

# Ett skepp kommer lastat med fyra förmågor och ett centralt innehåll i ämnet idrott och hälsa för årskurserna F-6

En intervjustudie om lärares uppfattning av kursplanen för idrott och hälsa i Lgr 11

Chris Avered

Institutionen för matematikämnets och naturvetenskapernas didaktik

Självständigt arbete på avancerad nivå, UM9000, 15 hp

Allmänt utbildningsområde (AUO 3)

Läroprogrammet inriktning idrott, fritidskultur och hälsa för skolår F-6 240 hp

Höstterminen 2013

Handledare: Tanja Pelz Wall

Examinator: Annette Johnsson

English title: A ship comes loaded with four abilities and a central content in the subject of physical education for the grades F-6 – An interview study of teacher's comprehension of the syllabus in the subject of physical education in Lgr 11



Stockholms  
universitet

# Ett skepp kommer lastat med fyra förmågor och ett central innehåll i ämnet idrott och hälsa för årskurserna F-6

**En intervjustudie om lärares uppfattning av kursplanen för idrott och hälsa i Lgr 11**

**Chris Avered**

## Sammanfattning

Syftet med studien är att undersöka hur lärare i ämnet idrott och hälsa realiserar och transformerar de förmågor eleverna genom undervisningen syftar att utveckla samt vad införandet av ett centralt innehåll inneburit för dem i yrket. Till detta finns tre frågeställningar; hur tolkar lärare i idrott och hälsa ämnet idrott och hälsas förmågor i Lgr 11, hur undervisar lärare i idrott och hälsa utifrån ämnet idrott och hälsas förmågor i Lgr 11 och hur uppfattar lärare i idrott och hälsa ämnet idrott och hälsas centrala innehåll i Lgr 11. Som metod har intervjuer använts.

Resultaten visar att lärare i ämnet idrott och hälsa tolkar och undervisar utifrån ämnets förmågor på olika sätt. Gällande det centrala innehållet så har det bland flertalet lärare inneburit struktur och tydlighet och i enstaka fall inget nytt. Slutsatsen av undersökningen är således att de förmågor som formuleras i ämnet idrott och hälsa transformeras och realiserar på olika sätt och att det centrala innehållet tillfört tydlighet och struktur i vissa fall och i andra fall inte.

### **Nyckelord**

Förmåga, centralt innehåll, formulering, transformering, realisering, begriplighet, hanterbarhet, meningsfullhet

# Innehållsförteckning

<b>1 Inledning</b>	<b>1</b>
<b>2 Bakgrund</b>	<b>1</b>
2.1 Skolan – en historisk överblick	1
2.2 Skolidrotten – en historisk överblick	2
2.2 Läroplan för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet Lpo 94	3
2.2.1 Ämnets syfte, strävansmål och uppnåendemål	3
2.3 Läroplanen för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011	4
2.3.1 Ämnets syfte, centrala innehåll och kunskapskrav	4
2.4 Sammanfattning av bakgrund	5
<b>3 Syfte</b>	<b>5</b>
3.1 Frågeställningar	5
<b>4 Tidigare forskning</b>	<b>6</b>
4.1 Lärare i idrott och hälsas syn på ämnet idrott och hälsa	6
4.2 Lärare i idrott och hälsas syn på den nya kursplanen	6
4.3 Skolinspektionens kvalitetsgranskning	7
4.4 Sammanfattning av tidigare forskning och studier	7
<b>5 Teoretiskt perspektiv</b>	<b>8</b>
5.1 Formulering, transformering och realisering av läroplaner	8
5.2 KASAM – känsla av sammanhang	9
<b>6 Metod</b>	<b>10</b>
6.1 Val av metod	10
6.2 Urval	10
6.3 Genomförande	11
6.4 Databearbetning	12
6.5 Validitet och reliabilitet	12
6.6 Etiska aspekter	13
6.7 Metod för analys	13
<b>7 Resultat</b>	<b>14</b>
7.1 Hur tolkar lärare i idrott och hälsa ämnets förmågor?	14
7.1.1 Röra sig allsidigt i olika fysiska sammanhang	14

7.1.2 Planera, praktiskt genomföra och värdera idrott och andra fysiska aktiviteter utifrån olika synsätt på hälsa, rörelse och livsstil .....	14
7.1.3 Genomföra och anpassa utevistelser och friluftsliv utifrån olika förhållande och miljöer .....	15
7.1.4 Förebygga risker vid fysisk aktivitet samt hantera nödsituationer på land och i vatten .....	15
7.2 Hur undervisar lärare i idrott och hälsa utifrån ämnets förmågor? .....	15
7.2.1 Röra sig allsidigt i olika fysiska sammanhang .....	15
7.2.2 Planera, praktiskt genomföra och värdera idrott och andra fysiska aktiviteter utifrån olika synsätt på hälsa rörelse och livsstil .....	15
7.2.3 Genomföra och anpassa utevistelser och friluftsliv utifrån olika förhållande och miljöer .....	16
7.2.4 Förebygga risker vid fysisk aktivitet samt hantera nödsituationer på land och i vatten .....	16
7.3 Hur uppfattar lärare i idrott och hälsa ämnets centrala innehåll? .....	16
<b>8. Analys .....</b>	<b>17</b>
8.1 Analys kopplat till tidigare forskning och KASAM .....	17
8.1.1 Hur uppfattar lärare i idrott och hälsa ämnets centrala innehåll? .....	17
8.2 Analys kopplat till tidigare forskning, studier och läroplansteori .....	18
8.2.1 Hur tolkar lärare i idrott och hälsa ämnets förmågor? .....	19
8.2.2 Hur undervisar lärare i idrott och hälsa utifrån ämnets förmågor? .....	19
8.3 Sammanfattning av analys .....	21
<b>9 Diskussion .....</b>	<b>22</b>
9.1 Resultatdiskussion .....	22
9.2 Metoddiskussion .....	23
9.3 Fortsatt forskning .....	23
<b>Referenslista .....</b>	<b>23</b>
Tryckta källor .....	23
Elektroniska källor .....	24
<b>Bilagor .....</b>	<b>1</b>
Bilaga 1 .....	1
Bilaga 2 .....	4

## 1 Inledning

När jag påbörjade min lärarutbildning våren 2010 arbetade vi med läroplanen Lpo 94 (Skolverket 2013-11-12) med tillhörande kursplan i ämnet idrott och hälsa. Detta arbete blev dock kortlivat då nuvarande kursplan, Lgr 11 (Skolverket, 2011a), sjuväntes med ett par skillnader från den tidigare kursplanen. Begrepp som förmåga, centralt innehåll och kunskapskrav togs i bruk i Lgr 11 (Skolverket, 2011a) för grundskolans årskurser F-6 och blev ett centralt arbetsområde i de kurser utbildningen inbegrep. Just förmåga, som syftar till de fyra förmågor eleverna genom undervisningen ska ges möjlighet att utveckla, var något som poängterades från våra lärarutbildare genom att beskriva att det var dessa vi skulle utgå ifrån i undervisningen och sedan finna ett lämpligt innehåll ur det centrala innehållet och slutligen bedöma genom de kunskapskrav som nu fanns i Lgr 11 (Skolverket, 2011a).

Trots det gedigna arbetet med förmågorna i utbildningen igenom, såväl praktiskt och laborativt som teoretiskt, fanns det fortfarande funderingar och frågetecken från mig och mina studiekamrater kring vad dessa förmågor stod för och hur de ska tolkas. Med ovanstående i beaktning ligger mitt intresse utifrån detta att undersöka hur lärare i ämnet idrott och hälsa för årskurserna F-6 tolkar de förmågor som står i Lgr 11 (Skolverket, 2011a) och hur de undervisar utifrån dessa. Ett annat intresse ligger i att undersöka hur det tillkomna centrala innehållet uppfattas.

## 2 Bakgrund

Under denna rubrik redogör jag lite sammanfattningsvis för den svenska utbildningshistorien efter andra världskriget fram till 1970-talet. Jag redogör också för idrotten i skolan ur ett historiskt perspektiv samt för de två kursplanerna i idrott och hälsa från Lpo 94 (Skolverket 2013-11-12) och Lgr 11 (Skolverket, 2011a) med fokus på årskurserna 1-6 då det är dessa årskurser studien fokuserar på. Syftet med denna bakgrund är att belysa Sveriges utbildningshistoria och skolidrott över tid men också de ämnesspecifika likheter och skillnader som uppträder i kursplanen för ämnet idrott och hälsa i Lpo 94 (Skolverket 2013-11-12) och Lgr 11 (Skolverket, 2011a).

### 2.1 Skolan – en historisk överblick

Efter andra världskriget inleddes ett reformarbete och fler började studera på högskolenivå. Detta genom att många gick i folkskola under 1940- och 1950-talet och sedan gick vidare till gymnasiestudier under 1960-talet och högskolestudier under 1970-talet (Richardsson, 2004, s. 116).

Reformarbetet gick ut på att 1940-års skolutredning skulle ta itu med de problem som andra världskriget bidrog till. Det handlade bland annat om ett splittrat skolsystem och lärarutbildningen. Utredningen var klar 1947 med ett dokument på över 4000 ord. Dock var inte arbetet färdigt utan i

samband med att socialdemokraterna kom till makten så tillsattes en parlamentarisk utredning år 1946 kallad 1946 års skolkommision. Det skolkommisionen gjorde var att föreslå en hopslagning av dåvarande skolor (folkskola, realskola och flickskola) till en gemensam enhetsskola i syfte att höja utbildningsnivån när detta beslut väl var fattat att en enhetsskola skulle införas så utvecklades den i stor skala och sattes år 1950 som en försöksverksamhet (Ibid., s. 116-121).

I slutet av 1950-talet samlades politiker i vad som beskrivs som 1900-talets mest genomgripande skolbeslut. En ny utredning i form av 1957 års skolberedning fick utifrån forskning och försöket med en enhetsskola i uppgift att nå en samlad lösning för de som förespråkade en gemensam skolform och de som inte gjorde det. 1962 kunde dock en proposition läggas fram och antas av riksdagen. Det detta innebar var bland annat att folkskolan, realskolan och flickskolan skulle ersättas med en nioårig obligatorisk skola med kommunen som styrande. Denna skola gavs namnet grundskola. År 1968 utarbetades också revideringar av läroplaner vilket la grunden för Lgr 69 (Skolöverstyrelsen, 1969-1978) som började tillämpas 1970 (Ibid., s. 121-124).

Föregående läroplan för den obligatoriska grundskolan, Lpo 94 (Skolverket 2013-11-12), har varit svårtydd av skolledning och lärare gällande målen och betygen. Målen har upplevts abstrakta och kursplanen i sin helhet upplevs oprecis och otydlig (Utbildningsdepartementet, 2007, s. 11-13). En ny läroplan, Lgr 11 (Skolverket, 2011a), tillkom på ovanstående grunder i syfte att bli tydligare för såväl lärare som elever (Utbildningsdepartementet, 2010).

## **2.2 Skolidrotten – en historisk överblick**

År 1918 fick folkskolorna ämnet gymnastik med lek och idrott, något läroverken fick 1928. Just gymnastik var något som representerade dåtidens syn om vad som var viktigt i ämnet. 1928 var också det året då läroverken fick frilufts- och idrottsdagar då stora delar av dagen användes åt att genomföra idrottsliga övningar. För folkskolorna skulle det dröja till 1942 innan dessa frilufts- och idrottsdagar infördes. Man menar på att det finns tre element som utgör utvecklingen av skolidrotten; statens intentioner, skolans beredskap och de rådande traditioner som fanns rörande kroppsövningar. (Blom och Lindroth, 1995, s. 270-272).

Ett paradigmskifte ägde som tydligast rum kring 1950 då en förskjutning gjordes från gymnastik mot idrott. Detta medförde bland annat att mer tävlingsidrott blev en del av skolans idrottsundervisning genom olika idrottsgrenar efter deras internationella regler. Även namnet från gymnastik med lek och idrott ersattes år 1980 då läroplanen istället benämner ämnet som idrott (Ibid., s. 276). I samband med införandet av Lpo 94 tog läroplanen en ny riktning med nytt innehåll och ämnet benämndes nu som idrott och hälsa (Thedin Jakobsson, 2007, s. 178).

Mellan åren 1960 och 1980 skedde en rad viktiga förändringar på det organisatoriska och pedagogiska planet. I samband med stora kullar av barn som föddas under 60-talet så ökade också behovet på

lärare. Därför utökades dåvarande gymnastiklärarutbildning sitt säte från det Gymnastiska Centralinstitutet (GCI) till en systerfilial på Högskolan i Örebro kallad GIH-Ö. Detta medförde att utbildningen av gymnastikdirektörer upphörde och istället inrättades en utbildning av gymnastiklärare. I Stockholm fanns GIH-S och skillnaden gentemot GIH-Ö var att det i Stockholm erbjöds en alternativ studiegång med fokus på idrott och fritid. Under 70-talet gick GIH-S in under Högskolan för lärarutbildning i Stockholm (HLS) medan man på försök införde en tvåämnesutbildning efter 1972 på GIH-Ö (Lundvall och Meckbach, 2007, s. 256-257).

En rad betydande förändringar ägde rum i landet i samband med 1977 års högskolereform. Bland annat så ändrades gymnastiklärarutbildningen sin fokus från enbart grundskolans senare år och gymnasiet till hela grundskolan och gymnasiet. I samband med införandet av Lgr 80 bytte ämnet namn till idrott och således utbildningen till idrottslärarlinjen. Några år senare ändrades också titeln från gymnastiklärare till idrottslärare (Ibid., s. 257-258).

## **2.2 Läroplan för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet Lpo 94**

Ämnet idrott och hälsa under Lpo 94 bestod av fyra delar; syfte, strävansmål, uppnåendemål och betygsgränser. Under denna rubrik redogör jag bara för delarna syfte, strävansmål och uppnåendemål.

### **2.2.1 Ämnets syfte, strävansmål och uppnåendemål**

Ämnets syfte kan sammanfattas av ett behov av kunskaper om kroppen i frågor som berör vanor och fysisk aktivitet samt olika typer av hälsa kopplat till livsstil (Skolverket 2013-11-12). Strävansmålen var något skolan genom undervisningen i idrott och hälsa skulle sträva efter och bestod av nio delar som man strävade efter att eleverna skulle utveckla. Dessa delar kunde exempelvis vara att eleven:

- utvecklar kunskap om vad som främjar hälsa
- utvecklar förmågan att leka, motionera och idrotta på egen hand och tillsammans med andra (Ibid).

Uppnåendemålen bestod av två delar, en del med mål som eleverna skulle uppnå i slutet av årskurs fem och en del med mål som eleverna skulle uppnå i årskurs nio. I årskurs fem kunde det exempelvis vara att eleven skulle:

- ha erfarenheter av några vanliga idrottsaktiviteter samt veta något om skaderisker och om hur skador kan undvikas

I årskurs nio är samma uppnåendemål mer utvecklade:

- ha kunskaper i vanliga rörelseaktiviteter och hur de kan bedrivas på ett säkert sätt (Ibid).

## 2.3 Läroplanen för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011

### 2.3.1 Ämnets syfte, centrala innehåll och kunskapskrav

Lgr 11 består av tre delar, ett syfte, centralt innehåll och kunskapskrav (för skolår 6 och 9). Under ämnets syfte förklaras de fyra förmågor som eleverna genom undervisningen ska utveckla. Dessa förmågor sammanfattas på följande sätt:

- röra sig allsidigt i olika fysiska sammanhang
- planera, praktiskt genomföra och värdera idrott och andra fysiska aktiviteter utifrån olika synsätt på hälsa rörelse och livsstil
- genomföra och anpassa utevistelser och friluftsliv utifrån olika förhållande och miljöer och
- förebygga risker vid fysisk aktivitet samt hantera nödsituationer på land och i vatten (Skolverket, 2011a, s. 51).

Förmågorna förklaras genom att undervisningen syftar till att utveckla elevens allsidiga rörelseförmåga och intresse för att vara fysiskt aktiv och vistas i naturen samt få kunskaper om hur och vad som påverkar den fysiska förmågan och hälsa genom hela livet bland annat. De ska också ges möjlighet att planera, genomföra och värdera rörelseaktiviteter och få kunskaper om begrepp. Begreppen i sin tur ska leda till att eleven kan beskriva och ta ställning till fysiska aktiviteter, idrott, hälsa och livsstil. De ska också utveckla sin förmåga i att vistas ute under olika årstider och förstå värdet av ett aktivt friluftsliv. Avslutningsvis ska kunskaper i hur man kan agera i nödsituationer utvecklas samt risker och säkerhetsfaktorer genom fysisk aktivitet (Ibid., s. 51).

Ämnets centrala innehåll är uppdelat i följande delar; rörelse, hälsa och livsstil samt friluftsliv och utevistelse. Det centrala innehållet är också indelat i årskurser, centralt innehåll i årskurs 1-3, 4-6 och 7-9. Det centrala innehållet är obligatoriskt och det som står där är alltså det som ska behandlas i undervisningen (Skolverket, 2011b, s. 10). Ett exempel på ett centralt innehåll i rörelse för årskurs 1-3 kan vara:

- Lekar och rörelser i vatten. Att balansera, flyta och simma mag- och ryggläge.

Samma centrala innehåll i rörelse för årskurs 4-6 är formulerat på följande sätt.

- Simning i mag- och ryggläge (Skolverket, 2011a, s. 52).

Kunskapskraven består av fem betygssteg, från E till A där A är det högsta godkända betyget med E är det lägsta godkända betyget. Dessa är formulerade för årskurserna sex och nio. Betygen skiljer sig



med hjälp av olika värdeord, för betyget A gäller *väl*, för betyget C gäller *relativt väl* och för E gäller *till viss del* till exempel (Ibid., s. 54-55). Dessa värdeord kan, beroende på vilket betygsteg det är som bedöms, likväl vara *grundläggande* för betyget E, *goda* för betyget C och *väldigt goda* för betyget A (Skolverket, 2011b, s. 22ff). För betyget B krävs det att eleven uppfyller kraven för betyget C och övervägande del för betyget A. Desamma gäller för betyget D fast uppfyllda krav för betyget E samt övervägande del för betyget C (Skolverket, 2011a, s. 54-55).

## 2.4 Sammanfattning av bakgrund

I utbildningshistorians och idrottens skolhistoria finns en rad förändringar till följd av samhällets utveckling och synen utbildningen och ämnet idrott och hälsa. Ur utbildningshistorian så går det att skönja ett gediget efterarbete efter andra världskriget som ledde till många reformer just då men även på sikt. Flera intressenter vid rådande skolformer (flickskola, realskola och folkskola) ville få sin röst hörd. Precis som för utbildningshistorian så inbegreps även skolidrotten av de förändringar som skedde under 60-talet och framåt. Ämnet i sig gick från en benämning av gymnastik via idrott, lek och idrott och enbart idrott till dagens benämning; idrott och hälsa.

I Lpo 94 finns det uppnåendemål medan det i Lgr 11 finns kunskapskrav. Uppnåendemålen i Lpo 94 är formulerade för årskurserna fem och nio medan kunskapskraven gäller för årskurserna sex och nio. I de båda kursplanerna i ämnet idrott och hälsa i Lpo 94 och Lgr 11 finns det ett syfte formulerat där man i Lgr 11 valt att belysa ämnets syfte genom att punkta upp fyra förmågor som hela undervisningen ska kretsa kring och som eleverna ska ges möjlighet att utveckla. I Lpo 94 finns strävansmål medan det i Lgr 11 finns ett centralt innehåll. Strävansmålen är något att arbeta mot eller sträva efter medan det centrala innehållet är obligatoriskt, det vill säga att det som ingår under rörelse, hälsa och livsstil samt friluftsliv och utevistelse måste ingå i undervisningen.

## 3 Syfte

Syftet med studien är att undersöka hur fyra lärare i ämnet idrott hälsa för årskurserna F-6 på tre skolor i Stockholmsförorter transformerar (tolkar) och realiserar (genomför) de förmågor eleverna ska ges möjlighet att utveckla genom undervisningen samt vad införandet av det centrala innehållet inneburit för dem i yrket.

### 3.1 Frågeställningar

*Hur tolkar lärare i idrott och hälsa ämnet idrott och hälsas förmågor i Lgr 11?*

*Hur undervisar lärare i idrott och hälsa utifrån ämnet idrott och hälsas förmågor i Lgr 11?*

*Hur uppfattar lärare i idrott och hälsa ämnet idrott och hälsas centrala innehåll i Lgr 11?*

## 4 Tidigare forskning

Under denna rubrik redogör jag för forskning och studier om lärare i idrott och hälsas syn på ämnet idrott och hälsa samt synen på den nya kursplanen och Skolinspektionens kvalitetsgranskning av ämnet.

### 4.1 Lärare i idrott och hälsas syn på ämnet idrott och hälsa

Jane Meckbach (2004) skriver att de förändringar Lpo 94 medfört i relation till tidigare läroplan är att eleverna ska nå målen vilket har genererat ett tydligare förhållningssätt från lärare i idrott och hälsa gentemot eleverna när det handlar om just målen i ämnet. Lärarna kan också se en förskjutning från färdighetsträning, såsom teknik och utförande, till något mer komplext när det gäller kunskapssynen i ämnet. Det kan till exempel röra sig om elevernas glädja att röra sig till synen på att ämnet ska ge eleverna kunskaper, såväl praktiskt som teoretiskt, i hur de kan bedriva sin träning själva (Ibid.).

Håkan Larsson (2007, s. 51) menar förenklat att en förskjutning skett från synen på kunskap att kroppen används som redskap (objekt) att träna med till en mer dynamisk syn där upplevelser och erfarenheter präglar synen på kunskap.

I den nationella utvärderingen (NU) visade resultaten 2002 att lärare i idrott och hälsas uppfattning av vad som är viktig i undervisningen för eleverna i ämnet var att ha roligt genom fysisk aktivitet följt av att lära sig samarbeta och utveckla en bättre fysik (Eriksson, 2005, s. 21ff, 108). Till de vanligaste aktiviteterna hör bollaktiviteter följt av lekar och träning och motion menar lärare i idrott och hälsa när de får redogöra för de vanligaste aktiviteterna under lektionerna. De viktigaste aktiviteterna, enligt lärarna, är samarbetsövningar, lekar och träning och motion (Ibid., s. 24-25).

Susanne Lundvall och Jane Meckbach (2008) har undersökt studenter och lärares uppfattning av ämnet idrott och hälsa i vad som görs och vad som bedöms viktigt. Deras slutsats är att ämnet formas till stor del av läraren (Ibid., s. 346). En annan del som framgår av undersökningen är att 85% av de lärare som deltagit har svarat att elevernas glädje att få röra sig är det viktigaste i ämnet, något som inte framgår som ett mål eller innehåll i ämnets kursplan (Ibid., s. 353). En annan viktig aspekt är föreningsidrottens inflytande i ämnet. Är läraren präglad av föreningsidrotten så påverkar också det undervisningen och elever som är aktiva inom föreningsidrotten drar stora fördelar (Ibid., s. 360). Man menar att lärarens bakgrund, intressen och kompetens styrde innehållet (Meckbach och Lundvall, 2007, s. 27). De lokala förutsättningarna och lärarens syn på ämnet formar innehållet (Pihl och Thörnblad, 2011, s. 45).

### 4.2 Lärare i idrott och hälsas syn på den nya kursplanen

I och med införandet av nya läroplanen, Lgr11, tillkom ett centralt innehåll i syfte att konkretisera och tydliggöra ämnena ytterligare. I idrott och hälsa ställdes frågan till lärare i idrott och hälsa om innehållet blivit tydligare och konkretare jämfört med tidigare. Den samlade uppfattningen är att det

fortfarande finns tvetydigheter i formuleringar såväl i meningar som enskilda ord. På så vis kan också tveksamma tolkningar göras gällande innehållet (Backman och Frölander, 2011, s. 20ff).

Många av de undersökningar och examensarbeten som gjorts kring Lgr 11:s införande i ämnet idrott och hälsa har fokuserat på det centrala innehållet och kunskapskraven och lärare i idrott och hälsa uppfattning kring detta. Det som framkommit är att kursplanen i Lgr 11 uppfattas tydlig i relation till tidigare kursplaner medan de värdeord som förekommer i kunskapskraven bedöms diffusa och svårtolkade av både lärare och elever (Pilö, 2013, s. 36). Gällande vad som uppfattats som tydligt så har det framkommit att den koncentrerade utformningen rent språkligt är tydligare än tidigare kursplan (Lundmark och Kjellgren, 2012, s. 37) och dispositionen och införandet av ett centralt innehåll bedöms likaså (Eriksson, Jönsson och Lund, 2011, s. 30).

### **4.3 Skolinspektionens kvalitetsgranskning**

Skolinspektionen gjorde år 2012 en kvalitetsgranskning av ämnet idrott och hälsa i relation till de nationella mål och riktlinjer som finns. Sammanlagt inbegrep granskningen 33 skolhuvudmän och 36 skolor och fokus låg på årskurserna 4-6 (Skolinspektionen, 2012, s. 5).

Det granskningen kom fram till var bland annat att kunskapsområdet rörelse var det mest prioriterade då i snitt 94% av tiden i ämnet idrott och hälsa präglas av detta genom lekar spel och idrotter. Detta resulterade i att 6% av undervisningen i ämnet åt kunskapsområdena hälsa och livsstil samt friluftsliv och utevistelse (Ibid., s. 11).

Vidare så har det framkommit att eleverna inte alltid bedöms utifrån kunskapskraven i ämnet idrott och hälsa. Det finns en stor variation i vad som bedöms och lärare väger ofta in tävling och resultat vilket inte ger eleverna någon kunskap i relation till kunskapskraven (Ibid., s. 13). I häften av de granskade skolorna bedrivs undervisningen i idrott och hälsa utan en behörig lärare i ämnet trots att det ofta finns lärare som besitter kompetens på skolan. En möjlig förklaring till detta fenomen kan vara att olika skolor jobbar i klassläraresystem där en och samma lärare bedriver nästan all undervisning för en specifik årskurs (Ibid., s. 13-14).

### **4.4 Sammanfattning av tidigare forskning och studier**

I samband med att Lgr 11 sjösattes för inte allt för länge sedan så finns det inte mycket tidigare forskning att hämta med relevans för denna studie. Dock finns det ett par undantag som jag rubricerat ovan. När det gäller lärares syn på ämnet så finns det en upplevd förskjutning i och med införandet av Lpo 94 att ämnet bytt skepnad från ren färdighetsträning till kunskaper i ämnet. Det lärare i idrott och hälsa bedömer som viktigt är att eleverna ska känna glädje genom fysisk aktivitet och att aktiviteter med boll är det som präglar undervisningen mest enligt lärarna. Som svar på varför det ser ut som det gör, eller snarare gjorde, kan lärarens bakgrund spela en viktig roll för utformningen av ämnet och likaså de lokala förutsättningarna.

Gällande studier som gjorts kring Lgr 11 i ämnet idrott och hälsa så är det till stor del av lärarna som bedömer att det blivit tydligare i och med införandet av ett centralt innehåll både när det gäller struktur och språk. Andra menar att just det språkliga är tvetydigt och således kan leda till missuppfattningar.

Det Skolinspektionen kom fram till i sin kvalitetsgranskning 2012 var bland annat att rörelse är det kunskapsområde som upptar mest tid i undervisningen. Det är också vanligt förelommande att eleverna inte bedöms i relation till det som står i styrdokumentet och den personal som bedriver undervisningen är inte alltid en behörig lärare i ämnet idrott och hälsa.

## 5 Teoretiskt perspektiv

Nedan redogör jag för de teorier som ligger till grund för analysen av de resultat studien erhållit. Den första teorin är en läroplansteori (Linde 2006) med begreppen formulering, transformering och realisering. Den andra teorin är KASAM – känsla av sammanhang, skapad av professor i medicinsk sociologi Aaron Antonovsky (2005), med begreppen begriplighet, hanterbarhet och meningsfullhet.

### 5.1 Formulering, transformering och realisering av läroplaner

Linde (2006) talar om formulering, transformering och realisering av läroplaner. Med *formulering* menar Linde den faktiska läroplanen och det som är formulerat där. Formuleringens syfte är att styra skolans verksamhet (Ibid., s. 19). *Transformering* av läroplanen är då den formulerade läroplanen tolkas av lärare exempelvis och här kan innehåll såväl läggas till som tas bort (Ibid., s. 48). Den sista delen är *realisering* av läroplanen och detta kan sammanfattas i själva genomförandet. Realiseringen inbegriper såväl lärarnas lektioner som elevernas aktivitet under dessa (Ibid., s. 65).

Lindensjö och Lundgren (2000, s. 171-172) menar att en klyfta växt fram mellan formuleringsarenan och realiseringsarenan gällande de som fattar beslut om mål och innehåll på formuleringsarenan kontra de som med hjälp av olika metoder genomför detta på realiseringsarenan, alltså lärarna. De menar att de mål och innehåll som preciseras i en läroplan därför behöver experter på att förstå just detta. Med andra ord behöver lärarna specialiseras och professionaliseras. Relationen mellan formuleringsarenan och realiseringsarenan beskrivs som medierad och transformerad då den politiska styrningen av utbildningen, för såväl lärare som elever, påverkas av media. Detta då beslut och utredningar såväl förmedlas, tolkas och formuleras medialt (Ibid., s. 175).

De principer som ligger till grund för skolans innehåll i undervisningen kan sammanfattas under begreppet *läroplanskoder* (Linde, 2000, s. 34). Det finns fem av dessa koder som återfinns eller återfanns i skolan och dessa är följande: klassisk läroplanskod, realistisk läroplanskod, moralisk läroplanskod, rationell eller utilitistisk läroplanskod och aristokratisk läroplanskod (Ibid., s. 34). Den *klassiska läroplanskoden* präglas av ideal i form av självdisciplin bland annat. Dock har detta nästan helt dött ut i Sverige då dessa ideal inom vissa domäner inte varit obligatoriska (Ibid., s. 34) Den *realistiska läroplanskoden* har innebörden av förståelsen av världen utifrån en vetenskaplig och

rationell världsbild (Ibid., s. 34) Den *moraliska läroplanskoden* avser något som förekom i den svenska folkskolan och har betydelsen av moral och lojalitet. I samband med andra världskrigets avtog detta moraliska tänk, präglad av dåtidens värderingar, i Sverige vilket genererade ett mer demokratisk och medmänskligt synsätt (Ibid., s. 34). Den *rationella* eller *utilistiska* läroplanskoden syftar till ett nyttotänkande präglad av förberedelser inför praktiska uppgifter, exempelvis genom studier i matematik för att senare bedriva handel (Ibid., s. 35). Den sista koden, den *aristokratiska läroplanskoden*, syftar till att skilja på olika klasser av människor genom språk och beteende och tillhörighet som exempelvis förekom på engelska internatskolor (Ibid., s. 35).

## 5.2 KASAM – känsla av sammanhang

År 1970 gick Aaron Antonovsky igenom resultat från undersökningar gjorda på israeliska kvinnor i olika etniska grupper i hur dessa anpassat sig till klimakteriet. En av dessa grupper bestod av kvinnor födda mellan 1914 och 1923 som var mellan 16 och 23 år när andra världskriget bröt ut och var överlevande från koncentrationsläger. När det psykiska hälsan jämfördes mellan denna grupp av kvinnor och en kontrollgrupp visade det sig att 29% av kvinnorna i gruppen hade god allmän hälsa medan de 51% av kvinnorna i kontrollgruppen hade god allmän hälsa. Med andra ord var det 29% i denna grupp av kvinnor som genomlevt koncentrationsläger, världskrig och skräck som erhöll tillfredställande psykisk hälsa. Detta la sedan grunden för den salutogena modell som publicerades år 1979 i boken *Health, stress and Coping* (Aaron Antonovsky, 2005, s. 15).

Intresset från Antonovskys sida låg inte i sjukdomar utan snarare att förstå hur olika generella motståndsresurser (GMR) som pengar och socialt stöd till exempel kunde motarbeta olika typer av stress. Genom detta ville Antonovsky hitta en särskiljande regel vilket skulle hjälpa att identifiera och förstå generella motståndsresurser. Lösningen blev utvecklandet av begreppet känsla av sammanhang eller KASAM (Ibid., s. 16-17)

KASAM består av tre centrala komponenter och innebörder. Den första komponenten är *begrifflighet* som har betydelsen av att upplevelsen är gripbar och tydlig snarare än ogripbar och otydlig. Den andra komponenten är *hanterbarhet* och står för de resurser eller förmågor som gör upplevelsen hanterbar. Den tredje och sista komponenten är *meningsfullhet* och har betydelsen av delaktighet men också motivation (Ibid., 2005, s. 44-45). Dessa komponenter samspelar alltså med varandra och faller in under KASAM-begreppet (Britta Thedin Jakobsson, 2007, s. 189). För att uppnå KASAM eller känsla av sammanhang så behöver vi känna tilltro att vi kan hantera olika situationer, kunna förstå dem och de ska vara begripliga samt att det ska finnas en meningsfullhet präglad av engagemang och intresse (Ibid., s. 188).

Begreppet hälsa i ämnet idrott och hälsa ska förstås som ett salutogent perspektiv på hälsa där betydelsen är att fokus läggs på faktorer som skapar och utvecklar hälsa (Ibid., s. 176). På samma sätt

ska begreppet KASAM förstås och blir således en viktig komponent i undervisningen av hälsa i ämnet idrott och hälsa (Ibid., s. 189). Begripligheten kan härledas till de didaktiska frågeställningarna vad, varför och hur som en lärare kan ställas inför. Detta genom att exempelvis lärare redogöra för vad för innehåll lektionen har, varför det ska genomföras och hur, som syftar till de förutsättningarna i form av lokal och material som existerar bland annat (Ibid., s. 189). Hanterbarheten kan exempelvis härledas till att eleverna genom aktivt laborerande under lektioner och övningar lär sig och upplever liknande situationer hanterbara. Med andra ord så upplever de situationer mer hanterbara genom erfarenheter (Ibid., s. 90). Meningsfullheten bygger mycket på den egna känslan genom engagemang och intresse. Här ligger det en stor pedagogisk utmaning i undervisningen då alla elever kanske inte upplever samma grad av meningsfullhet (Ibid., s. 190-191).

## 6 Metod

### 6.1 Val av metod

Studien bygger på intervjuer där lärare i idrott och hälsa står som respondenter. Intervjuerna var till sin form helt standardiserade vilket betyder att frågorna som ställs är formulerade på samma sätt och att de följer en ordningsföljd. Frågorna är också ostrukturerade vilket betyder att mycket utrymme lämnas för respondenten att svara, det vill säga att frågorna är öppna till sin karaktär (Ibid., s. 72-73). Studien är av kvalitativt slag vilket betyder att jag använder mig av en kvalitativ intervju. Intervjun kännetecknas av att ta reda på respondentens uppfattning av ett visst fenomen (Ibid., s. 78). Det jag tagit hänsyn till vid konstruktionen av frågorna är att de inte ska vara långa, ledande eller så kallade dubbelfrågor som innebär två frågor i en och samma mening (Ibid., s. 74). I största möjliga mån har jag också undvikit svåra och främmande ord fackuttryck (Ibid., s. 75). Genom denna metod finner jag styrkor i att studien blir kvalitativ, det vill säga att jag får en djupare förståelse. Dock finns det styrkor med observationer som metod för min studie. Exempelvis skulle det kunna fungera som ett komplement till intervjuerna där intervjuer och observationer tillsammans skulle kunna ge ett större dataunderlag och sammantaget en större förståelse för de fenomen som undersökts från min sida i slutänden.

### 6.2 Urval

Den population jag valt att använda mig av är fyra (4) lärare i idrott och hälsa som undervisar i årskurserna F-6 på tre skolor i Stockholmsförorter. Motivet till urvalet är att jag vill intervjua lärare som arbetar med årskurserna F-6 vilket är samma årskurser studien inbegriper och fokuserar på. Två av lärarna har varit verksamma i drygt tjugo år medan de andra två har ungefär fem år i yrket. Anledningen till detta är att jag är av den tron att lärare som arbetar med samtliga årskurser, det vill

såga F-6, har en bredare kunskap av det studien avser att undersöka. Motsvarigheten hade varit lärare som endast arbetar med årskurserna F-3 eller 4-6. Då hade kanske vissa av lärarna varit mindre insatta i vissa delar av kursplanen. Antalet lärare är ett begränsat antal, totalt fyra stycken, vilket gör det svårt att generalisera av det resultatet och analysen visar. Anledningen till det begränsade antalet informanter (lärare i idrott och hälsa för årskurserna F-6 ) bottnar i den tidsmässiga aspekt som präglade studien. Med andra ord; längre tid fler informanter. Nu handlar det inte om att samla så många informanter som möjligt för att genomföra en studie utan snarare vill jag belysa att tiden hade givit mig möjlighet att ha med fler informanter. Detta hade i sin tur givit mig ett större underlag och kanske skulle studiens resultat te sig på ett annat sätt. Exempelvis genom att sprida ut informanterna geografiskt genom att göra undersökningar i södra, norra, västra, östra och centrala Stockholm.

### 6.3 Genomförande

Studiens första steg var att ta kontakt med respondenter i form av lärare i idrott och hälsa för årskurserna F-6. Lärarna kontaktades och de informerades om vilket metod jag skulle använda mig av och hur lång tid det skulle ta. Utifrån detta konstruerades tre övergripande frågor (se bilaga 1) som låg till grund för det intervju-schema som användes vid intervjun och överensstämde med studiens frågeställningar. Detta kallas för råkodning eller öppen kodning då det som svaras kan ingå under vissa rubriker (Dalen, 2008, s. 76). Intervjuerna tog mellan 50 minuter och en timme och gjordes i olika personalrum fritt från andra lärare och elever. Svaren antecknades med hjälp av papper och penna. Respondenterna hade också möjlighet att tillhandahålla kursplanen för ämnet idrott och hälsa i Lgr 11 i samband med intervjun Förutom att ställa de övergripande frågorna så ställdes också en rad följdfrågor baserat på vad respondenterna svarade. För att respondenternas svar skulle styrkas återgick jag till det respondenten svarat och ställde nya följdfrågor. De övergripande frågorna vid intervjun var:

*Hur tolkar du följande förmågor?*

*Hur undervisar du utifrån dessa förmågor?*

*Hur uppfattar du det centrala innehållet?*

Vid första frågan, som syftar på de fyra förmågor som presenteras i ämnets syfte i Lgr 11, så hade jag med mig fyra ark, en med varje förmåga med stora bokstäver, i syfte att tydliggöra dem rent visuellt för respondenten (se bilaga 2). Dessa ark fanns även att tillgå vid andra frågan då även denna berörde de fyra förmågorna.

## 6.4 Databearbetning

Vid bearbetningen av den insamlade data från intervjuerna så utgick jag från en kvalitativ bearbetning vilket förekommer vid bearbetning av intervjuer eller ljud- och filmupptagningar (Patel och Davidsson, 2003, s. 119). Själva transkriberingen, översättningen från mitt insamlade material, gjordes först och främst genom att renskriva det jag samlat in. Efter detta skapade jag tre kategorier eller rubriker dit materialet skulle föras in. Under två av dessa rubriker finns fyra underrubriker som hör ihop med studiens frågeställningar och intervjufrågor. Det renskrivna materialet lästes noggrant igenom flera gånger innan de sedan fördes in under respektive kategori. Resultaten redovisas genom sammanfattningar då dessa enklare kan analyseras och diskuteras avslutningsvis i studien.

## 6.5 Validitet och reliabilitet

Studiens tillförlitlighet diskuterar jag utifrån begreppen validitet och reliabilitet. *Validitet* har betydelsen att jag undersöker det jag avser att undersöka medan *reliabilitet* har betydelsen av tillförlitlighet (Patel och Davidsson, 2003, s. 98-100). Inom kvalitativa intervjustudier så finns det en rad faktorer kopplade validitet. *Validiteten i forskarrollen* handlar om att forskaren klargör sin association med det som studeras. För att validiteten här ska bli så hög som möjligt krävs det en intersubjektivitet som har betydelsen av det förhållande som råder mellan forskare och respondenten för att på så sätt kunna förstå respondentens svar (Dalen, 2008, s. 115-116). I mitt fall ligger min association till studien i mitt intresse som blivande lärare men också de kunskaper och begrepp jag bär med mig från utbildningen som hjälper mig att förstå det respondenten svarat. Detta i sin tur påverkar också hur jag uppfattat eller väljer att uppfatta de svar respondenten ger. När det *gäller forskningsplanens validitet* så inbegriper det val av metod bland annat. Validiteten i metoden blir först möjlig om de är anpassade till undersökningens mål, teoretiska förankring och problemställningar (Ibid., s. 117-118). Med detta menas det att studiens syfte och vilka teorier (läroplansteori och KASAM) som resultatet analyseras med hjälp av överensstämmer med den valda metoden och huruvida den är lämplig. Hit hör också problemställningarna som har legat till grund för mina intervjufrågor vilket också framgår av bilaga 1. *Datamaterialets validitet* stärks om de frågor som ställs under intervjun är bra och om det ges tillräckligt underlag från respondenten i det studien avser att undersöka (Ibid., s. 118). Detta har jag gjort genom att få svar på de frågor studien avser att undersöka och följt upp med följdfrågor. Således har själva undersökningen inbringat tillräckligt underlag att tolka och analysera. Däremot ska det åter nämnas att endast fyra lärare intervjuats, datamaterialet är valida men begränsat. *Tolknings- och teoretisk validitet* har betydelsen av att det finns valida underlag att tolka från respondenten och att detta har en teoretisk koppling (Ibid., s. 119-121). Genom tolkningsvaliditeten har jag i denna studie försökt finna samband och skillnader i det



underlag jag samlat in och detta med hjälp av de teoretiska begreppen transformering, realisering, begriplighet, hanterbarhet och meningsfullhet.

## 6.6 Etiska aspekter

I samband med genomförandet av studien och innan den ägde rum informerades respondenterna, lärare i idrott och hälsa, om de forskningsetiska principer studien förhåller sig till. De fyra huvudkraven; informationskravet, samtyckeskravet, konfidentialitetskravet och nyttjandekravet är de krav hos de forskningsetiska principerna jag utgick ifrån (Vetenskapsrådet, 2002). Informationskravet betyder att jag ska informera de som berör min studie. Detta gjordes när första kontakten togs med de lärare som ingår i undersökningen. Samtyckeskravet handlar om att de som är med i studien, respondenterna, själva får bestämma över sin medverkan. Detta tydliggjordes i samband med att intervjuerna ägde rum och här hade respondenterna möjlighet att invända. Konfidentialitetskravet har betydelsen av att jag i min forskarroll genom ska skydda respondenterna och deras personuppgifter. Detta informerades till respondenterna om i samband med att intervjun ägde rum. Ett exempel på detta är att jag till exempel inte namngav skola eller lärare på mina anteckningar. Nyttjandekravet handlar om att de data som samlats in enbart används i forskningsändamål. Även detta krav informerades till respondenterna vid intervjutillfället.

## 6.7 Metod för analys

Till min hjälp att analysera resultaten så utgår jag från de två teoretiska perspektiven läroplansteori (Linde, 2006) med begreppen *transformering* och *realisering* samt KASAM (Antonovsky, 2005) med begreppen *begriplighet*, *hanterbarhet* och *meningsfullhet*. I relation till den tidigare forskningen och studier så analyseras resultaten med hjälp av begreppen *tydlighet*, *struktur*, *rörelseglädje* och *rörelse*. Motivet när det gäller läroplansteorin är att begreppen transformering och realisering går att applicera på resultaten från de två första frågeställningarna; hur tolkar lärare i idrott och hälsa ämnet idrott och hälsas förmågor i Lgr 11 (Skolverket, 2011b, s. 51) och hur undervisar lärare i idrott och hälsa utifrån ämnet idrott och hälsas förmågor i Lgr 11 (Ibid.). Det vill säga att det resultatet visar går att analysera med hjälp av dessa begrepp. På samma sätt används KASAM med tillhörande begrepp för att analysera den tredje frågeställningen; hur uppfattar lärare i idrott och hälsa ämnet idrott och hälsas centrala innehåll i Lgr 11 (Ibid., s. 52). Utifrån vad respondenterna svarar så går det att analysera och förklara det resultatet visar. Det finns inga direkta samband dessa två analysmetoder emellan. Dock är min bedömning att jag med hjälp av dessa två metoder kan förklara och analysera de fenomen resultaten visar. Motivet bakom begreppen från den tidigare forskningen och studier mynnar i de resultat forskningen och studierna kommit fram till och blir således av intresse för denna studie för att kunna se likheter och skillnader.

## 7 Resultat

I detta avsnitt redovisar jag resultaten i form av sammanfattningar utifrån mina frågeställningar.

Respondenterna är namngivna Lärare A, Lärare B, Lärare C och Lärare D.

### 7.1 Hur tolkar lärare i idrott och hälsa ämnets förmågor?

#### 7.1.1 Röra sig allsidigt i olika fysiska sammanhang

”Det handlar om att röra sig på olika sätt. Inomhus och utomhus med hjälp av motoriska grundformer” (Lärare A).

”Motoriska grundformer som hoppa, springa och klättra. Att kunna sätta samman dessa vid behov, till exempel när man hoppar upp på plint. Att kunna röra sig i vatten genom att flyta och balansera i rygg- och magläge. Takt och rytm och kunna anpassa kroppen rörelse efter olika typer av musik” (Lärare B).

”För mig handlar det om att ge eleverna förutsättningar att få prova på och röra sig på olika sätt genom att använda sig av olika metoder. Sedan ska även metodernas redskap skifta så att man får prova på olika rörelser på olika sätt med hjälp av olika redskap” (Lärare C).

”Att de ska anpassa sina rörelser efter miljön. Exempelvis i idrottssalen, känna till rummets begränsningar” (Lärare D).

#### 7.1.2 Planera, praktiskt genomföra och värdera idrott och andra fysiska aktiviteter utifrån olika synsätt på hälsa, rörelse och livsstil

”Förmågan handlar om bemötande och respekt gentemot andra människor. När det gäller att planera så handlar det om att klä sig rätt vid olika årstider. Att man vet vad man ska ha på sig. Det handlar också om att planera för olika typer av idrott. När det gäller hälsa så är det kondition, kost, motion och sömn. Vätska vid fysisk ansträngning och vikten av att röra sig. Det handlat också om hygien” (Lärare A).

”Eleven ska se sambandet mellan fysisk aktivitet och välmående. Eleven ska också kunna förstå idrott på olika vis som prestation, lek eller bara promenera i skogen. De (eleverna) ska förstå att idrott och hälsa inte enbart handlar om tävling utan också om att ha roligt genom fysisk aktivitet som i sin tur ger hälsa. Skillnaden mellan psykisk och fysisk hälsa är också något förmågan står för” (Lärare B).

”Det här handlar om att eleverna får möjlighet att planera sin egen träning eller lektioner för sina klasskamrater. Det kan handla om att skriva träningsdagbok. Eleverna ska också få samtala om egna erfarenheter av olika fysiska aktiviteter samt hur olika saker kan påverka hälsan om man idrottar eller inte” (Lärare C).

”Planera är att ha med sig rätt kläder för aktiviteten. Detta är något som föräldrarna i vår skola står för. I de äldre åldrarna läggs mer ansvar på eleven. Över 90% av eleverna är med och genomför idrott och fysisk aktivitet om de inte är sjuka. Värdera står för hur eleverna värderar ämnet som viktigt. Det är inte så många som är aktiva vid sidan om skolan, mycket TV-spel och TV-tittande. Det är mer fokus på stillasittande aktiviteter” (Lärare D).

### 7.1.3 Genomföra och anpassa utevistelser och friluftsliv utifrån olika förhållande och miljöer

”Det handlar om lekar i olika miljöer i när- och utemiljö” (Lärare A).

”Eleverna ska ha en grundläggande kunskap om hur man genomför olika aktiviteter utomhus, till exempel göra upp eld” (Lärare B).

”Den här förmågan tycker jag handlar om att låta eleverna få utföra olika fysiska aktiviteter ute i naturen under alla årstider. Här får man anpassa undervisningen utifrån förutsättningar” (Lärare C).

”Det känner jag att vi gör genom att vistas ute för att det går att vara ute under alla årstider. Kläder efter väder. Vi har ett ganska bra närområde. Både jag och eleverna anpassar oss om det skulle vara riktigt dåligt väder och inte gå att vara ute alls. Förutsättningarna är att de har varma kläder. Mycket hänger på miljön i vad det går att göra” (Lärare D).

### 7.1.4 Förebygga risker vid fysisk aktivitet samt hantera nödsituationer på land och i vatten

”Det är både inomhus och utomhus. På land, i vatten, på is och i båt” (Lärare A).

”Att hålla ihop vid utevistelser. Se upp med var man springer så att man inte krockar och respekt för miljön och de omkring dig” (Lärare B).

”Det handlar om att man tillsammans med eleverna diskuterar vad man kan göra för att förebygga risker vid olika typer av fysisk aktivitet. Hur man betar sig i skogen och nära vatten” (Lärare C).

”Det är när vi är på lägerskola genom bad eller paddla kajak. Det finns inget vatten i närheten av skolan. Hade det funnits så hade vi gjort det mer. Det handlar också om när elever gör sig illa under lektioner. Vad man kan göra då. Här har vi även samarbetat med skolsköterskan vid ett tillfälle” (Lärare D).

## 7.2 Hur undervisar lärare i idrott och hälsa utifrån ämnets förmågor?

### 7.2.1 Röra sig allsidigt i olika fysiska sammanhang

”Genom olika redskapsbanor där många motoriska grundformer ingår och simning” (Lärare A).

”Att träna motoriska grundformer kan man göra genom hinderbanor. Gymnastik med redskap är det första jag tänker på och att vara i simhallen och dans” (Lärare B).

”Genom olika former av redskapsbanor där eleverna får ta sig genom hinder. Dans, jobba med takt och rytm till musik” (Lärare C).

”Musik och rörelse till den. Alla aktiviteter rörelser anpassas. Kullekar, friidrott där de anpassar hastighet och hinderbana och skeppsbrott där de motoriska färdigheterna övas” (Lärare D).

### 7.2.2 Planera, praktiskt genomföra och värdera idrott och andra fysiska aktiviteter utifrån olika synsätt på hälsa rörelse och livsstil

”Det är något jag har teoretiskt i klassrummet. Det är svårt att genomföra i idrottssalen med allt material där och det är svårt att skriva. Jag brukar ofta försöka svara på frågan varför vi gör det vi gör” (Lärare A).

”Reflektioner både i loggbok och muntligt under lektioner. Låta eleverna genomföra aktiviteter de själva är medvetna om vad de syftar till. Att diskutera begreppet hälsa och ställa frågan vad det innebär. Detta är något som ska ske parallellt med de fysiska övningarna” (Lärare B).

”Låta eleverna göra en uppvärmning i en lektion som de valt själva. Låta dem jobba med hälsa under en längre period och att de får skriva träningsdagböcker. Mer fokus på upplevelse om hur det känns i kroppen och genomföra detta i smågrupper” (Lärare C).

”Först och främst att vara ett föredöme själv, ha en fysisk livsstil. De får uppgifter där de planerar vissa övningar eller vad vi ska ha med oss vid friluftsliv. Värdera är ett svårt ord men för mig värderar de genom att delta. Att välja idrott istället för TV-spel till exempel” (Lärare D).

### **7.2.3 Genomföra och anpassa uteställen och friluftsliv utifrån olika förhållande och miljöer**

”Friluftsliv och skogslekar i olika miljöer och orientering. Vi brukar bygga tält och göra i ordning triangiakök. Ibland är vi i en balanspark där eleverna får öva balans. Vi har också fyra friluftsdagar om året, tre ute och en inomhus” (Lärare A).

”Gå ut i skogen och tillsammans gå igenom allemansrätten betyder och fysiskt visa på olika exempel. Ett annat exempel är att låta eleverna göra upp eld” (Lärare B).

”Eleverna jobbar med orientering ute på skolgården där de får passa kartor och hitta några enstaka kontroller. Ta med dem (eleverna) till skogen och lek sardinen som är kurragömma fast tvärtom” (Lärare C).

”Friluftsliv. Kartpromenader där de får anpassa sig geografiskt. I och med mer elevens val så har det medfört minskat utvecklat friluftsliv. Vi åker på resor där vi åker skidor och skridskor under friluftsdagar. De lokala förutsättningarna spelar in” (Lärare D).

### **7.2.4 Förebygga risker vid fysisk aktivitet samt hantera nödsituationer på land och i vatten**

”Här brukar vi prata mycket om vad som händer vid olyckor och vad man ska göra och att det är viktigt med uppvärmning. I vatten så arbetar vi med förlängda armen och med livboj. På land arbetar vi med hjärt- och lungräddning” (Lärare A).

”Ha med sjukvårdsväska. Veta vilka risker det finns med att till exempel göra upp eld. Visa hur man minskar säkerhetsrisker och vad man ska ha med sig” (Lärare B).

”Man kan gå igenom risker när man bygger en hinderbana, vad det finns för risker med de olika redskapen. Ta med eleverna till en ishall för att åka skridskor och ta sig fram med isdubbar och dra sina kamrater med rep. Om de någon gång skulle trilla genom isen så har de övat i hur de ska gå tillväga” (Lärare C).

”Hjärt- och lungräddning och framstupa sidoläge. Uppvärmning till olika redskapsbanor. Säkerhet när vi är ute” (Lärare D).

## **7.3 Hur uppfattar lärare i idrott och hälsa ämnets centrala innehåll?**

”Jag gick noga igenom kursplanen vid implementeringen av Lgr 11 och frågade mig själv om jag gjorde detta. Det gjorde jag redan. Det jag gjorde eller det jag gör finns nu på papper. Fungerar som en checklista för mig. Det finns strukturella fördelar och att det står tydligare, till exempel allemansrätten. Jag känner också att det är mer ämnesintegrerat än tidigare. Hälsa och kroppsuppfattning är något jag missat och måste göra mer. Det är också bra för att de kan hjälpa eleverna att hitta en aktivitet. Ibland ångar man bara på, men det är bra med ett centralt innehåll. Vi har väldigt många möjligheter i närmiljön att tillämpa det centrala innehållet” (Lärare A).

”Jag tycker att det mesta av det centrala innehållet ger en bra indikation på vilka delar som ska finnas med. Vissa saker är väldigt luddiga. Hälsa och livsstil är till exempel något som på många sätt är svårt att tolka. Hur man än vrider och vänder på det kommer det att bli mycket diskussioner och skrivande. Hur man får in detta och samtidigt vara fysiskt aktiv är väldigt knepigt. Jag tror den delen handlar mest om lärarens sätt att förmedla en sund syn på hälsa och kropp” (Lärare B).

”Jag uppfattar det (centrala innehållet) som mycket positiv och allt har blivit tydligare mot hur det har varit tidigare. Momentens innehåll har blivit klarare i och med det centrala innehållet. Förut var allt ganska otydligt. Undervisningen skiljer sig säkert från skola till skola så den kan ju fortfarande tolkas på olika sätt men det kan ju allt göras” (Lärare C).

”Det centrala innehållet uppfattar jag som mitt förhållningssätt som ligger till grund för planeringen och det jag undervisar i. Det är det här eleverna ska kunna och jag använder det som måttsticka. Det har blivit mer tydligt när det står mer uppstaplat. Min inställning har att idrotten är allsidig att kunna genomföra olika moment. Det (centrala innehållet) är inte revolutionärt, ingen jätteskillnad. Mer tydligt om vad som förväntas. Det har stramats åt och blivit mer inriktat. Det har blivit lättare att presentera det för eleverna. Min utbildning har innehållt detta. Skulle önska att skolan tog ett större ansvar så att vissa saker kunde genomföras mer” (Lärare D).

## 8. Analys

Under detta avsnitt analyseras resultaten i relation till tidigare forskning, läroplanteori och KASAM.

Under rubriken *8.1 Analys kopplat till tidigare forskning och KASAM* analyseras resultaten utifrån den tidigare forskningen under rubriken 4.2 och det teoretiska perspektivet under rubriken 5.2 kopplat till resultaten under rubrik 7.3. Under rubriken *8.2 Analys kopplat till tidigare forskning, studier och läroplansteori* analyseras resultaten från rubrikerna 7.1 och 7.2 till det teoretiska perspektiv som återfinns under rubriken 5.1 och den tidigare forskningen under rubriken 4.1 och 4.3.

### 8.1 Analys kopplat till tidigare forskning och KASAM

Under den tidigare forskningen beskriver lärare i idrott och hälsa sin syn på det centrala innehållet. Många av lärarna menar att det centrala innehållet bidragit med en tydlighet sett till struktur och språk medan andra menar att det finns tvetydigheter i formuleringen som gör att den inte är tydlig. Med utgångspunkt i detta och med begrepp som tydlighet och struktur, rörelseglädje och rörelse så analyseras resultaten under denna rubrik från rubrik 7.3. Gällande KASAM, känsla av sammanhang, så ingår de tre komponenterna begriplighet, hanterbarhet och meningsfullhet som ingår i analysen nedan.

#### 8.1.1 Hur uppfattar lärare i idrott och hälsa ämnets centrala innehåll?

Vissa lärare ger i min undersökning intrycket av att det centrala innehållet lett till en *tydlighet*. Lärare A beskriver det centrala innehållet som en checklista, något att gå tillbaka till så inget missas i undervisningen. Lärare A beskriver också att det finns *strukturella* fördelar och att det centrala innehållet uppfattas som tydligt. Lärare C menar i likhet med Lärare A att det centrala innehållet blivit tydligare och menar att momentens innehåll blivit mer klarare till skillnad från hur det formulerats innan. Lärare D beskriver att det centrala innehållet blivit tydligare sett till hur det står uppstaplat i kursplanen. Både Lärare A och D beskriver också fördelar med det centrala innehållet då det lättare kan presenteras för eleverna vad som ska göras. Lärare B nämner inte det centrala innehållet i termer av tydlighet men påpekar det som en bra indikation på vad som ska ingå i ämnet idrott och hälsa.

Däremot nämner Lärare B att vissa delar är väldigt luddiga, som hälsa livsstil, och ser svårigheter i hur det ska undervisas i detta.

Gällande *begriplighet* beskriver Lärare A, Lärare C och Lärare D det centrala innehållet som tydligt medan Lärare B nämner att vissa delar är luddiga. På så vis kan det centrala innehållet tolkas begripligt och tydligt för tre lärare medan det för en lärare är ogripbart och otydligt.

*Hanterbarheten* präglas här av om det är möjligt att genomföra det som står under det centrala innehållet. Lärare A beskriver det som en checklista och något som redan görs i undervisningen. Och Lärare D menar att detta är något som ingått i utbildningen. Lärare B, Lärare C och Lärare D pekar på en rad faktorer som begränsar hanterbarheten. Lärare B menar att det handlar om lärarens syn på vissa delar i det centrala innehållet medan Lärare C och Lärare D pekar på förutsättningar från skola till skola. Lärare D menar att skola borde ta ett större ansvar för att möjliggöra hanterbarheten av det centrala innehållet och göra det genomförbart. Gällande hanterbarheten så kan den sammanfattas genom att vissa lärare känner sig bekväma i det centrala innehållet då det redan görs genom undervisningen medan andra pekar på faktorer som gör det svårt att genomföra eller förhålla sig till det centrala innehållet.

*Meningsfullheten* ska här förstås genom att läraren upplever det centrala innehållet som meningsfullt. Meningsfullheten är hos Lärare A den uppfattningen att det centrala innehållet är strukturerat och tydligt samt att de kan hjälpa eleverna att hitta en aktivitet. Lärare B menar att det som återfinns i det centrala innehållet ger en bra indikation på vad ämnet bör innehålla. Lärare C uppfattar det centrala innehållet som tydligt i relation till hur det varit tidigare, medan Lärare D menar att det är tydligt i vad som förväntas. Dock påpekar Lärare D att det centrala innehållet inte är revolutionärt och därför ingen jätteskillnad jämfört med tidigare. Meningsfullheten kan utifrån detta sammanfattas med att de flesta lärarna känner att det centrala innehållet är meningsfullt sett till tydlighet, struktur och innehåll medan en lärare upplever det som oförändrat jämfört med hur denna uppfattar det.

## **8.2 Analys kopplat till tidigare forskning, studier och läroplansteori**

Under rubriken 5.1 beskrivs det läroplanteoretiska perspektivet. Till denna analys har jag valt att använda mig av begreppen *transformering*, som har innebörden av hur lärare tolkar läroplanen, och *realisering*, som har betydelsen av hur lärare genomför undervisningen utifrån läroplanen (Linde, 2006, s. 48ff) för att på så sett kunna analysera hur lärarna tolkar ämnet förmågor och undervisar utifrån dessa. Det framgår av den tidigare forskningen att lärare bedömer elevernas rörelseglädje som det viktigaste i undervisningen i ämnet idrott och hälsa och Skolinspektionens kvalitetsgranskning från 2012 visar att ämnet består av 96% rörelse. Utifrån detta kommer begreppen *rörelseglädje* och *rörelse* vara en del av analysen av resultaten i 7.2

### 8.2.1 Hur tolkar lärare i idrott och hälsa ämnets förmågor?

Gällande transformeringen av läroplanen som analyserats från resultaten under rubriken 7.1 så varierar resultaten sammantaget mellan respondenternas svar av hur de av tolkar förmågorna.

Gällande förmågan att *röra sig allsidigt i olika fysiska sammanhang* så är transformeringen från samtliga lärare att förmågan inbegriper rörelse. Lärare A och Lärare B beskriver förmågan i ord av motoriska grundformer som används vid rörelse medan Lärare C och D mer poängterar anpassningen av rörelser efter miljö eller att få prova på många olika rörelser genom undervisningen.

Förmågan att *planera, praktiskt genomföra och värdera idrott och andra fysiska aktiviteter utifrån olika synsätt på rörelse, hälsa och livsstil* har transformerats på olika sätt av respondenterna. Lärare A och Lärare D beskriver att planera handlar om att ha rätt kläder för årstid och aktivitet medan Lärare B och Lärare C beskriver det i termer av att se samband mellan olika aktiviteter och hur dessa i sin tur påverkar hälsan. Lärare A nämner hälsan i termer av kondition, hygien och sömn bland annat. Lärare D nämner också elevernas val att vara fysiskt aktiva som en värdering.

Samtliga lärare transformerar förmågan *genomföra och anpassa utvistelser och friluftsliv utifrån olika förhållanden och miljöer* som något som sker utomhus. Lärare A menar att det handlar om lekar i när- och utemiljö medan Lärare B menar att det handlar om att ge eleverna kunskaper i hur det är att vistas ute. Både Lärare C och D nämner den anpassning som måste göras till de förutsättningar som finns i närområdet men att det handlar om att vistas ute under alla årstider.

Resultaten från den sista förmågan; *förebygga risker vid fysisk aktivitet samt hantera nödsituationer på land och i vatten*, ger en transformering av att det gäller säkerheten. Lärare A redogör för att det handlar om såväl inomhus som utomhus, på land, is eller i vatten och båt. Lärare B menar att det kan vara att hålla ihop ute och se upp så att man inte krockar. Att diskutera risker vid fysisk aktivitet är något man ska göra tillsammans med eleverna nämner Lärare C och att detta exempelvis kan vara hur man betar sig i skogen och nära vatten. Lärare D förklarar förmågan att det är något som görs när någon gör sig illa under lektion eller när de är iväg och paddlar.

### 8.2.2 Hur undervisar lärare i idrott och hälsa utifrån ämnets förmågor?

Realiseringen av läroplanen har analyserats utifrån resultaten under rubriken 7.2. Resultaten analyseras också med hjälp av begreppen rörelseglädje och rörelse i relation till den tidigare forskningen.

Samtliga lärare realiserar förmågan att *röra sig allsidigt i olika fysiska sammanhang* genom övningar som redskapsbanor eller hinderbanor. Lärare A, Lärare B och Lärare D nämner här träningen av de motoriska grundformerna. Lärare A och Lärare B nämner också simningen som en realisering av förmågan medan Lärare B, Lärare C och Lärare D också nämner dans eller rörelser till musik som en realisering.

Realiseringen av förmågan *planera, praktiskt genomför och värdera idrott och andra fysiska aktiviteter utifrån olika synsätt på rörelse, hälsa och livsstil* är något Lärare A ser som teoretiskt och görs i klassrummet och stärker detta med att det finns mycket material i idrottssalen. Både Lärare B och Lärare C tycker att förmågan realiserar genom hälsa, att såväl diskutera begreppet men också hur det kommer till uttryck rent fysiskt genom träning. De menar också att det går att arbeta med detta genom att skriva träningsdagböcker. Både Lärare C och Lärare D realiserar förmågan genom att elever kan vara med och planera undervisningen genom att hålla i en övning eller får planera i vad som ska tas med vid friluftsliv. Lärare D nämner också vikten av att vara ett föredöme själv genom att vara fysisk aktiv. Vidare realiserar Lärare D förmågan att värdera är något eleverna gör genom att delta i undervisningen.

Förmågan *genomföra och anpassa utevistelser och friluftsliv utifrån olika förhållanden och miljöer* realiserar av Lärare A och Lärare D genom friluftsliv där skogslekar och orientering och kartpromenader förekommer. Även Lärare C nämner orienteringen som en realisering av förmågan medan Lärare B pratar om att vara ute i skogen, prata om allemansrätten och göra upp eld. Göra upp eld med hjälp av triangiakök är också något Lärare A realiserar.

Vid realiseringen av förmågan *förebygga risker vid fysisk aktivitet samt hantera nödsituationer på land och i vatten* så nämner Lärare A att de pratar mycket om vad som händer vid olyckor, vikten av uppvärmning och att de jobbar med förlängda armen i vatten och hjärt- och lungräddning på land. Lärare D ger också liknande svar genom att realisera hjärt- och lungräddning samt genom uppvärmning. Både Lärare A och Lärare D nämner också realiseringen av att vara ute, säkerheten utomhus och vad man ska ha med sig när man gör eld. Lärare D realiserar förmågan genom att öva islivräddning med hjälp av dubbar på is men också risker kring de olika övningarna och redskapen som används vid en hinderbana exempelvis.

Huruvida *rörelsegädjen* är viktigt eller förekommande ger Lärare B exempel på vid förklaringen av hur förmågan *planera, praktiskt genomföra och värdera idrott och andra fysiska aktiviteter utifrån olika synsätt på hälsa, rörelse och livsstil* tolkas. Lärare B svarar att ämnet inte enbart ska handla om tävling utan om att ha roligt genom fysisk aktivitet. Gällande begreppet *rörelse* så är detta något som går att dela upp i två delar utifrån de svar som redovisas i resultatdelen. Tittar vi på förmågorna *röra sig allsidigt i olika fysiska sammanhang* och *genomföra och anpassa utevistelser och friluftsliv utifrån olika förhållanden och miljöer* så beskrivs detta av lärarna som förmågor som bedrivs genom rörelse. Detta med hjälp av redskaps- och hinderbanor, orientering och kartpromenader och att eleverna anpassar sina rörelser till aktiviteten utomhus och inomhus. Lärare B nämner också att gå igenom allemansrätten vilket i detta sammanhang inte kan härledas till rörelse och är det enda undantaget lärarnas svar emellan. Denna del med dessa två förmågor går alltså att beskriva som en del som inbegriper rörelse utifrån lärarnas svar.



De andra två förmågorna, *planera, praktiskt genomför och värdera idrott och andra fysiska aktiviteter utifrån olika synsätt på rörelse, hälsa och livsstil* och *förebygga risker vid fysisk aktivitet samt hantera nödsituationer på land och i vatten* är två förmågor som inte innehåller lika mycket rörelse utifrån de svar lärarna givit. Under den förstnämnda förmågan har Lärare A givit svar att det görs teoretiskt i klassrummet och Lärare B nämner att det är något som sker parallellt med de fysiska övningarna. Lärare D förklarar det i termer av att eleverna värderar att vara aktiva. Undantaget är Lärare C som förklarar att eleverna kan vara med och göra en uppvärmning. Även den sistnämnda förmågan är tudelat men ger intrycket av att detta är något som sker i nära relation till begreppet rörelse. Till exempel nämner Lärare B att man ska visa hur man minskar risker och Lärare C och Lärare D förklarar säkerhet i förhållande till det som görs i hinder- och redskapsbanor. Både Lärare A och D förklarar förmågan genom hjärt- och lunggräddning bland annat. Denna del är mer tudelad, den ger vissa indikationer på att rörelse finns med men också indikationer på att rörelse inte finns med då det bland annat uppfattats som teoretisk och något som sker muntligt.

### 8.3 Sammanfattning av analys

Under detta avsnitt görs en sammanfattande analys där ovanstående avsnitt analyseras. Med hjälp av läroplansteori (Linde, 2006) och begreppen transformering och realisering visar analysen under rubrik 8.2 att lärare i idrott och hälsa realiserar och transformerar de fyra förmågor eleverna genom undervisningen ska ges möjlighet att utveckla på olika sätt. Resultaten från de fyra förmågorna har också analyserats i relation till tidigare forskning och studier med hjälp av begreppen rörelseglädje och rörelse. Här visar resultaten att rörelse är förekommande och beskrivna under två av förmågorna av lärarna medan de andra två förmågorna inte är lika bundna till rörelse. Gällande begreppet rörelseglädje så är det bara en lärare som nämner detta i samband med en förmåga.

Analysen av lärarnas tolkning av det centrala innehållet har gjorts med hjälp av KASAM (Antonovsky, 2005) och begreppen begriplighet, hanterbarhet och meningsfullhet. Analysen under rubrik 8.1 visar att flertalet lärare upplever det centrala innehållet som begripligt, hanterbart och meningsfullt men skiljer sig i enstaka fall begreppen emellan. Resultaten från det centrala innehållet analyserades i relation till tidigare forskning och begreppen struktur och tydlighet. Flertalet lärare beskriver det centrala innehållet som tydligt och strukturerat medan en lärare inte gör det.

Analysen visar sammanfattningsvis att lärare i idrott och hälsa transformerar och realiserar de förmågor eleverna ska ges möjlighet att utveckla på olika sätt medan det centrala innehållet av flertalet lärare upplevs som begripligt, hanterbart och meningsfullt. Kopplat till tidigare forskning och studier visar det att lärare upplever rörelse som förekommande i två av förmågorna medan en lärare nämner rörelseglädjen under en förmåga. Gällande kopplingen mellan tidigare forskning och det centrala innehållet så svarar flertalet lärare att det blivit tydligare och mer strukturerat medan en lärare inte tycker det.

## 9 Diskussion

Under denna studies avslutande del, diskussionen, diskuteras resultaten metod samt förslag på fortsatt forskning.

### 9.1 Resultatdiskussion

Sammanfattningsvis tycker jag mig ha fått svar på mina frågeställningar som svarat mot studiens syfte. Det jag kom fram till gällande frågeställningen om hur lärare i ämnet idrott och hälsa tolkar ämnet idrott och hälsas förmågor i Lgr 11 (Skolverket, 2011a, s. 51) så var det vissa delar av ämnets förmågor, som eleven genom undervisningen ska ges möjlighet att utveckla, som skiljde sig i hur de transformeras av lärarna. Gällande förmågan *planera, praktiskt genomföra och värdera idrott och andra fysiska aktiviteter utifrån olika synsätt på rörelse, hälsa och livsstil* har vissa av lärarna vägt in rätt kläder för miljö och aktivitet medan vissa lärare har en mer kunskapsorienterad syn gällande eleven och hur denne kan se samband mellan fysisk aktivitet och hälsa bland annat. Under övriga förmågor stämde transformering mer överens mellan lärarna. Exempelvis förmågan *röra sig allsidigt i olika fysiska sammanhang* där lärare svarar att det har med motoriska grundformer att göra eller rörelse i olika former.

Kopplat till tidigare forskning samt studier och begreppen rörelseglädje och rörelse så var rörelseglädjen svår att skönja och analysera resultaten igenom. Endast en lärare nämner rörelseglädjen i termer av att ha roligt genom fysisk aktivitet. Rörelse däremot gjorde att en indelning mellan förmågorna kunde göras, en del med två förmågor där rörelse ingick och en del med två förmågor där rörelse till viss del ingick men samtidigt uppfattades mer teoretiskt.

Frågeställningen kring hur lärare i idrott och hälsa undervisar utifrån ämnet idrott och hälsas förmågor i Lgr 11 (Ibid., s. 51) visar att vid realiseringen så är det samma förmåga som avviker mest under resultaten, det vill säga förmågan att *planera, praktiskt genomföra och värdera idrott och andra fysiska aktiviteter utifrån olika synsätt på rörelse, hälsa och livsstil*. Vissa lärare ser förmågan som något teoretiskt medan andra ser den som något växelverkande mellan teori och praktik. Några av lärarna väger också in elevernas delaktighet här genom att vara med och planera undervisningen. När det gäller förmågan *förebygga risker vid fysisk aktivitet samt hantera nödsituationer på land och i vatten* så skiljer sig resultaten också en aning, främst var denna förmåga realiseras. Vissa nämner vatten och is och andra i idrottssalen och skogen. Till likheterna i realiseringen av denna förmåga är dock säkerheten vilket lärarna också beskriver vid transformeringen.

Frågeställningen om hur lärare i ämnet idrott och hälsa uppfattar ämnet idrott och hälsas centrala innehåll i Lgr 11 (Ibid., s. 52) har även den en inte helt entydig bild av hur det uppfattas. De flesta lärarna nämner att det centrala innehållet är tydligt, vilket relateras till tidigare forskning på området, och således begripligt medan en lärare svarar att det är obegripligare. När det gäller hanterbarheten så varierar svaren till följd av hur begripligt det centrala innehållet är men också utifrån faktorer som

möjliggör och begränsar appliceringen av det centrala innehållet i undervisningen. Resultaten visar övervägande att det centrala innehållet är meningsfullt sett till att det blivit strukturerat samt är något att förhålla sig till medan en lärare menar att det centrala innehållet inte är något nytt.

En tanke eller fråga som grunder sig i syftet med införandet av Lgr 11, att den skulle bli tydlig för såväl lärare och elever, är om den verkligen är eller blev det? Utifrån de svar jag erhållit så upplever lärarna det centrala innehållet som tydligt medan det råder meningsskiljaktigheter i vad ämnets förmågor står för och således ämnets syfte. Vad har då denna studie bidragit till? Med tanke på omfattningen så är det inte lämpligt att diskutera i generella termer. Däremot visar denna studie gjorda på fyra lärare för årskurserna F-6 i ämnet idrott och hälsa i Stockholm att lärare tolkar och tillämpar ämnets förmågor på olika sätt och att det centrala innehållet tillfört en tydlighet för vissa lärare.

## 9.2 Metoddiskussion

Den metod som användes vid insamlingen av data i denna studie var intervjuer. Intervjuerna såg jag som fördelaktiga då de till sin utformning var öppna och jag skulle erhålla ett brett underlag att tolka och analysera utifrån. Intervjuerna var i sin helhet inte svåra att genomföra dock skulle andra instrument i form av ljudupptagning till exempel gjort det enklare men samtidigt mer omfattade att transkribera. Med tanke på studiens omfattning i tid så känner jag att det tillvägagångssätt jag haft vid datainsamlingen fungerat väl för just denna studie.

## 9.3 Fortsatt forskning

Med tanke på studiens fokus på de förmågor, som eleverna genom undervisningen ska ges möjlighet att utveckla, och det centrala innehållet som måste ses som relativt nya begrepp och områden att skriva kring så skulle det vara intressant att genomföra liknande undersökningar längre fram med lärare som utbildats genom Lgr 11 genom hela sin utbildning för att se om resultaten skulle bli mer överensstämmande än i min undersökning. Ett annat intresseområde som väckts utifrån de resultat studien erhållit är de faktorer som begränsar eller möjliggör undervisningen. En studie som inbegriper det skulle också vara intressant att undersöka.

## Referenslista

### Tryckta källor

Antonovsky, Aaron. (2005). *Hälsans mysterium* (2.utg.). Stockholm: Natur och kultur.

Backman, Erik & Frölander, Håkan. (2011). Är det centrala innehållet tydligt nog? Idrottslärares uppfattning av konkretionen i Lgr11. *Tidningen idrott och hälsa*.

Blom, K Arne & Lindroth, Jan (1995). *Idrottens historia: från antika arenor till modern massrörelse*. Farsta: SISU idrottsböcker.

- Dalen, Monica. (2008). *Intervju som metod*. Malmö: Gleerups.
- Larsson, Håkan. (2007). Skolans rörelseuppdrag. I Larsson, Håkan & Meckbach, Jane. (red.), *Idrottsdidaktiska utmaningar*, s. 36-53. Stockholm: Liber.
- Linde, Göran. (2006). *Det ska ni veta! En introduktion till läroplansteori* (2.uppl.). Lund: Studentlitteratur.
- Lindensjö, Bo & Lundgren, Ulf. P.(2000). *Utbildningsreformer och politisk styrning*. Stockholm: HLS förlag.
- Lundvall, Susanne & Meckbach, Jane. (2007). Från gymnastikdirektör till lärare i idrott och hälsa. I Larsson, Håkan & Meckbach, Jane. (red.), *Idrottsdidaktiska utmaningar*, s. 250-265. Stockholm: Liber.
- Lundvall, Susanne & Meckbach, Jane. (2007). Idrottsdidaktik – konsten att undervisa idrott. I Larsson, Håkan & Meckbach, Jane. (red.), *Idrottsdidaktiska utmaningar*, s. 17-35. Stockholm: Liber.
- Patel, Runa & Davidsson, Bo. (2003). *Forskningsmetodikens grunder*. Lund: Studentlitteratur.
- Richardsson. Gunnar. (2004). *Svensk utbildningshistoria: skola och samhälle förr och nu* (7.uppl.). Lund: Studentlitteratur.
- Skolverket. (2011b). *Kommentarmaterial till kursplanen i idrott och hälsa*. Stockholm: Skolverket.
- Skolverket. (2011a). *Läroplan för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet 2011*. Stockholm: Skolverket.
- Skolöverstyrelsen. (1969-1978). *Läroplan för grundskolan: 1969*. Stockholm: Utbildningsförlaget.
- Thedin Jakobsson, Britta. (2007). Att undervisa i hälsa. . I Larsson, Håkan & Meckbach, Jane. (red.), *Idrottsdidaktiska utmaningar*, s. 176-192. Stockholm: Liber.

## Elektroniska källor

- Eriksson, Charli. (2005). *Nationella utvärderingen av grundskolan 2003 (NU-03): Idrott och hälsa*. Stockholm: Skolverket. <http://www.skolverket.se/publikationer?id=1140>
- Eriksson, Teddie, Jönsson, Elin & Lund, Sofia. (2011). *Ny kursplan – förändrad undervisning: en kvalitativ studie om ämnet idrott och hälsa efter läroplansskiftet 2011*. Examensarbete, Gymnastik- och idrottshögskolan. <http://www.diva-portal.org/smash/record.jsf?searchId=6&pid=diva2:468505>
- Lundmark, André & Kjellgren, Per. (2012). *Lgr 11 tar mark: en studie om i vilken utsträckning Lgr 11 har förändrat uppdraget för lärare i Idrott och hälsa*. Examensarbete, Gymnastik- och idrottshögskolan. <http://www.diva-portal.org/smash/record.jsf?searchId=5&pid=diva2:576686>

Lundvall, Susanne & Meckbach, Jane. (2008). Mind the gap: physical education and health and the frame factor theory as a tool for analysing educational settings. *Physical Education and Sport Pedagogy*, 13(4), 345-364.

[http://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/17408980802353362#.UoM5u7sV\\_ct](http://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/17408980802353362#.UoM5u7sV_ct)

Meckbach, Jane. (2004). Ett ämne i förändring – lärares reflektioner över ämnet idrott och hälsa i grundskolan. *Svensk idrottsforskning*, (4), 345-364. <http://www.diva-portal.org/smash/record.jsf?searchId=5&pid=diva2:561>

Pihl, Helena & Thörnblad, Linus (2011). *Att implementera Lgr 11: har idrottslärarna förutsättningarna?* Examensarbete, Gymnastik- och idrottshögskolan. <http://www.diva-portal.org/smash/record.jsf?searchId=4&pid=diva2:474616>

Pilö, Martin. (2013) *Den nya läroplanen: så tolkar lärare i ämnet idrott och hälsa läroplanen för grundskolan 2011*. Examensarbete, Gymnastik- och idrottshögskolan. <http://www.diva-portal.org/smash/record.jsf?searchId=1&pid=diva2:607676>

Skolinspektionen. (2012). *Idrott och hälsa i grundskolan – med lärandet i rörelse*. Stockholm: Skolinspektionen. <http://www.skolinspektionen.se/Documents/Kvalitetsgranskning/idrottgr/kvalgr-idr-slutrapport.pdf>

Skolverket, *Läroplan för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet Lpo 94*. 2013-11-12 <http://www.skolverket.se/publikationer?id=1069>

Utbildningsdepartementet, *Tydliga mål och kunskapskrav i grundskolan*. 2007-05-03. <http://www.regeringen.se/content/1/c6/08/14/28/7dbcf0d.pdf>

Utbildningsdepartementet, *Nya läroplanen sätter tydliga mål för lärare och elever*. 2010-10-11. <http://www.regeringen.se/sb/d/12466/a/153375>

Vetenskapsrådet. (2002). *Forskningsetiska principer: inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*. (2011-11-06) <http://www.codex.vr.se/texts/HSFR.pdf>

## Bilagor

### Bilaga 1

1 Hur tolkar du följande förmågor?

- Röra sig allsidigt i olika fysiska sammanhang

---

---

---

---

---

---

---

---

- Planera, praktiskt genomföra och värdera idrott och andra fysiska aktiviteter utifrån olika synsätt på hälsa rörelse och livsstil

---

---

---

---

---

---

---

---

- Genomföra och anpassa utevistelser och friluftsliv utifrån olika förhållande och miljöer och

---

---

---

---

---

---

---

---

- Förebygga risker vid fysisk aktivitet samt hantera nödsituationer på land och i vatten

---

---

---

---

---

---

---

---

2 Hur undervisar du utifrån dessa förmågor?

- Röra sig allsidigt i olika fysiska sammanhang

---

---

---

---

---

---

---

---

- Planera, praktiskt genomföra och värdera idrott och andra fysiska aktiviteter utifrån olika synsätt på hälsa rörelse och livsstil

---

---

---

---

---

---

---

---

- Genomföra och anpassa utevistelser och friluftsliv utifrån olika förhållande och miljöer och

---

---

---

---

---

---

---

---

- Förebygga risker vid fysisk aktivitet samt hantera nödsituationer på land och i vatten

---

---

---

---

---

---

---

---





## Bilaga 2

# Röra sig allsidigt i olika fysiska sammenhang

Planera, praktiskt genomföra och värdera idrott och andra fysiska aktiviteter utifrån olika synsätt på hälsa rörelse och livsstil

Genomföra och anpassa utevistelser och friluftsliv utifrån olika förhållande och miljöer och

Förebygga risker vid fysisk aktivitet  
samt hantera nödsituationer på land och  
i vatten

Stockholms universitet/Stockholm University

SE-106 91 Stockholm

Telefon/Phone: 08 – 16 20 00

[www.su.se](http://www.su.se)



**Stockholms  
universitet**