



GÖTEBORGS UNIVERSITET
INST FÖR KOST- OCH IDROTTSVETENSKAP

Idrott och hälsa i förändring

**En kvalitativ studie om hur lärare uppfattar att införandet av Lgr11 påverkat
ämnet Idrott och hälsa**

Charlotte Aav

Kandidatuppsats 15 hp

Lärarprogrammet

Vt 2015

Handledare: Claes Annerstedt

Examinator: Karin Grahn

Rapportnummer: VT15-45



GÖTEBORGS UNIVERSITET
INST FÖR KOST- OCH IDROTTSVETENSKAP

Kandidatuppsats 15 hp

Rapportnummer: VT15-45
Titel: Idrott och hälsa i förändring - En kvalitativ studie om hur lärare uppfattar att införandet av Lgr11 påverkat ämnet Idrott och hälsa
Författare: Charlotte Aav
Program: Lärarprogrammet
Nivå: Avancerad nivå
Handledare: Claes Annerstedt
Examinator: Karin Grahn
Antal sidor: 37
Termin/år: Vt2015
Nyckelord: Lgr11, Lpo94, Idrott och hälsa, Läroplan, Kodteori

Sammanfattning

Syftet i föreliggande studie är att studera hur implementeringen av Lgr11 påverkat ämnet Idrott och hälsas innehåll samt vilka konsekvenser det fått för lärarens roll i undervisningen. Studien har en kvalitativ ansats och data har insamlats genom intervjuer med fem undervisande lärare i Idrott och hälsa årskurs 7-9. Frågeställningarna som studien syftar till att besvara är; *På vilket sätt förbereddes lärarna på implementeringen av Lgr11? På vilket sätt uppfattar lärarna att kursplanerna skiljer sig åt? Vad innebär Lgr11 för lärarrollen och arbetar lärarna annorlunda på grund av skiftet?* Data har transkriberats ordagrant och sedan analyserats utifrån Bernstein och Lundgrens (1983) begreppsapparat för pedagogiska processer.

I studiens resultat går att utläsa att ämnet gått från ett nästintill helt praktiskt ämne till ett fortfarande huvudsakligen praktiskt ämne men med större fokus på teoretisk kunskap. Lgr11 har medfört en starkare klassifikation där kunskapsinnehållet är tydligare formulerat än i Lpo94. Resultatet visar också att inramningen likt Lpo94 uppfattas som svagt, vilket lämnar frihet till lärare och elever att utforma hur kunskapsinnehållet ska förmedlas. Lärarnas roll har efter Lgr11 förändrats i och med det fokus som nu mer ställs tydligare på individen, vilket lett till ökat administrativt arbete. Studiens resultat visar även hur lärarna uppfattar att kraven på elevernas prestationer i ämnet ökat med Lgr11, vilket innebär att det nu är svårare att nå högsta betyg.

Innehållsförteckning

1. Introduktion.....	1
2. Syfte	2
Frågeställningar.....	2
3. Bakgrund.....	3
Varför Lgr11	3
Kursplanen i Idrott och hälsa	3
Studiens relevans.....	4
4. Tidigare forskning.....	4
Läroplansforskning.....	4
Läroplansforskning inom Idrott och hälsa	5
Från Lpo94 till Lgr11 inom Idrott och hälsa.....	7
5. Teoretisk ansats	8
Reproduktion, kod, klassifikation och inramning	8
6. Metod	10
Design.....	11
Urval.....	11
Intervju	11
Genomförande.....	12
Bearbetning och analys av data.....	13
Metodologiska överväganden	13
Studiens tillförlitlighet.....	14
7. Resultat.....	14
Lärarnas bakgrund.....	14
På vilket sätt förbereddes lärarna på implementeringen av Lgr11	15
På vilket sätt uppfattar lärarna att kursplanerna skiljer sig åt	16
Vad innebär Lgr11 för lärarrollen och arbetar lärarna annorlunda.....	23
på grund av skiftet.....	23
8. Diskussion och slutsatser	26
Metoddiskussion.....	26
Resultatdiskussion.....	27
Slutsatser och implikationer	29
Vidare forskning.....	30
9. Referenslista.....	32
Tryckta källor	32
Webbaserade källor	33
Bilaga.....	34

1. Introduktion

Höstterminen 2011 implementerades den nya läroplanen för det obligatoriska skolväsendet i Sverige, Lgr11. Då kom en ny kursplan för ämnet Idrott och hälsa, vilket förändrade dess upplägg och innehåll. Den nya kursplanen ska ge lärarna en tydligare bild av ämnets syfte och innehåll än den tidigare, Lpo94. Kunskapskraven ska kopplas till det centrala innehållet som är uppdelat i tre huvudsakliga områden *rörelse, hälsa och livsstil* samt *friluftsliv och utevistelse* (Skolverket, 2011).

På uppdrag av den dåvarande regeringen lämnades 2007 utredningen "Tydliga mål och kunskapskrav i grundskolan" (SOU 2007:28), där statens offentliga utredningar granskat den tidigare läroplanen Lpo94, och denna visade bland annat att systemet med läroplan och kursplaner var svårbegripliga och styrningen från staten svag i och med dess otydlighet. Lpo94 gav ingen tydlig ledning i planeringen och i genomförandet av undervisningen, vilket medförde att undervisningen inte var likvärdig i landet. Utredningen belyste också hur språket i Lpo94 uppfattades som abstrakt och svårt att tolka. Dessutom saknade Lpo94 nästan helt stödmaterial till lärarna.

Den särskilde utredaren gav därför förslag på hur en ny kursplansstruktur skulle se ut, där varje kursplan ska innehålla ämnets syfte och mål för undervisningen, centralt innehåll samt grund för bedömning. Det ska dessutom finnas tillgängligt material för att stötta lärarna i deras tolkning av måldokumentet (SOU 2007:28).

2010 publicerades Skolinspektionens kvalitetsgranskning (Skolinspektionen, 2010) av ämnet Idrott och hälsa i år 7 till 9 där undervisningen utgick ifrån Lpo94. Den visade bland annat att ämnet tenderade att lägga mycket fokus på idrott och lite på hälsa, att bollspel dominerade undervisningen och att hälsoperspektivet, som står tydligt utskrivet i kursplanen, inte tilldelades nästan någon tid alls. Man fann också att antalet elever som inte deltog i undervisningen var oväntat högt. Skolinspektionen menade att undervisningen i Idrott och hälsa inte inkluderade hela kursplanen, vilket riskerade att betygssättningen inte utgick ifrån alla betygskriterier. Detta står i motsats till en likvärdig undervisning. Skolinspektionens rapport är inte ensam om att ge en sådan kritisk bild av ämnet utan även Skolverkets samarbete med GIH (Skolverket, 2009) och Skola-idrott-hälsa projektet (2008) ger liknande bilder.

Föreliggande studie har en kvalitativ ansats där fem lärare i Idrott och hälsas erfarenheter av läroplansskiftet från Lpo94 till Lgr11 exemplifieras. Studiens syfte är att belysa hur skiftet påverkat undervisningen i ämnet och lärarnas roll som lärare i Idrott och hälsa. Som lärarstudent har jag i samband med verksamhetsförlagd utbildning och vikariat upplevt flera sätt att tolka kursplanens innehåll. Likt ovanstående studier (Skolinspektionen, 2010) har jag erfarit hur tolkningen av kursplanen kan variera beroende på undervisande lärare. Det finns en generell syn på Idrott och hälsa som ett praktiskt ämne där fysisk aktivitet är primärt. Att ämnet är ett "kulturbärande kunskapsämne" (Skolinspektionen, 2010, s.7) där kursplanen betonar hälsoperspektivet verkar inte slagit igenom i praktiken. Kan det bero på att ämnets kursplan varit för otydlig? Det har nu gått fyra år sedan Lgr11 implementerades och förhoppningen är att studien kan med hjälp av fem lärares erfarenheter ge exempel på hur Lgr11 påverkar undervisningen och deras roll som lärare i ämnet Idrott och hälsa. Jag ser studien som ett bidrag till forskningsområdet då det inte gjorts någon nationell utvärdering om hur arbetet efter Lgr11 tagits emot av verksamma lärare, årskurs 7-9. Studiens resultat kan således användas som inspiration till vidare forskning inom området.

2. Syfte

Det övergripande syftet med föreliggande studie är att undersöka vad läroplansskiftet från Lpo94 till Lgr11 har inneburit för undervisningen i ämnet Idrott och hälsa och för lärarrollen för fem lärare i ämnet med inriktning på år 7-9. Syftet är också att beskriva hur lärarna uppfattat den förändringsprocess som läroplansskiftet inneburit. Syftet har preciserats i tre frågeställningar vilka anges nedan.

Frågeställningar

1. På vilket sätt förbereddes lärarna på implementeringen av Lgr11?
2. På vilket sätt uppfattar lärarna att kursplanerna skiljer sig åt?
3. Vad innebär Lgr11 för lärarrollen och arbetar lärarna annorlunda på grund av skiftet?

3. Bakgrund

I följande avsnitt ges en kort bakgrund till varför Lgr11 instiftades. Sedan följer en beskrivning av den nya kursplanen i Idrott och hälsa. Avslutningsvis motiverar jag på vilket sätt studien kompletterar forskningsområdet.

Varför Lgr11

Efter utredningen "Tydliga mål och kunskapskrav i grundskolan" (SOU 2007:28) beslutade dåvarande regering om en ny skolreform. I och med bristen i likvärdig utbildning som framgick i den statliga utredningen kom läroplansreformen dels att innebära en ny struktur och dels ett nytt betygssystem. Samtliga kursplaner är nu indelade i tre delar: ämnets syfte som beskriver varför ämnet finns, centralt innehåll som beskriver vilket stoff som ska undervisas om samt kunskapskrav som beskriver vad eleven ska uppnå för att få ett godkänt betyg. Dåvarande skolminister Jan Björklund uppgav att kraven i skolan ska vara tydliga och att lärare, elever och även föräldrar ska vara medvetna om vad som förväntas under lektionstid (Utbildningsdepartementet, 2010). En annan effekt av reformen menade regeringen även skulle vara att läraren och undervisningen uppvärderades. Nationella kunskapskrav finns för årskurs 3, 6 och 9 och de godkända betygsstegen A, C och E kompletteras med B och D, betyget F är underkänt. Utformandet av kommentarmaterial till läroplanen menar regeringen ska ge tolkningsstöd till lärarna (Utbildningsdepartementet, 2007).

Kursplanen i Idrott och hälsa

I den inledande texten i kursplanen för ämnet Idrott och hälsa, Lgr11, står det att ha färdigheter i och kunskap om Idrott och hälsa inte bara är en tillgång för individen utan också för samhället (Skolverket, 2011). Förmågor som eleven ska utveckla i ämnet står sammanfattat i ämnets syfte:

- 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 efter olika förhållanden och miljöer, och
- förebygga risker vid fysisk aktivitet samt hantera nödsituationer på land och i vatten.

(Skolverket, 2011)

Ämnets centrala innehåll är uppdelat i tre områden: *rörelse, hälsa och livsstil* samt *friluftsliv och utevistelse*. Under varje område finns ett antal punkter, sammanlagt sexton, av centralt innehåll som ämnet ämnar innehålla. Därefter följer de kunskapskrav som är kopplade till det centrala innehållet. Kunskapskrav finns för betygen E, C och A. Om eleven ligger mellan något av dessa betyg kan betygen D och B tillämpas.

Skolverket skriver i kommentarmaterialet till kursplanen i Idrott och hälsa (Skolverket, 2011) att mycket av innehållet i Lgr11 ansluter som helhet till den tidigare kursplanen, Lpo94. De ämnesspecifika kunskapsområdena *rörelse, hälsa och livsstil* samt *friluftsliv och utevistelse* blir mer framträdande än i tidigare kursplan i och med det centrala innehållet. Betoningen på det historiska och kulturella perspektivet i Lpo94 har tonats ned. Ämnets särskilda bidrag till skolans övergripande hälsomål är extra tydligt, då den nya kursplanen lägger starkare betoning på elevernas fysiska förmåga och den fysiska aspekten på hälsa. Elevernas förmåga att utveckla ledarskap genom att leda aktiviteter i undervisningen har tagits bort, då denna förmåga inte anses unik för ämnet. I

den nya kursplanen lyfts istället hela kedjan i planeringsarbetet fram såsom planera, genomföra och utvärdera fysisk aktivitet.

Studiens relevans

Enligt mina efterforskningar finns en lucka i forskningsfältet om större undersökningar såsom avhandlingar eller rapporter som på uppdrag av regeringen, Skolverket eller universitet undersökt hur övergången mellan Lpo94 och Lgr11 artat sig och eventuellt förändrat lärares uppdrag i ämnet Idrott och hälsa. Det finns dock mer omfattande undersökningar som utgår ifrån läroplansskiftet från Lgr80 till Lpo94 som kommer att presenteras under avsnittet för tidigare forskning.

Det finns studentuppsatser likt den här som med olika angreppssätt och frågeställningar undersökt skiftet från Lpo94 till Lgr11. Nedan presenteras tre olika studentuppsatser som med kvalitativa intervjuer och textanalyser försökt exemplifiera lärares uppfattningar om läroplansskiftet. Då studentuppsatserna genomfördes mellan 2012 och 2013 anser jag att min undersökning kan komplettera de resultat som kommit fram i tidigare studier då mina respondenter arbetat utifrån Lgr11 i ca fyra år. Jag menar att ett så omfattande arbete som ett läroplansskifte tar tid och konsekvenser av en sådan förändring kan utkristallisera sig senare än i själva övergångsfasen. Mitt val av teoretisk ansats har heller inte använts i någon av föregående nämnda studentuppsatser, vilket gör att min studie belyser ännu en aspekt av läroplansskiftet sett ur lärarnas perspektiv. Förhoppningen med denna uppsats blir således att med hjälp av Bernstein och Lundgrens begreppsapparat bidra med ny kunskap om hur läroplansskiftet påverkat ämnet Idrott och hälsa.

4. Tidigare forskning

Under tidigare forskning kommer jag att presentera studier gjorda om generell läroplansforskning, sedan presenteras studier om läroplansforskning inom Idrott och hälsa och till sist en presentation av tre studentuppsatser. Studentuppsatserna har jag använt eftersom det saknas studier med tyngre vetenskaplig relevans gjorda efter Lgr11 som är direkt kopplingsbara till min studie.

Läroplansforskning

Jan Morawski beskriver i sin doktorsavhandling (2010) *Mellan frihet och kontroll - om läroplanskonstruktioner i svensk skola* hur begreppen frihet och kontroll får olika innebörd beroende på hur konkurrerande diskurser producerar olika konstruktioner av läroplaner. Han har alltså försökt belysa hur olika diskurser om utbildningens mål har konstruerat olika sätt att styra skolan. Det är utbildningens centrala administratörer, alltså läroplanernas författare, som styr relationen mellan lärares frihet och kontroll. Lärares uppgift blir därför att förhålla sig till och själva bemöta didaktiska frågor, samtidigt som de ska verkställa beslut fattade av andra. Det är det här förhållandet mellan kontroll och frihet som problematiseras genom att se på hur läroplaner är uppbyggda. Han beskriver tre former av läroplanskonstruktioner: innehållsfokuserad läroplan, resultatfokuserad läroplan och processtyrd läroplan. Dessa idealtyper använder Morawski som analysredskap för att analysera hur läroplaner konstruerats i Sverige från 1842 till 2008. Han kommer fram till att en typ av diskurs aldrig varit dominant, utan det har ända sedan 1842 funnits olika åsikter och uppfattningar som konkurrerat om hur lärare bör förhålla sig till relationen mellan frihet och kontroll.

Intressant för den här studien är hur Morawski beskriver läroplansutvecklingen från 1995 till 2008. Under den här perioden pågick en strid om vem som har mandat att besvara undervisningens didaktiska frågor. Den nya läroplanen Lpo94 mötte svårigheter i att gå från ett antaget dokument till att realiseras i praktiken. Tekniken för styrning förändrades vilket innebar en förändring i innebörden av att vara lärare. Tidigare hade läroplanskonstruktionen vilat på en idé om auktoritativa sanningar, en innehållsfokuserad läroplan, som lärarna hade till uppgift att överföra till sina elever. Lpo94 som styrdokument hamnade mellan två konstruktioner, den processinriktade och den resultatnriktade, vilket medförde att tolkningen och realiseringen av Lpo94 varierade över landet. Staten och Skolverket producerade därför ett antal texter med syfte att förtydliga för lärarna hur de skulle arbeta efter den nya läroplanen.

Läroplansforskning inom Idrott och hälsa

2004 publicerade Jane Meckbach en artikel i tidningen Svensk Idrottsforskning, *Ett ämne i förändring! – lärares reflektioner över ämnet idrott och hälsa i grundskolan*. I artikeln sammanfattar hon sin studie där syftet var att genom kvalitativa intervjuer undersöka hur lärare i Idrott och hälsa såg på sitt uppdrag efter införandet av Lpo94. De huvudsakliga resultaten visade att lärarna blivit mer inriktade på att varje elev skulle klara att nå målen i kursplanen. Därför samtalade lärarna mer med sina elever om kursmål och betygsnivåer. En annan märkbar förändring efter införandet av Lpo94 var att idrottslärarna nu också ingick i arbetslag och blev mentorer, vilket medförde mer kontakt med de andra lärarna, elever och föräldrar. Ämnet förändrades också innehållsmässigt. Förr var ämnet mer inriktat på att lära ut korrekta rörelser. Nu lades mer tid på själva processen i lärandet och undervisningens innehåll uppfattades som friare i förhållande till uppnåendemålen i kursplanen. Teknikträning och prestationen i sig uppfattades inte som lika framträdande som i tidigare kursplan. Lärare i studien beskrev att mycket av undervisningstiden gick åt att försöka engagera så många elever som möjligt samtidigt, vilket resulterade i att bollsporter dominerade. Eleverna tränades också i att leda egna lektioner. Eftersom hälsoaspekten i ämnet var mer fokuserat i Lpo94 upplevde lärarna också att ämnet skulle syfta till att motionera mera. Få lärare talade om hur de hanterade den teoretiska delen i ämnet, där lära om kroppen och hälsa ingår. Att avsätta tid till teoretiska moment eller reflektioner från elever talade lärarna ytterst lite om och ingen nämnde något om huruvida eleverna använde någon lärobok i ämnet

Penny och Jess (2004) hävdar i sin studie *Physical education and physically active lives: a lifelong approach to curriculum development* att kursplanen i Idrott och hälsa följer samhällsutvecklingen och politiska visioner om en hälsosammare befolkning. Ett livslångt lärande och mål om livslång fysisk aktivitet diskuteras i Storbritannien som de primära målen med idrottsämnet. Sambandet mellan idrottsämnet och dess förutsättningar för att skapa intresse hos eleverna att fortsätta vara fysiskt aktiva hela livet studeras i studien utifrån ett läroplansutvecklingsperspektiv. För att idrottsämnet ska kunna bidra till en hälsosammare befolkning menar författarna att kursplanen behöver utvecklas så att dess innehåll stämmer överens med vad eleverna behöver i sitt vardagliga liv. Därför anser Penny och Jess att fler unga människor behöver vara delaktiga i att utveckla kursplanen. Genom att använda ungdomar i läroplansutvecklingsprocesser menar man kunna inspirera elever till att delta och engagera sig i idrottsundervisningen. Förutom att engagera ungdomar i utvecklingen av ämnets kursplan anser författarna att diskussionen även bör föras bland rektorer, lärare, lärarutbildare och lärarstudenter. Det finns ett behov av kunskap och förståelse för att utveckla kursplanen med syftet om ett livslångt perspektiv inom idrottsämnet.

Mellan fysisk bildning och aktivering - en studie av ämnet idrott och hälsa i skolår 9 är en avhandling skriven av Jan-Eric Ekberg (2009). Ekberg har med hjälp av textanalys, kvalitativa intervjuer och observationer genomfört en studie om vilket kunskapsstoff som är giltig kunskap

inom Idrott och hälsa. Han har använt Göran Lindes (2006) läroplansteori med tre nivåer för urvalsprocesser. Formuleringsarenan innebär själva formuleringen av läroplanen som i Ekbergs fall är Lpo94 och kursplanen i Idrott och hälsa. Under transformeringsarenan beskriver Ekberg hur lärarna tolkar kursplanen. Slutligen under realiseringsarenan använder Ekberg observationer från lektioner för att belysa vilket undervisningsstoff som faktiskt används i undervisningen. På formuleringsarenan framkom i korthet att kursplanen har ett fokus på begreppslig utveckling och hälsa, men också rekreation i form av friluftsliv och estetik. Ämnets kärna och kopplingen mellan idrott och hälsa är otydligt formulerat. Lärarnas tolkning av kursplanen visade att aktiveringen i ämnet var central. Rekreation förekom sällan och den estetiska delen verkade helt obefintlig. Viktigt innehåll för lärarna var att eleverna skulle få en positiv upplevelse av idrott och därmed fortsätta vara fysiskt aktiva senare i livet. Under observationerna framkom att realiserandet av kursplanen präglades av föreningsidrottsliga aktiviteter. Fysiska kvaliteter motiverades utifrån ett hälsoperspektiv. Begreppslig utveckling förekom i mycket liten grad och då det förekom var de kopplade till förståelse av regler i spel.

I avhandlingen *Spelet på fältet - relationen mellan ämnet idrott och hälsa i gymnasieskolan och idrott på fritid* (2010) studerade Mikael Londos med hjälp av en kvalitativ ansats lärares syn på ämnet Idrott och hälsas mål, innehåll, betygssättning och genomförande. Han studerade också på vilket sätt lärarnas idrottsliga erfarenheter hade påverkan på ämnesplaneringen och lärarens förväntningar på eleverna. I relation till de faktorer som präglar idrottsfältet samt lärarnas egna idrottsliga erfarenheter analyserade Londos utsagorna för att synliggöra vilka bakomliggande faktorer som avgjorde vad lärarna värdesatte i sin undervisning, vad som dominerade och premierades. Londos kom fram till att fysisk aktivitet premieras framför förvärvande av kunskaper. Betygssättningen utgick mer ifrån vad eleverna redan kunde, särskilt idrottsliga färdigheter, än utifrån kunskaper de förvärvat under undervisningen. För att få de högsta betygen krävdes att eleverna tävlade och gjorde bra fysiska prestationer. Londos menar att skolämnet idrott och hälsa inte tillhör det samhälleliga idrottsfältet, men ändå tillämpas dess logik där tävling och prestation är centralt. Varför resultaten visade detta kunde enligt Londos bero på att de lärare som deltog i studien hade undervisat utifrån Lgr69 och Lgr80, vilket var kursplaner där all kunskap kopplades samman med fysisk prestationsförmåga. Londos konstaterar att den största delen av skolidrottens innehåll hämtade lärarna från idrottsfältet trots att det inte alltid står utskrivet i kursplanen. En konsekvens av detta menar han är att elever som är aktiva i idrottsföreningar på fritiden har stor fördel i undervisningen då de redan är inordnade i idrottsfältets logiker. Lärarna i studien var starkt kopplade till olika idrottsföreningar vilket Londos hävdar bidrar till att "ämnet idrott och hälsa är fångat i idrotternas rum och dess makt-, handlings- och tankemönster" (2010, s.210).

Skolinspektionen har i uppdrag att kvalitetsgranska all undervisning som står under myndighetens tillsyn. 2012 presenterades kvalitetsgranskningen "Idrott och hälsa i grundskolan - Med lärandet i rörelse" (2012:5). Efter att Lgr11 trädde i kraft genomfördes granskningen med den centrala frågeställningen "i vilken mån undervisningen i idrott och hälsa kan erbjuda alla elever en likvärdig utbildning, som utgår från skollag, läroplan och kursplanen för årskurserna 4-6" (Skolinspektionen, 2012, s.8). Man undersökte också i vilken utsträckning undervisningen var individanpassad, så att eleverna kunde delta utifrån sina egna förutsättningar. Bedömningarna som Skolinspektionen gjorde bygger på de intervjuer, observationer och dokumentstudier som genomfördes. I undersökningen framkom att det centrala innehållet för rörelse tog så stor del av undervisningen, ca 94%, att det var tveksamt om eleverna hade möjlighet att uppnå övriga kunskapskrav i Idrott och hälsa. De aktiviteter som premierades i undervisningen var bollspel, spel och lekar. Det fanns dock lärare som var mer varierande i sin undervisning och dessa tenderade att ha tydliga undervisningsmål kopplade till valet av aktiviteter. Det ledde även till en individanpassad undervisning. Det framkom också ett samband mellan kvalitet i undervisningen och vilken utbildning och kompetensutveckling lärarna hade. De lärare som hade ämnesutbildning i Idrott och hälsa anpassade sin undervisning efter

elevernas behov och eleverna gavs större utrymme för reflektion över sitt lärande. Åtgärder som Skolinspektionen bedömde generellt behövdes var att lärare i Idrott och hälsa behövde utveckla fler arbetssätt för att omsätta läroplanen och kursplanens innehåll. Lärare behövde anpassa undervisningen utifrån elevernas erfarenheter och tänkande. Lärare behövde mer ämnesinriktad kompetensutveckling, vilket skulle leda till ökad variation i undervisningen. Rektorer behövde också se till att ämnet Idrott och hälsa ingick fullt ut i skolans systematiska kvalitetsarbete så att ämnet utvecklades (Skolinspektionen, 2012).

Thomas Skovgaard publicerade 2015 artikeln *Physically active schools 2020: New pathways and possibilities*. Artikeln presenterar hur regeringen i Danmark genomfört en omfattande skolreform i grundskolan. Redan i ett tidigt skede, 2012, var de politiska partierna ense om att ett mål för reformen var att utöka elevernas fysiska aktivitet under skoldagen. Ett förslag innebar 45 minuters fysisk aktivitet per dag och dessutom lektioner i idrottsämnet. Syftet var att öka elevernas hälsa samt prestation i övriga skolämnen. Skovgaard ställer sig frågan: hur kommer idrottsämnet och fysisk aktivitet generellt att behandlas i offentliga skolan i framtiden? I och med reformen och de frågor om idrottsämnet som följde med den beskriver Skovgaard möjliga framtidsscenario, ett positivt och ett negativt, för idrottsämnet. För att reformens effekter ska bli positiva menar författaren att den fysiska aktivitet som genomförs under skoltid bör vara välplanerad och genomföras av professionella yrkesverksamma. Lärarna som håller i undervisningen bör få tillgång till kompetensutveckling och samarbetet med lokala idrottsföreningar bör utökas. Den fysiska aktiviteten ska ses som ett verktyg för lärande och för elevernas välmående och där har skolans ledning en viktig roll i att undervisningen sker på en önskvärd nivå. För att den dagliga fysiska aktiviteten ska resultera i att eleverna når ett hälsosammare tillstånd krävs att hela skolan är aktiv och inte bara de som är verksamma inom idrottsämnet. Skovgaard menar att om kopplingen mellan fysisk aktivitet, hälsa, välbefinnande och lärande får ett större erkännande kommer barn och ungdomars fysiska aktivitet innan, under och efter skoldagen ha ökat år 2020 (Skovgaard, 2015).

Från Lpo94 till Lgr11 inom Idrott och hälsa

Jenny Josefsson och Kajsa Kronlid (2012) genomförde i sitt examensarbete inom lärarprogrammet på Göteborgs universitet en kvalitativ studie där de genom textanalys och intervjuer jämförde Lpo94 och Lgr11 kursplaner i Idrott och hälsa. Deras läroplansteoretiska ansats har huvudsakligen hämtats från läroplansteoretikern Göran Lindes (2006) arbete. Det huvudsakliga resultatet som kom fram i intervjuerna var bland annat att lärarna, efter skiftet från Lpo94 till Lgr11, lade mer fokus på teoretiska inslag i undervisningen än de gjort tidigare. De upplevde också att Lgr11 var tydligare i beskrivningen av innehåll och kunskapskrav än tidigare kursplan. De uppgav även att de gav mer utrymme för elevernas reflektioner och utvärderingar. En negativ effekt av skiftet som lärarna var överens om var att kunskapskraven var för hårda och det var svårt för eleverna att uppnå höga betyg. Förarbetet till Lgr11 uppfattade lärarna också hade varit alltför kort, varför lärarna inte känt sig tillräckligt insatta i den nya kursplanen. Olika skolor hade arbetat olika mycket med implementeringen av Lgr11 vilket medförde en risk i att undervisningen skulle förbli varierande beroende på skola och lärare. Ett av huvudsyftena med Lgr11 var att bidra till en likvärdig utbildning men lärarna i studien upplevde ändå Lgr11 som tolkningsbar.

André Lundmark och Per Kjellgren (2012) har i sitt examensarbete använt Göran Lindes läroplansteori för att analysera sex idrottslärares utsagor i kvalitativa intervjuer angående införandet av Lgr11. Dels har de fokuserat på vilka förändringar Lgr11 inneburit för ämnet och lärarnas uppdrag och dels hur Lgr11 påverkar lärarnas bedömningsarbete. Angående bedömning och betygssättning visade resultaten att lärarna upplevde den nya betygsskalan som lättare att tillämpa än den tidigare. Dock tycktes lärarna märka att det kommer vara svårare att uppnå högsta betyget i

Idrott och hälsa. Lärarna gav exempel på hur de arbetade mer med att tydliggöra kunskapskraven för eleverna.

Vincent Onno har i sin C-uppsats (2013) genomfört kvalitativa intervjuer med fyra lärare i Idrott och hälsa för att undersöka vilka förutsättningar de haft i implementeringen av Lgr11. Resultatet visade att lärarna upplevde en del faktorer som påverkade undervisningen negativt. Däribland tidsbrist, brist på lokaler, lärarnas egen kompetens och utbildning uppfattades inte som tillräcklig samt hanterandet av stora elevgrupper påverkade arbetet negativt. Lärarna upplevde dock att inramningen av ämnet i den nya kursplanen var tydlig förutom i fråga om "hur" eleverna skulle lära sig innehållet, vilket gjorde att lärarna och eleverna själva påverkade den delen av undervisningen.

5. Teoretisk ansats

Ett läroplansskifte innebär ett omfattande förändringsarbete för hela skolsystemet. För att analysera hur lärarna uppfattar att ämnet idrott och hälsa har förändrats i och med Lgr11 har jag använt mig av den begreppsapparat som Bernstein och Lundgren (1983) tillämpar för att förklara pedagogiska processer. I följande avsnitt presenteras Bernsteins och Lundgrens begrepp reproduktion, kod, klassifikation och inramning.

Reproduktion, kod, klassifikation och inramning

Lundgren menar att läroplaner och kursplaner historiskt sett har accepterats som jämförbara med vetenskapliga förklaringar (Bernstein & Lundgren, 1983). De statliga program för skolan som försökt finna metoder för att förbättra undervisningen genom pedagogisk forskning anser han inte är vetenskapliga i någon djupare mening. Eftersom det är politiken som styr dessa statliga program menar Lundgren att en verksamhet av det slaget inte förklarar eller ger kunskap till varför utbildningen är av värde för individ och samhälle. Då statliga program inte uppfylls förklaras det ofta med brist på vilja. Att en skolreform får dåligt genomslag förklaras då som tecken på konservatism och okunnighet, vilket ska kunna motverkas genom fortbildning och ökad information (ibid.). För att kunna studera pedagogiska fenomen menar Lundgren att det istället krävs en övergripande teoribildning. Frågor som ställs måste till exempel studera hur förutsättningarna bestäms för en viss pedagogisk praktik, vilken tradition som återskapas, vilka ramar som ges och vilka föreställningar som finns angående vad som är god respektive dålig pedagogik (ibid.). Han menar att om dessa frågor ställs kan svaren ge möjlighet till att synliggöra övergripande förklaringar om hur undervisning konstitueras i samhället samt vilken pedagogik som är möjlig. Den typ av teoribildning som Lundgren och Bernstein beskriver menar de själva är konturer av en teoribildning som kan användas för att analysera empiriska studier av pedagogiska processer (ibid.).

Utbildning och uppfostran är processer där den samhälleliga kulturen reproduceras. Samhällelig reproduktion innebär ett återskapande av färdigheter, värderingar, kunskaper och den kultur som råder inom ett socialt sammanhang (Bernstein & Lundgren, 1983). Återskapande av samhällelig makt innefattas också som en del av den samhälleliga reproduktionen. Överföringen av ideal, förväntningar och kunskap sker genom kommunikation av tänkande, känslor och vanor från den äldre generationen till den yngre. Denna reproduktion sker genom uppfostran och undervisning både i hemmet och i skolan. När elever är i skolan flyttas den uppfostrande verksamheten ifrån familjen till staten. Skolan som institution har läroplaner och kursplaner som beskriver vad utbildningen och uppfostran ska innehålla och således vilka kulturella värden som ska reproduceras (ibid.). Varje ämnes kursplan beskriver dessutom vilken typ av reproduktion som ska ske i ämnet. Ämnet Idrott och hälsa har under olika tidsepoker haft olika värden uttalade i kursplanen som ska

förmedlas till eleverna. Under en tid var Linggymnastiken, innehållande träning och disciplin, premierad inom ämnet som vid en viss tid övergick till fokus på bollspel, samarbete och ledarskap och idag har en mer hälsoinriktad undervisning fått allt större utrymme som centralt innehåll (Kougioumtzis, 2006). Den kulturella reproduktionen har alltså betydelse för hur kursplanen formuleras och således vilken kunskap som anses vara giltig inom ämnet. På så sätt återspeglas samhället i skolan, vilket har stor betydelse för de pedagogiska processer som sker där.

Bernstein utvecklade begreppet kod för att analysera och diskutera undervisnings- och uppfostransmiljöer (Bernstein & Lundgren, 1983). Han intresserade sig för hur maktrelationer styr hur samhällsnormer produceras och reproduceras i arbets- och undervisningssammanhang. En kod står för de, ofta omedvetet, förvärvade regler som styr hur en individs livsåskådning produceras och reproduceras (Kougioumtzis, 2006). En kod kopplas till de underliggande principer som avgör hur en individ handlar, talar eller för sig. De koder som är urskiljbara inom ämnet idrott och hälsa har betydelse för hur ämnets kunskapsinnehåll förmedlas. Det är dels kursplanen som avgör koderna, men också bakomliggande traditioner inom ämnet och relationen mellan lärare och elever. Bernstein (2000) förklarar logiken bakom tänkandet i termer av koder och att det handlar om relationen mellan olika kategorier. Han har oftast använt kodteorin för att studera relationen mellan kategorier som skolämnen, yrkesgrupper, grupper av människor enligt etnicitet eller kön och så vidare (Bernstein & Lundgren, 1983). Begreppen som Bernstein använder för att analysera vilka bakomliggande principer som avgör vilken avgränsningsgrad som finns mellan olika kategorier är klassifikation och inramning, vilka jag kommer att beskriva närmare nedan.

Begreppet klassifikation använder Bernstein för att förklara förhållandet eller avgränsningen mellan kategorier (Bernstein, 2000). Kategorier kan vara till exempel skolor på olika nivåer, skolämnen, utövare (vilket är lärare) eller förvärvare (vilket är eleverna). Det finns grundläggande principer som ger upphov till de dagliga aktiviteter som sker i skolan. Den dagliga praktiken avgörs beroende på förhållandet mellan olika kategorier. Begreppet klassifikation används för att förklara principen bakom förhållandet mellan dessa kategorier (Bernstein & Lundgren, 1983). Det finns också en form av makt som ser till att förhållandena mellan kategorier, som lärare och elever, upprätthålls och återskapas. Klassifikation handlar alltså om maktrelationer mellan kategorier och huruvida en kategori har en stark klassifikation eller ej avgörs av hur pass väl avgränsad en kategori är från en annan. Det är således relationen till andra kategorier som avgör klassifikationsgraden. En stark klassifikation innebär en tydlig avgränsning till andra kategorier, en identitet och stark känsla av tillhörighet inom kategorin (Bernstein, 2000). Ett avgränsat ämne i skolan har ett eget giltigt kunskapsinnehåll som ska förmedlas. En svag klassifikation innebär dess motsats. Då kan kunskapsinnehållet uppfattas som flytande och det är svårt att avgöra vad som är specifikt för just det ämnet. Idrottsämnet är tydligt avgränsat från andra skolämnen på så sätt att den fysiska aktiviteten är specifik för ämnet. Dock kan det inom ämnet finnas oklarheter i vad som är ämnets specifika kunskapsinnehåll, vilket innebär att ämnet har en svag klassifikation. Är däremot ämnets kunskapsinnehåll väldefinierat blir således klassifikationen stark.

Begreppet inramning syftar på principerna för kontroll som finns bakom pedagogisk kommunikation. Inramningen styr överförings- och förvärvsprocessen mellan lärare och elever (Bernstein & Lundgren, 1983). Vad som i en pedagogisk relation kan förmedlas som kunskap bestäms av till exempel kursplanen i ämnet. När inramningen är stark finns det tydliga begränsningar för vad som får förmedlas som giltig kunskap (Bernstein, 2000). När inramningen är svag har lärare och elever mer inflytande och påverkan över den pedagogiska relationen och gränserna för vad som får förmedlas som giltig kunskap är mer otydliga. Inramningen reglerar alltså vad det innebär att vara elev respektive lärare och formen för hur den sociala strukturen etableras, upprätthålls och återskapas (Bernstein & Lundgren, 1983). En stark inramning innebär således att

läraren har starkt inflytande över den pedagogiska relationen medan eleven har en svagare ställning i att reglera innehållet. Dock innebär en stark klassifikation att lärarens påverkan på vad som ska förmedlas begränsas då det också finns andra ramar som styr (ibid.). Relationen mellan klassifikation och inramning är därför avgörande för hur den pedagogiska verksamheten artar sig.

Bernstein menar att läroplanen eller kursplanen definierar vad som är giltig kunskap, alltså vad läraren ska förmedla till eleverna (Kougioumtzis, 2006). Idrottsämnet har specifika kunskaper som läraren ska överföra och eleverna förvärva. Det kunskapsinnehåll som idrottsämnet ska förmedla grundar sig i kulturella och samhällsliga föreställningar, normer och regler för vad som är giltig kunskap inom området. Val av pedagogiska strategier är det som avgör hur den giltiga kunskapen överförs. Ämnet har också specifika koder för lärare och elever. Koderna handlar om hur man för sig, klär sig och kommunicerar inom undervisningen i idrott och hälsa. Dessa koder avgränsar idrottsämnet från andra ämnen. Till exempel finns det tydliga klädkoder under idrottsundervisningen som inte anses passande i andra undervisningsmiljöer. Klädkoderna hör samman med den fysiska aktivitet och som ofta förekommer i undervisningen och som är mycket specifik för just idrottsämnet. Att prata om fotbollsspelare under en lektion i Idrott och hälsa kan vara helt legitimt men inte under en lektion i matematik, då det där kan uppfattas som ett samtalsämne som hör hemma utanför undervisningen.

En av den dåvarande regeringens motiveringar till varför Sverige behövde en ny läroplan var att Lpo94 var för ottydlig för lärarna att realisera, vilket riskerade att utbildningen inte var likvärdig i landet. Samtliga ämnen har därför fått nya kursplaner som ska tydliggöra ämnets syfte, centrala innehåll och kunskapskrav (Utbildningsdepartementet, 2010). I föreliggande studie har jag valt att med hjälp av ovanstående definitioner av begrepp och tidigare presenterad forskning inom området analysera hur lärare i Idrott och hälsa uppfattar att idrottsämnet och lärarrollen har förändrats i och med implementeringen av Lgr11. Förhoppningen är att begreppen ska ge ökad förståelse för studiens problemformulering. Begreppet reproduktion används för att få en förståelse för vilka traditioner och värden som ligger bakom formulerandet av giltig kunskap i ämnet Idrott och hälsa. Friheten för lärare att välja vilket innehåll undervisningen ska beröra och hur det ska förmedlas påverkas av ämnets klassifikation och inramning. Begreppen kod och klassifikation kommer jag att använda för att utifrån lärarnas utsagor studera huruvida ämnets innehåll begränsats, eller avgränsats i jämförelse med tidigare. Jag kommer att analysera hur lärarna beskrivit att innehållet i ämnet är tydligt eller ottydligt definierat, alltså uppfattar lärarna genom att följa Lgr11 att de kan avgöra vad som ska integreras i undervisningen och vad som bör uteslutas. Hur pass kontrollerat ämnet är i och med utformningen av kursplanen avgör vilket inflytande läraren, och även eleverna, har över undervisningen. Hur kursplanen är strukturerad kan alltså både möjliggöra och begränsa undervisningen. För att studera i vilken mån lärarna uppfattar att deras lärarroll har förändrats i undervisningen tillämpas begreppet inramning. Inramningen behandlar relationen mellan elev och lärare, vilket reglerar vilken roll eller position läraren har i undervisningen. Inramningen avgör också vilka valmöjligheter som överläts till läraren angående förmedlingen av kunskapsinnehållet i ämnet.

6. Metod

Under följande avsnitt presenteras val av metod och design för insamlande av data och därefter följer en beskrivning av hur studien genomförts, bearbetats och analyserats. Senare beskrivs hur urvalet av respondenter genomförts och avslutningsvis reflekterar jag över metodologiska överväganden samt hur tillförlitlig studien är.

Design

I föreliggande studie har jag valt att använda en kvalitativt inriktad ansats. Datainsamling och analys syftar till att öka förståelsen för hur lärare i idrott och hälsa uppfattat implementeringen av Lgr11. Inom kvalitativa forskningsansatser är det vanligt att forskaren intresserar sig för människors uppfattningar om specifika fenomen (Gratton & Jones, 2010) och i studiens fall lärare i Idrott och hälsas uppfattningar. Viktigt att framhäva i en metodologisk diskussion är att kvalitativ forskning innebär att den sociala verkligheten är tolkningsbar och att individer inte kan ge en helt exakt bild av vad som sker i deras värld. Dessutom har forskaren en bakgrund och ett intresse för forskningsområdet, vilket får betydelse för studien.

Idrottsforskning beskriver Gratton och Jones (2010) i metodboken *Research Methods for Sports Studie* har historiskt präglats av kvantitativa undersökningar. Kvalitativa studier som utgår från människors uppfattningar om olika fenomen har de senaste åren ökat, då den kvalitativa forskningen inte längre uppfattas som ett hot mot den kvantitativa forskningstraditionen. Kvalitativ forskning har en del karaktäristiska drag (Bryman, 2008) vilka jag arbetat efter. Dels har jag, vilket kännetecknar en kvalitativ ansats, haft personlig kontakt med respondenterna. Valet av samtalsintervju som metod är välanvänt inom kvalitativ forskning, vilket varit min metod för insamling av data. Intervjuformen presenteras mer detaljerat nedan. Jag har i och med valet av metod varit tvungen att anpassa mitt arbete efter de respondenter som deltagit i studien, vilket gjort att planeringen i arbetet har omformats under processens gång. Något som en kvalitativ ansats ofta kräver är att forskaren är flexibel i sitt arbetssätt då olika delar i arbetsprocessen ofta överlappar varandra. Ett annat kännetecken för kvalitativ forskning är att intresset är att beskriva sociala fenomen eller uppfattningar om händelser, vilket är föreliggande studies syfte.

Urval

Urvalsprocessen för studien går under det Bryman beskriver som målstyrt urval (2008). I ett målstyrt urval ingår individer som har direkt koppling till de forskningsfrågor studien ställer. Studiens syfte är att exemplifiera Idrott och hälsa lärares erfarenheter av läroplansskiftet varför just fem lärare i ämnet Idrott och hälsa deltar. Två av lärarna är kvinnor och tre är män. Samtliga har erfarenhet av att undervisa utifrån båda kursplanerna som jämförs, Lpo94 och Lgr11, vilket var en förutsättning för att kunna delta. Bryman (2008) beskriver också hur kvalitativa forskare kan använda sig av en typ av bekvämlighetsurval, vilket brukar vara ett resultat av hur tillgängliga respondenterna är. Eftersom jag kände till lärarna innan kan urvalet ses som ett bekvämlighetsurval. Samtliga respondenter har varit lättillgängliga vilket underlättat datainsamlingen.

Intervju

Jag har som metod för datainsamling valt att använda mig av kvalitativt inriktade intervjuer. I Martyn Denscombe metodbok *Forskningshandboken – för småskaliga forskningsprojekt inom samhällsvetenskaperna* (2009) beskrivs intervjuer som lämplig metod att använda i forskningssammanhang då datainsamlingen är baserad på ”åsikter, uppfattningar, känslor och erfarenheter” (Denscombe, 2009, s.233). Eftersom syftet med studien är att få exempel på hur fem lärare upplever läroplansskiftet och hur det påverkat ämnets innehåll samt lärarroll är intervju som metod relevant.

Intervjuerna har haft karaktären av samtal och varit av semistrukturerad form. De har således varit delvis strukturerade och utformats som ett samtal mellan mig och intervjupersonen. Jag har utgått

från en intervjuguide, men strukturen har varit flexibel, vilket gjort att ordningsföljden kan skifta beroende på hur intervjun artar sig. Viktigt i en semistrukturerad intervjuform är att respondenten ska få god tid på sig att utveckla sina svar och tala mer spontant och utförligt om de ämnen som tas upp under intervjun (Denscombe, 2009).

Intervjuerna har genomförts genom personliga möten mellan mig och respondenterna. Tre utav fem har genomförts enskilt och en intervju genomfördes med två lärare samtidigt. Parintervjun genomfördes efter lärarnas önskemål på grund av tidsbrist. Denscombe (2009) beskriver fördelar med personliga intervjuer då de är relativt enkla att arrangera och intervjuaren har möjlighet att ha fokus på en respondent i taget. På så sätt har varje respondent chans att utveckla sina resonemang och intervjuaren har möjlighet att ställa följdfrågor och be om förklaringar om så behövs. Personliga intervjuer underlättar också efterarbetet då det är enklare att bearbeta en intervju när den endast involverar en deltagare (Denscombe, 2009). Parintervjun ser jag dock inte som en nackdel då de lärare som intervjuades arbetat tillsammans på sin skola med läroplansskiftet och verkade ha en relativt samstämmig uppfattning om dess innebörd.

Genomförande

Första steget i studien var att formulera en intervjuguide (se bilaga). För utformandet av intervjuguiden använde jag mig av de tips som *Metodpraktikan* (Esaiasson, Gilljam, Oscarsson, Wängnerud, 2007) tillhandahåller. För att guiden skulle följa en logisk ordning använde jag mig av de tre redan formulerade frågeställningarna som teman för intervjun, *På vilket sätt förbereddes lärarna på implementeringen av Lgr11, på vilket sätt uppfattar lärarna att kursplanerna skiljer sig åt samt vad innebär Lgr11 för lärarrollen och arbetar lärarna annorlunda på grund av skiftet*. Under varje tema formulerade jag sedan ett antal frågor som skulle behandlas under intervjun. Frågorna valde jag att hålla relativt öppna och inte direkt kopplingsbara till min teori. Detta eftersom jag ville att intervjun skulle vara så öppen som möjligt och inte konstruerad för att bekräfta min teoretiska utgångspunkt. Jag la också till ett antal *bakgrundsfrågor*, som inledde intervjun samt ett avsnitt för *övriga funderingar* som avslutning.

Det finns en del färdigheter som Denscombe (2009) presenterar som viktiga att använda som intervjuande forskare som jag tagit fasta på för att intervjuerna skulle generera så bra data som möjligt. Han menar att en intervjuare bland annat måste vara uppmärksam, lyhörd och stå ut med tystnad under samtalet. För att testa mina egna förmågor samt om intervjuguiden fungerade på önskvärt sätt, gjorde jag innan själva huvudintervjuerna en pilotintervju. *Metodpraktikan* (Esaiasson, Gilljam, Oscarsson & Wängnerud, 2012) uppmanar till att genomföra pilotintervjuer och att deltagarna i dessa ska likna respondenterna i undersökningen. Då min studie innehåller lärare i ämnet Idrott och hälsa som respondenter, bad jag en lärarstudent som läser samma ämne att delta i en pilotintervju. Erfarenheten av pilotintervjun uppfattar jag som givande eftersom jag fick testa mitt eget förhållningssätt som intervjuare och fick säkerställa att intervjuguiden var begriplig för respondenterna.

Genomförandet av intervjuerna skedde genom personliga, enskilda möten mellan mig och respondenterna. Denscombe (2009) beskriver att intervjulokalen bör möjliggöra en bekväm interaktion mellan intervjuaren och respondenten. Därför arrangerades mötena på lärarnas arbetsplatser i ett ostört rum. Jag valde att spela in intervjuerna med ljudupptagning och i enstaka fall antecknade jag stödord som jag ansåg viktiga att komma ihåg. För ljudupptagningens skull var det därför viktigt att lokalen var ostörd. För att inte riskera att ljudupptagningen inte skulle fungera testade jag den noga innan intervjun startade; detta eftersom en intervju är en engångsföreteelse och

det skulle vara svårt att få respondenten att svara på frågorna med samma svar en gång till (Denscombe, 2009).

Bearbetning och analys av data

Denscombe (2009) skriver att kvalitativa data måste förberedas, sorteras och organiseras innan de är analyserbara. Mitt första steg i bearbetningen av data blev därför att transkribera alla intervjuer. Att transkribera fem intervjuer har varit en omfattande process, men mycket värdefull då transkriptionerna varit användbara vid arbetet med analys och diskussion. Jag valde att göra transkriptionerna ordagrant vilket gav mig en god helhetsbild av de olika lärarnas utsagor och på så sätt var också arbetet med kodningen och kategoriseringen enklare att genomföra. En annan fördel med att transkribera materialet är att jag samtidigt blivit förtrogen med dess innehåll (Denscombe, 2009). Detta har möjliggjort att jag kunnat se detaljer i utsagorna som är svåra att upptäcka utan att ha hela transkriptioner.

I analysen av data har jag använt mig av mitt teoretiska ramverk som analysram. Därför har mycket av kodningen och kategoriseringen av materialet skett utifrån hur lärarna uppfattat att idrottsämnet och lärarrollen förändrats efter implementeringen av Lgr11. Jag har tittat på vilka mönster som går att utläsa i materialet angående studiens frågeställningar och sedan tillämpat min teoretiska begreppsram, Bernstein och Lundgrens (1983) begrepp kod, reproduktion, klassifikation och inramning. Hur begreppen används beskriver jag mer ingående under avsnittet för teoretisk ansats. I tolkningen av data har jag delvis använt mig av den vägledning Denscombe (2009) föreslår med fyra huvudsakliga uppgifter; kodning, kategorisering, att identifiera teman samt utveckla begrepp och göra vissa generella uttalanden. Att bearbeta kvalitativa data är en repetitiv process (Denscombe, 2009) vilket innebär att jag varit tvungen att vara flexibel i mitt analysarbete. Vissa delar har jag upprepat allt eftersom processen pågått. Först har jag kodat data vilket innebär att jag på ett systematiskt sätt märkt ut bitar i texten som jag tycker är intressanta. När all text har kodats har jag sammanfört olika koder till kategorier. Det innebär att jag började bli medveten om vilka mönster eller samband som fanns i datamaterialet. Baserat på de mönster och samband som jag identifierade utvecklade jag sedan vissa generella slutsatser. Dessa slutsatser menar Denscombe (2009) endast får vara baserade på data. För att kunna komma fram till slutsatser har jag fattat en del beslut som gjort att jag varit tvungen att prioritera bort vissa delar av materialet. Det materialet som har hamnat utanför har inte haft samma betydelse för analysen.

Metodologiska överväganden

Valet av intervju som metod för insamling av data grundar sig på att jag intresserat mig för att utforska upplevelser i komplexa situationer (Denscombe, 2009). Det finns nackdelar med intervju som metod då de är tidskrävande och särskilt den typ av transkribering som jag valt att använda. Jag ser dock transkriberingen som fördelaktig då den möjliggjort att jag blivit förtrogen med materialet. Valet av att endast intervjua fem lärare kan ses som en svaghet då dessa lärare inte kan generaliseras till en större grupp. Då studiens omfattning är relativt liten anser jag dock att fem enheters utsagor är användbara och de mönster och frågor som jag funnit i resultaten kan uppmuntra till vidare forskning.

De etiska överväganden jag gjort i studien följer Vetenskapsrådets (1990) fyra huvudprinciper för forskning. Då deltagandet i studien var frivilligt och den inte behandlar något etiskt känsligt ämne har denna process inte varit särskilt omfattande. Jag har följt informationskravet, samtyckeskravet,

konfidentialitetskravet och nyttjandekravet (Vetenskapsrådet, 1990) för att säkerställa att lärarnas deltagande är anonymt och att resultatet av studien endast kommer att användas i forskningssyfte. Samtliga lärare har blivit informerade om att deltagandet kan avbrytas om så önskas under hela studien. Jag har valt att inte identifiera skolorna som lärarna arbetade på för att minimera risken att kunna identifiera dem.

Studiens tillförlitlighet

Min utgångspunkt är att den sociala verkligheten inte har någon absolut sanning. Det innebär att de resultat som studien visar inte går att generalisera till en hel population. Kvalitativ forskning handlar således om djup och inte om bredd, varför generaliserbarheten inte är huvudfokus (Bryman, 2008). Viktigt är att de beskrivningar som finns av sociala fenomen i kvalitativ forskning är så pass täta eller omfattande att de är överförbara och användbara inom forskningsområdets kontext.

Kvalitativ forskning syftar till att beskriva och tolka aktörernas uppfattningar. De utsagor lärarna gjort kan jag inte hävda är absoluta sanningar. De är personliga uppfattningar vilka jag sedan tolkat och analyserat. Dock har min utgångspunkt varit att hålla mig granskande till resultaten. Bryman menar att för att studien ska uppfattas som pålitlig ska forskaren "anta ett granskande synsätt" (2008, s.355) och hela forskningsprocessen ska redogöras. Jag menar att min metodologiska ansats är tydligt beskriven och stegen i processen redogörs för, vilket gör att trovärdigheten för studien styrks. Bryman (2008) hävdar att eftersom den sociala verkligheten kan beskrivas på så många sätt är det trovärdigheten i forskarens beskrivning som avgör hur den accepteras av andra människor.

7. Resultat

Under följande avsnitt kommer jag med hjälp av Bernsteins och Lundgrens begrepp för pedagogiska processer att analysera resultatet från de fem deltagande lärarnas intervjuutsagor. Lärarna kommer att benämnas som L1, L2, L3, L4 och L5. Resultatet presenteras med hjälp av sammanfattningar och citat under de tre frågeställningar vilka jag använde i intervjuguiden. Analysen kommer löpande i texten.

Lärarnas bakgrund

Samtliga lärare hade behörighet i att undervisa i Idrott och hälsa; två av dem hade tagit sin examen på Gymnastik- och idrottshögskolan i Stockholm och tre på Göteborgs Universitet. Lärarna har undervisat i ämnet mellan 6 och 24 år, således har samtliga undervisat utifrån Lpo94s kursplan och Lgr11s kursplan. Samtliga lärare har undervisat i grundskolans olika stadier men var nu verksamma på högstadiet. När jag frågade varför de blev lärare i Idrott och hälsa verkade slumpen haft stor betydelse för fyra av fem lärare. Gemensamt för samtliga var det ett starkt intresse för idrott och för hur kroppen fungerar som avgjort att de blev lärare i just idrottsämnet. En av lärarna hade dock haft idrottsläraryrket som mål alltsedan barndomen. På frågan om vad som är det bästa med deras jobb var lärarna också relativt samstämmiga. Relationerna med eleverna var mycket centralt och en stor anledning till varför jobbet kändes viktigt.

På vilket sätt förbereddes lärarna på implementeringen av Lgr11

Som inledning under frågeställning 1 frågade jag vilken den spontana känslan var då lärarna erhöll informationen om att det skulle komma en ny läroplan och kursplan i ämnet. Samtliga lärare beskrev en positiv känsla inför Lgr11. L2s inställning berodde delvis på en efterfrågan om tydligare styrning, vilket tyder på en önskan om en starkare klassifikation (Bernstein & Lundgren, 1983) av ämnet, vilket L2 beskrev på följande sätt:

Ja det var jätte välkommet verkligen, för jag tyckte Lpo94 var... det fanns ju fördelar med den också, men den va så luddig. Vi visste liksom inte hur vi skulle jobba, visste inte hur vi skulle bedöma, så att när den här kom så tycker jag det var jätte, jättebra. Alltså det är ju kul att förändras, det är kul att utveckla ämnet. (L2)

Det var ju välkommet. Vi är ju mer nöjda med den här än den förra i alla fall. (L3)

L4 pekade på att samhällelig förändring hade betydelse för hennes inställning till införandet av den nya läroplanen. Lundgren hävdar att samhället återspeglas i undervisning (Bernstein & Lundgren, 1983) varför det kan tänkas att kursplanen bör vara så pass i tiden att de värden som den avser förmedla är aktuella i vår samtid.

Jag var liksom positiv. Ja men 94, det kändes som att det var väldigt länge sen och det kändes som att samhället ändras ju, det händer saker. Det behöver ju uppdateras. (L4)

L5 var också positiv till den nya kursplanen, men han framhöll dessutom att det var spännande att vara delaktig i implementeringen av en ny kursplan. Det uttryckte han på följande sätt:

Spontana känslan när det skulle komma en ny var nog att det var lite spännande. Så är det skönt att få va i verksamheten och få va med från start och se hur det byggdes upp eller hur det skulle funka. (L5)

När jag frågade hur lärarna hade förberetts inför läroplansskiftet så upplevde särskilt tre lärare, L1, L4 och L5, att de inte förberetts tillräckligt. De andra två berättade att den skola de arbetade på hade varit tidiga i planeringen av Lgr11 i jämförelse med skolor i samma område. Lundgren (1983) beskriver hur staten vanligen initierar skolreformer med hjälp av information och fortbildning och detta för att motivera berörda. Om reformen inte får önskat genomslag förklaras det ofta som tecken på ovilja och konservatism (Bernstein & Lundgren, 1983). Samtliga lärare beskrev att de hade velat ha mer utbildning och kompetensutveckling än vad som erbjöds. Ändå visar datamaterialet inga tecken på motvilja inför reformen hos lärarna. I följande citat beskriver lärarna på vilket sätt de förbereddes inför Lgr11:

Vi har förberetts väldigt dåligt, närmare, alltså knappt ingenting. Det sätts ju i verket samtidigt som man har den gamla kursplanen med dom betygen som ska sättas. (L1)

Jag vet att vi hade väl studiedagar kring det. Sen hade vi väl nån föreläsning om det och att man fick sitta och diskutera. Säkert att det var bra, men definitivt inte tillräckligt. (L4)

I princip ingenting, jag förväntade mig mycket mer och speciellt när man lyssnade till äldre kollegor och jämförde med när man gjorde om till betygssystemet G, VG, MVG. (L5)

L5 beskrev att mycket av arbetet med implementeringen av Lgr11 genomförts genom egna initiativ som kommit från verksamma lärare i skolans område, vilket tyder på en önskan om mer utbildning. Exempelvis anordnade idrottslärare träffar i stadsdelen där man jämförde och försökte utveckla arbetet med den nya kursplanen i ämnet. Kvaliteten i sådana grupper upplevde L5 hade varierat, vilket han uttryckte på följande sätt:

Det kan falla ut väl i vissa grupper men i vissa grupper har det varit katastrof i, och det har inte hjälp någonting. (L5)

L5 beskrev också hur han och de andra idrottslärarna på skolan hade kontaktat Skolverket när det uppstått oklarheter. Dock uppfattade L5 att den kontakten inte alltid klargjorde, utan snarare genererat mer osäkerhet:

Så har man skickat frågor till Skolverket, hur ska vi förhålla oss till betygssättning i det här, och så har vi fått olika svar beroende på vilken handläggare på Skolverket, och då, det skapar ju bara ytterligare en osäkerhet hos en själv. Ja, så jag hade nog önskat mer tydligt och att man gick ut med, så här ska det mer se ut eller så här ska ni tänka när ni gör det och så kommer nån som faktiskt är proffs på det och säger, så här är det. (L5)

Även L2 och L3 berättade om hur idrottslärarträffar hade utgjort en stor del i arbetet med Lgr11. Dock upplevde L2, liknande L5, att diskussionerna under dessa träffar inte alltid klargjorde utan kanske snarare försvårade. Ett exempel som L2 tog upp var när lärarna under en idrottslärarträff diskuterat hur de tolkade det centrala innehållet *Rörelse*. Han beskrev det så här:

Ja vi tolkar på väldigt olika sätt och vi gick bara in på det här rörelsebegreppet för där tänkte vi att här är vi ganska lika, här tänker vi nog precis likadant. Och vi hade en diskussion på säkert två och en halv timme. Vi kom ingenstans, utan vi tänker så himla olika. (L2)

Sammanfattningsvis under frågeställning 1 går att konstatera att samtliga lärare hade en positiv inställning till läroplansskiftet. På frågan om lärarna var nöjda med den förberedelse de erhållit svarade de att de efterfrågade mer förberedelse inför Lgr11. Fyra av lärarna berättade om att det arbetet som de gjort med kursplanen i Idrott och hälsa utgjorts av egna initiativ bland idrottslärare i deras område. L5s uttalande tyder precis som L2s på en önskan om en starkare klassifikation av ämnet, men också på en önskan om starkare statlig styrning i själva skiftet från Lpo94 till Lgr11. Dock verkar Skolverkets agerande skapat en osäkerhet.

På vilket sätt uppfattar lärarna att kursplanerna skiljer sig åt

Under frågeställning 2 bad jag lärarna att jämföra Lpo94 med Lgr11 för att få reda på hur de uppfattar att ämnet Idrott och hälsa förändrats i och med läroplansskiftet. Bilden som lärarna gav var relativt samstämmig. De förändringar i Idrott och hälsa som lärarna beskrev har jag efter bearbetningen av samtliga utsagor sammanfattat i fem teman. Dessa fem teman har jag använt som

rubriker under frågeställning 2.

Individfokus

L1 beskrev hur han uppfattade att Lgr11 är mer individfokuserad än vad Lpo94 var, där fokus låg mer på gruppen som helhet. Både L1 och L4 tog upp hur det i Lpo94 fanns krav på samarbetsförmåga och ledarskap, vilket eleverna bland annat visade genom att hålla i egna lektioner, vilket nu är borttaget. Det indikerar att Lgr11 har andra samhällsliga värden än Lpo94, som premieras att reproducera (Bernstein & Lundgren, 1983). Lärarna uppfattade Lgr11 som mer individfokuserad då det handlade mer om elevens egna komplexa rörelser eller planering av egen träning. L4, L1 och L5 formulerade detta på följande sätt:

Alltså fokus på individen på nått sätt. Göra egna motionsprogram, träningsprogram kunna utvärdera dom, sätta upp mål för egen träning, alltså sådana saker. (L4)

Försöka arbeta med vad varje elev behöver. Det var kanske det man önskade att man gjorde innan när man undervisade med Lpo94, fast det gjorde man inte, utan då hade man en lektion och så gjorde hela gruppen samma. Så jobbar jag inte nu. Utan dom som kanske behöver förbättra förmågan att orientera sig får jobba med orientering och dom som behöver jobba med hälsa, livsstil eller jobba kanske med att sätta upp mål och planera. Medans dom som behöver rörelse till musik jobbar med det. Så det är väl också från grupp till individfokus som har påverkat undervisningen. (L1)

Vi har skiftat lite fokus då på att medvetandegöra eleverna mer. Ännu mer i, vad är det vi sysslar med, vilka förmågor är det vi gör. (L5)

Att lärarna uppfattar Lgr11 som en mer individfokuserad kursplan kan ses som ett tecken på vår samtid. Bernstein (2000) menar att statligt styrd utbildning har för avsikt att reproducera samhällsliga normer och värden. I Lgr11s övergripande värdegrund och uppdrag står utskrivet att "Undervisningen ska anpassas till varje elevs förutsättningar och behov" (Skolverket, 2011 s.8). Att lärarna uppfattar att individen har fått större utrymme i Lgr11 går hand i hand med den kultur som råder i vårt samhälle idag och som också finns formulerad i läroplanen. Att vara lärare och elev får en annan innebörd när individen står i fokus istället för gruppen och således påverkas ämnets inramning (Bernstein, 2000). När elevens egna utveckling står i starkare fokus kan det tänkas att eleven också bör ha inflytande över sin utbildning. Trots att innehållet i undervisningen är styrt indikerar lärarnas utsagor att eleverna är mer medvetna om vad som förväntas av dem. På så sätt får eleven mer inflytande, vilket indikerar en svag inramning (Bernstein & Lundgren, 1983).

Teoretiska uppgifter

Lärarna beskrev särskilt hur fokus på rörelse, som de arbetat till övervägande del med i Lpo94, nu har fått ge plats för mer teoretiska uppgifter. Det centrala innehållet *Hälsa och livsstil* verkade lärarna koppla samman med teoretiska uppgifter. Skolinspektionens kvalitetsgranskning (2010) av ämnet Idrott och hälsa visade bland annat på att kursplanens betoning på hälsoperspektivet inte verkade ha slagit igenom och ännu sågs inte ämnet som ett kulturbärande kunskapsämne. I följande citat beskriver lärarna hur de uppfattar att de nu undervisar mer ur ett hälsoperspektiv och då ger eleverna teoretiska uppgifter:

Jag har gått från mycket mer rörelse till teoretiskt, till teoretiska uppgifter. Hälsa livsstil alltså, det är ju teoribiten. (L1)

Mycket mer det här med att förstå vad det är som händer i kroppen när man tränar och förstå hälsobegreppen och kunna reflektera och, framför allt det, att kunna reflektera har vi ju aldrig haft tidigare egentligen. Mindre göra, mer tänka. Jag känner ibland blir det nästan för mycket teori. Man skulle vilja bryta isär dom bitarna så att man har... En del av idrotten kan handla om hälsa och teori men en annan kan handla mera om att göra. (L2)

Jo, mer teori. Men vi försöker väva in det mer så att vi inte kör rena, bara rena teorilektioner utan med praktiskt. Så att vi har ju märkt, liksom, hur vissa elever har kommit upp sig därför att dom är duktiga på det här med tänket och reflektioner och så. Och kanske inte är så jätteduktiga just inom ren sport, idrott kan man säga. Nu försöker vi få dom att tänka idrott och hälsa. (L3)

Nu jobbar vi med att dom ska göra träningsprogram ofta och dom ska, alltså ja... Men planera mer saker och lämna in skriftligt då, hur dom tänkte och så där. Det känns som att vi behöver mer underlag... den typen av underlag, än vad det var förut. (L4)

Vad som är giltig kunskap inom ett skolämne har enligt Bernstein (Bernstein & Lundgren, 1983) med avgränsning från andra kategorier eller klassifikation att göra. Det finns en bakomliggande maktrelation mellan vad som anses vara giltig kunskap att förmedla. I skolans värld har teoretisk kunskap traditionellt sett alltid premierats framför praktisk. I lärarnas citat kan man se att teoretiska delar i undervisningen fått större utrymme i Lgr11 än i Lpo94. Det indikerar att den kunskap som anses giltig inom idrottsundervisningen förändrats med Lgr11 till en större del teoretisk kunskap än tidigare. L5 var inte lika övertygad om att de teoretiska uppgifterna hade ökat mer med Lgr11. Dock menade han att innehållet i de uppgifter som han gav eleverna av skriftlig form nu hade ett tydligare syfte, vilket vittnar om en starkare klassifikation (Bernstein, 2000) av innehållet.

L2 påpekade också att han upplevde att i och med att den teoretiska delen i ämnet fått större fokus hade flickorna börjat visa sig starkare i ämnet. De koder som Bernstein (2000) beskriver avgör hur en människa ser på sin omvärld, för sig, talar och agerar vilar i bakomliggande kulturella traditioner. L2s citat är ett exempel på hur koder avgör hur olika grupper av människor formas av miljön och i det här exemplet utgörs grupperna av flickor och pojkar. Idrottsundervisningen i skolan har traditionellt sett premierat idrottsliga aktiviteter, prestation och tävling (Londos, 2010; Skolinspektionen, 2012) vilket varit till fördel för de elever som redan är aktiva inom föreningsidrott, och detta är traditionellt sett framförallt pojkar. Lärarna beskriver hur de förändrat undervisningen så att teoretisk kunskap fått mer utrymme och L2s citat kan tolkas som en indikation på vilka konsekvenser den förändringen medfört. L2 uttryckte det på följande sätt:

Hur det än är, så i skolan så är det ju skillnad mellan tjejer och killar, tyvärr men det är så. Och det här, när det handlar om att tänka, skriva, producera då, då är tjejer vassare av tradition. (L2)

Friluftsliv och utevistelse

Samtliga lärare uppfattade att fokus på *Friluftsliv och utevistelse* var mycket mer centralt i undervisningen nu än i Lpo94. Det var enligt lärarna det innehållsliga momentet *rörelse* som har fått ge utrymme till förmån för mer friluftsliv. L1 beskriver det på följande vis:

Jag kan villigt erkänna att det var betydligt mer rörelse tidigare. Det som kritiseras över hela Sverige med mycket bollspel och det var brännboll, det var fotboll, det var handboll så var det redskap, så var det ganska så begränsat med friluftsliv och teoretiska uppgifter. Jag tror att vi har varit ganska bra på vår skola med friluftsliv. Vi har kunnat bedöma friluftsliv. Lgr11 ställer högre krav på friluftsliv, i kunskapskraven. Att man ska verkligen genomföra friluftsliv och det ska bedömas och hur det ska bedömas. (L1)

L1s beskrivning indikerar att han uppfattar innehållet i *friluftsliv och utevistelse* som tydligt både innehålls- och bedömningsmässigt, vilket tyder på en stark klassifikation. L2 och L3 däremot uppfattade båda att delen för friluftsliv i kursplanen var svår att genomföra och dessutom svår att bedöma. De uttryckte detta på följande vis:

Dom som har gjort den här läroplanen Lgr11, har gjort det väldigt, väldigt lätt för sig när det handlar om just momentet friluftsliv. Det är så svårt och veta hur man ska göra. När man har 60 minuters lektioner och dom ska kunna planera för olika årstider och dom ska kunna göra det här. Hur ska man göra det? Vi brottas med det. Vi har kommit en liten bit på väg i alla fall, men det är skitsvårt. Och då har man gjort det jättelätt för sig, och bara skriva det, och så är det liksom en tredjedel av hela läroplanen. (L2)

Att dom ska kunna planera för en lektion utomhus med friluftsliv, dels finns det inte tid och dels finns det inte resurser. Vi försöker ju med friluftsliv. Det får ju större, ska ju va större plats, och lite mer strukturerat liksom. Att man ska lära sig någonting i sjuan, bli bättre. Att man får chans att bli bättre i friluftsliv. Innan har vi ju bara haft ett moment i friluftsliv, där vi har kört och egentligen inte bedömt det så. Och nu ska det bedömas och de är svårt tycker jag. (L3)

Sammanfattningsvis pekar lärarnas citat på en stark klassifikation (Bernstein, 2000) vad det gäller kunskapsinnehållet under *friluftsliv och utevistelse*. Vilket specifikt kunskapsinnehåll som ska ingå uppfattar de som tydligt, alltså är innehållet väl avgränsat. L2 och L3 beskriver dock svårigheter i själva genomförandet av friluftsliv. Att tid och andra resurser är begränsande faktorer för undervisningen i friluftsliv. På så sätt kan skolans materiella resurser och möjligheten att avsätta tid för friluftsliv avgöra huruvida undervisningen blir likvärdig eller ej. Själva genomförandet är svårt vilket påverkar förmedlandet av undervisningsinnehållet, och inramningen uppfattas alltså som svag (Bernstein & Lundgren, 1983). Trots att kunskapsinnehållet har en stark klassifikation saknar L2 och L3 tydliga instruktioner för hur genomförandet ska gå till.

Tydligare kursplan

Lärarna var samstämmiga ifråga om hur de uppfattade Lgr11 som helhet, som en tydligare kursplan än Lpo94. Samtliga tog upp hur det centrala innehållet i Lgr11 gjorde att undervisningen blev mer strukturerad än tidigare. Det tyder på att ämnet som helhet fått en starkare klassifikation och på så sätt avgränsats från andra ämnen efter Lgr11. Flera lärare tog upp att innehållet i Lgr11 egentligen var mycket likt Lpo94, men i och med det centrala innehållet och kunskapskraven så uppfattade de att kursplanen nu hade en bra struktur som var lättare att följa. Kursplanens struktur har således betydelse för ämnets klassifikation. På så sätt blir det tydligare för lärarna vilket kunskapsinnehåll ämnets kursplan avser att förmedla och detta leder enligt Bernstein (2000) till en starkare känsla av sammanhang inom ämnet. I följande citat beskriver lärarna på vilket sätt de uppfattar Lgr11

tydligare än Lpo94:

Den förra Lpo94, när den kom så, då var det ju så att då hade man jobbat på ett visst sätt som idrottslärare, mycket hålla igång alltså. Hålla igång med bara idrotter och lekar och sånt där och inte så mycket tanke, utan man körde massa lektioner bara med idrotter. Men när den här nya läroplanen kom 2011 så kände man, det va så mycket, alltså, konkret och fast att vi måste göra om alltihopa. Vi har verkligen börjat göra om och försöker göra det som vi skall göra. (L2)

Största skillnaden är att det är tydligare. Egentligen står det samma saker i Lpo94, men vi förstod den inte. Alltså det är ju inte så flummigt som det var innan när man läste den andra läroplanen. Man kunde tolka den precis nästan hur som helst, kändes det som. (L3)

Du kunde lättare komma undan med att bara köra bollsporter hela högstadiet liksom. Men det kan man inte riktigt idag, för att det står nedskrivet där specifika grejer som dom ska göra. (L4)

Det kändes som man mer kunde rättfärdiga allting i Lpo94 än i Lgr11. (L5)

L3s citat vittnar om en både svagare klassifikation och en svagare inramning av idrottsämnet under Lpo94 då hon ansåg att tolkningen var så fri. L1, L4 och L5 beskrev också att de uppfattade Lpo94 som mer tolkningsbar än Lgr11. Bernstein (2000) menar att ett ämne med svag klassifikation gör att kunskapsinnehållet blir mer flytande och svårt att avgränsa från andra ämnen vilket lärarnas uppfattning om den fria tolkningen kan vara ett resultat av. De förändringar som L1 och L4 tog upp, hur man i Lpo94 använt nationella mål eller strävansmål vilket i Lgr11 bytts ut till centralt innehåll och kunskapskrav, resulterade i att de uppfattade en starkare klassifikation av ämnet. Sammanfattningsvis kan sägas att Lpo94 uppfattades av lärarna, som en kursplan med svagare klassifikation och att Lgr11 nu tydliggjort kunskapsinnehållet med hjälp av det centrala innehållet och kursplanen vilket i sin tur gjort att kursplanen fått en starkare klassifikation. Dock påpekade L2 och L3 tidigare att de inte uppfattade det centrala innehållet *friluftsliv och utevistelse* som tydligt, alltså en svagare klassifikation under det momentet.

Bedömning

I samtliga lärares utsagor fanns ett stort fokus på hur de uppfattade att bedömningen i ämnet hade förändrats efter implementeringen av Lgr11. Till följd av det hade samtliga lärare kraftigt förändrat sin undervisningsplanering och då efter vad som stod utskrivet i kunskapskraven i Lgr11. De beskrev hur planeringen utgick mer ifrån de förmågor som undervisningen avsåg att utveckla än tidigare, vilket tyder på att kunskapsinnehållet i ämnet nu har en starkare klassifikation. Något som samtliga lärare tog upp var att de upplevde att utifrån det nya betygssystemet var det betydligt svårare för eleverna att uppnå höga betyg än under Lpo94. L1 och L2 beskrev detta på följande vis:

Betygssystemet är så utstraffande att man bedömer den, efter vad eleven är minst bra på. Till exempel har du nån förmåga i E eller kunskapskravet är E, så kan du inte få högre i betyg än D och då måste man jobba med den. (L1)

Man måste va duktig på alla områden. Förut, i den gamla, så kunde man kanske vikta lite, och är man jätteduktig där och lite sämre där; så kunde man, så trodde vi i alla

fall, att man kan vikta det här och liksom få nått annat betyg. Men nu måste man ju va bra på allt för att få ett A. Din sämsta förmåga, det är den man mäter. För om alla andra är på topp och du har ett E i nån förmåga så är de, då blir de E eller D. (L2)

L2s citat indikerar ännu en gång om hur Lpo94 uppfattades som en kursplan med svag klassifikation. Han uttryckte att man i betygssättningen kunde vikta något för att eleven skulle nå ett högre betyg, något som han inte uppfattade som möjligt idag. Även L5 beskrev en mer kompensatorisk bedömning under Lpo94:

Vad jag brottades mycket med i början det var, att man utgick lite från sämsta förmågan. Klarar man inte en del så kan det utestänga en från de högre betygen helt under det året. Så var det väl inte riktigt i Lpo94. Vi utgick mer, eller vi hade nog mer i bakhuvudet att, en mer kompensatorisk tanke, att man kunde justera det. Jag tror att det var möjlighet till att vara kompensatorisk i sin bedömning då. Sen har jag ju hört också från handläggare på Skolverket att det är inte riktigt så man ska tänka, att absoluta gränserna på det sättet. Men det är så det står och det är svårt att va tydlig om vi inte, ja, håller det på en linje. (L5)

L5 beskrev hur han kontaktat Skolverket för vägledning och att den uppfattning lärarna hade om bedömningen inte riktigt stämde överens med Skolverkets. Dock har samtliga lärares utsagor indikerat en uppfattning om ett strängare bedömningssystem i Lgr11 än i Lpo94. Det vittnar om en starkare klassifikation av vad som är giltig kunskap inom idrottsämnet än tidigare.

Enligt lärarnas citat är den statliga styrningen av bedömningen starkare idag än under Lpo94. Det indikerar hur dåvarande regeringen försökt säkerställa en likvärdig utbildning (Utbildningsdepartementet, 2010). L3 verkar dock inte uppfatta detta som en positiv utveckling då hon befarar att eleverna inte får uppmuntran för det de är bra på. Hon beskrev det på följande vis:

Nackdelen är väl det hur man bedömer, är du inte duktig på allt, precis allt, så kan du inte få ett A egentligen. Många som tycker att man blir, man får inte kredd för att man är duktig i nånting utan du får backa för att du råkar va sämre i nånting, då blir du sämre. (L3)

L4 uppfattar att fokus i bedömningen på komplexa rörelser minskat i och med Lgr11. Hon beskriver att det nu finns mer att bedöma vilket tagits upp under ovanstående teman, teoretiska uppgifter och friluftsliv. Hon menar att det krävs mer av eleven idag:

Tidigare kändes det som att det låg... var det mer tyngdvikt vid dom komplexa rörelserna. Det som man då sa, ja men det är ju en idrottare... alltså man ser att det är en atletisk person liksom. Idag så, det räcker inte att bara vara det för att få ett A. Tidigare så kanske det gjorde det för att få ett MVG liksom. (L4)

Den kunskap som anses giltig inom Idrott och hälsa har enligt L4 inte längre bara att göra med fysisk aktivitet. Under tidigare teman har lärarna beskrivit hur fokuset på *friluftsliv och utevistelse* samt *hälsa och livsstil* fått större utrymme och därför måste bedömas därtill.

L1, L4 och L5 tog samtliga upp att de arbetade mer med att förmedla till eleverna vad de bedömdes efter i undervisningen. Den förmedlingen upplevde de resulterade i att eleverna blev bättre insatta i

på vilket sätt de bedömdes och vilka förmågor de arbetade med och därför hade de utvecklat en bättre förmåga till självbedömning. L4 och L5 beskrev det så här:

Om jag tänker på dom elever jag har idag. Nu har jag inte satt något betyg på dom än, men det känns som att dom ändå är lite mer inne på Lgr11. Alltså vi gjorde rätt så nyligen, dom fick göra en självskattning i kunskapskraven och där ser man ju, då ser dom ju mycket tydligare, ja men jag måste kunna röra mig i takt och rytm till musik också och jag måste kunna, alltså så. (L4)

Dom eleverna vi haft, våra egna klasser som man har följt lite mer då, med lite mer idrottstimmar, tycker jag att dom eleverna har blivit, många av dom har blivit väldigt medvetna om vad det är som, vad dom faktiskt ska göra. Vad som ger betydelse och det är inte att va bäst i basket, för det finns inget så. Utan dom har mer koll på förmågorna och på vad vi förväntar oss av dom. (L5)

Inramningen styr relationen mellan lärare och elev och då bland annat på vilket sätt kunskapsinnehållet förmedlas i undervisningen (Bernstein & Lundgren, 1983). L4 och L5 beskriver att deras elever nu är mer insatta i bedömningen än under Lpo94. Det vittnar om en förändring i relationen mellan lärare och elev. Lärarna uppfattar att de nu förmedlar kunskapskraven till eleverna på ett mer ingående sätt än tidigare, vilket gjort att eleverna har större insikt. Som tagits upp tidigare uppfattade lärarna att Lgr11 innebar ett större fokus på individen, vilket också visar sig här. Det nya arbetssättet som lärarna beskriver faller väl ut med Lgr11s övergripande mål och riktlinjer där det bland annat står utskrivet att ”Skolans mål är att varje elev utvecklar ett allt större ansvar för sina studier, och utvecklar förmågan att själv bedöma sina resultat och ställa egen och andras bedömning i relation till de egna arbetsprestationerna och förutsättningarna” (Skolverket, 2011, s.18). När eleven får allt mer ansvar och inflytande kan det tänkas att inramningen av kunskapsförmedlingen blir svagare.

L2 och L3 beskrev hur de hade stora bekymmer med att bedöma eleverna i momentet friluftsliv, vilket än en gång vittnar om en svag klassifikation i frågan om hur det centrala innehållet för *friluftsliv och utevistelse* ska genomföras och således bedömas. L2 och L3 ställer sig frågande i relation till bedömningen, vilket de formulerade på följande sätt:

Vad ska man bedöma? Ska man bedöma hur dom sätter ihop ett trangiakök? (L2)

Att dom har rätt kläder på sig, ja. Ska man, ja att dom har stövlar på sig, liksom, när det regnar eller, ja det är jättesvårt. (L3)

Sammanfattningsvis under temat bedömning kan utläsas att lärarna uppfattar att bedömningen blivit hårdare efter implementeringen av Lgr11. Lpo94 uppfattades vara en mer tolkningsbar kursplan även ifråga om bedömningen, vilket resulterade i att eleverna hade lättare att nå höga betyg än idag. Lärarna beskrev att de arbetade mer med att medvetandegöra eleverna i vad de bedömdes efter i Lgr11 än de gjort under Lpo94.

Vad innebär Lgr11 för lärarrollen och arbetar lärarna annorlunda på grund av skiftet

Under frågeställning 3 bad jag lärarna beskriva huruvida deras roll som lärare i idrott och hälsa hade förändrats i och med implementeringen av Lgr11. Här hade lärarna skilda meningar. L1 beskrev hur han efter Lgr11 implementerats hade antagit en mer handledande roll i undervisningen:

Nu har jag egentligen, fokus har flyttat till eleven så blir ju min roll, mer en handledarroll. Jag måste ju liksom sätta mig med en elev och fundera på, eller vi tillsammans fundera på hur ska vi ta oss till det här målet. Och det är ju en ganska tydligt ändrad roll. Istället för att jag håller i en fotbollslektion, eller en danslektion där alla ska lära sig dansa vals. Nu är det snarare att en elev, ja, jag vill förbättra mig i rörelse till musik eller takt till musik, hur skulle vi kunna jobba med det här? Hur kan undervisningen se ut för att jag ska kunna få den möjligheten att utveckla det? Så det är ju ett, tillsammans med eleven, mycket större, närmare arbete med individen och individfokus. (L1)

L1 exemplifierade i citatet hur relationen mellan lärare och elev kan se ut. När läraren, den som ska förmedla, till eleven, som ska förvärva, påverkas inramningen av kunskapsförmedlingen. En svagare inramning innebär att läraren och eleven har större inflytande, vilket L1 vittnar om. Dock påverkas inramningen av klassifikationsgraden, vilket enligt tidigare citat från lärarna uppfattats som starkare än under Lpo94. På så sätt har läraren inte lika stort inflytande över kunskapsinnehållet som ska förmedlas, vilket enligt Bernstein (Bernstein & Lundgren, 1983) påverkar inramningen till att även den bli starkare. L1s citat kan således tolkas som ett exempel på hur inramningen påverkas av vilken position läraren intar i förhållande till eleven och inte endast av klassifikationsgraden.

L2, L3 och L4 tog upp att de uppfattade att rollen som lärare i Idrott och hälsa innebar vissa förväntningar från eleverna som var svåra att ändra på. L4 gav ett exempel på hur hon upplevt att föräldrar kunde överföra sina förväntningar på idrottsämnet till elever, vilket resulterade i att eleverna, trots att de var insatta i kursplanen, hade en bild av att det skulle räcka att vara duktig på att utöva idrott för att få höga betyg. Den samhällseliga reproduktion som Lundgren (Bernstein & Lundgren, 1983) beskriver sker således både i hemmet och i skolan. Dagens elever påverkas dels av vilken kunskap som förmedlas i skolan, men också av den som sker i hemmet och de två influenserna går inte alltid hand i hand. L4s citat är ett exempel på hur den reproduktionen kan te sig:

En grej som lever kvar tycker jag är, man märker verkligen på föräldrar som kommer, dom har inte riktigt hängt med alla gånger i att det faktiskt har skett en förändring. Det är inte som det var förut liksom. På det sättet, och från föräldrar går ju ner till eleverna, så många elever ser ju såsom det var tidigare också. Ja men alltså du vet, min pojke han är ju bäst i fotbollslaget liksom, det klart att han ska ha ett A i idrott. Han är jätteduktig, han tränar ju varje dag. Jo, han är säkert jättesnabb och har god kondition men nu är det faktiskt inte bara det vi bedömer. (L4)

De föräldrar som L4 försökte exemplifiera gick i skolan under en tid då andra värden premierades i idrottsundervisningen än vad som premieras idag. Den kultur som då rådde inom undervisningen är inte densamma som Lgr11s kursplan har som syfte att förmedla. L2 och L3 beskrev också hur elevernas förväntningar på Idrott och hälsa inte alltid stämde överens med det Lgr11 avser att

förmedla. L3 beskrev hur lärarna försökte förändra undervisningen så att den stämde överens med Lgr11, men att eleverna inte alltid tycktes vara med på förändringarna:

Alla elever, även om dom vet att allting har förändrats och dom är uppväxta med den nya läroplanen, så deras intryck och allting, när dom ska till idrotten, det är ju liksom att, nu ska vi köra idrott. Nu ska vi ha roligt. Det ska va kul det här. Nu ska vi leka och ha skoj. Vi kan inte hålla på och prata någonting om kroppen eller nått sånt här nu eller hälsa, utan nu kör vi igång med fotboll eller vad det är. Det kan jag känna att vi har förändrat den biten, men dom ser fortfarande att det ska va samma sak som det varit sen 70-talet liksom. (L3)

Enligt L3s citat verkar eleverna premiera att vara fysiskt aktiva framför att förvärva någon typ av teoretisk kunskap under idrottslektionerna. Det vittnar om att trots att lärarna förändrat mycket av sitt arbetssätt och försökt medvetandegöra eleverna mer efter Lgr11, så uppfattar eleverna fortfarande inte Idrott och hälsa som ett kunskapsämne. Det tyder på att stora förändringar kan ta tid och på så sätt lever en annan kulturell reproduktion kvar i idrottsundervisningen än den som Lgr11 syftar till att förmedla.

I samband med den kulturella reproduktion som lärarna uppfattade att föräldrar och elever lever kvar i frågade jag lärarna om de upplevde att Lpo94 fortfarande fanns kvar i deras undervisning. Samtliga svarade att de tyckte att Lpo94 var lik Lgr11 på många sätt, vilket gjorde att den naturligt fanns kvar i viss mån. Dock belyste samtliga att de arbetat mycket med att förändra och sortera ut det som inte längre var aktuellt från Lpo94. I samband med det arbetet upplevde lärarna att arbetsbelastningen hade ökat efter implementeringen av Lgr11. L2 menade att arbetet med implementeringen av Lgr11 ännu inte var färdig, vilket han beskrev på följande sätt:

Ja, och den heter ju Lgr11 och det är 2015 nu och vi är fortfarande inte klara, vi håller fortfarande på och gräver i vissa bitar och ändrar, så att det är mycket jobb. (L2)

L1 tog upp att de skriftliga omdömena som varje elev fick i samband med utvecklingssamtal tagits bort på hans skola vilket hade minskat arbetsbelastningen. Nu beskrev han istället en annan typ av administrativt arbete som också hade att göra med elevens placering gällande bedömning. L1 och L3 beskrev det administrativa arbetet på följande vis:

Jag måste ju kunna stå till svars för om en elev frågar så här, vilken förmåga behöver jag utveckla för att ta mig till det här betyget. Så måste jag kunna svara på var dom befinner sig och vad dom behöver utveckla, vilket innebär att jag egentligen måste ha en matris för varje och det klart att det är en administrativ uppgift. (L1)

Mycket dokumentationer, mycket, mycket mer än vi har haft överhuvudtaget innan liksom. Och allting ska skrivas ned på papper. (L3)

Även L4 och L5 upplevde att Lgr11 hade inneburit en ökad arbetsbelastning på grund av mer dokumentation och förberedelse. L4 beskrev också hur hon uppfattade att hon tvingats bli en bättre lärare efter Lgr11:

Jag upplever att det kräver mycket mer av mig som pedagog. Alltså jag måste vara

mer, ja men jag måste vara mer förberedd och jag måste vara mer genomtänkt i mina uppgifter. Men det tycker jag är positivt egentligen, så. Att jag tvingas till att bli bättre liksom. (L4)

I L4s citat går att utläsa att hon anser att en bra pedagog är genomtänkt i valet av uppgifter och väl förberedd. Hennes uppfattning skulle kunna vara ännu ett tecken på hur dåvarande regeringens mål, att säkerställa likvärdig undervisning, tydliggjorts i Lgr11 (Utbildningsdepartementet, 2010). Rollen som lärare i Idrott och hälsa kan utifrån L4s citat också tänkas påverkats av Lgr11, eftersom hon uppfattar att hon tvingats bli bättre genomtänkt och förberedd. Även L5 beskriver hur han efter Lgr11 blivit mer tydlig emot eleverna:

Om man bara ser det till arbetet som det ser ut nu när det är, när det har hyfsat satt sig, så har kanske arbetsbelastningen ökat men inte heller till det negativa. Jag är nog ganska positivt inställd till hela grejen här, just med idrottsbiten. För att jag tycker det har blivit, jag har blivit tydligare jämt emot elever och sen kanske det kräver mer dokumentation på ett annat sätt. Då dokumenterar jag min bedömning av förmågorna i respektive område. Och det kanske var lite mer oklart under Lpo94 tiden. Nu är jag nästan säker på att eleverna vi undervisar har bättre koll på hur dom ligger till, i respektive del då. (L5)

Lärarnas beskrivningar av hur den administrativa arbetsbelastningen ökat och att Lgr11 ställer högre krav på dem som pedagoger vittnar om att koderna för vad det innebär att vara idrottslärare har förändrats. Koder är enligt Bernstein (Bernstein & Lundgren, 1983) det som avgör hur en individ uppfattar sin omvärld. L4 och L5 beskriver hur de blivit mer tydliga i undervisningen och i tidigare citat beskrev lärarna hur de under Lpo94 fokuserade undervisningen vid rörelse och då framförallt genom idrottsliga aktiviteter. I den här jämförelsen mellan Lpo94 och Lgr11 har lärarna vid flertal tillfällen påpekat hur de arbetar mer med annat centralt innehåll än *rörelse* efter implementeringen av Lgr11, vilket innebär att de till viss del måste förändra sina pedagogiska strategier. Därav kan tänkas att ämnet Idrott och hälsa efter Lgr11 går mot att bli det kunskapsämne som Skolinspektionen (2012) efterfrågade i sin kvalitetsgranskning. I och med att ämnets karaktär förändras, så förändras även de koder som är typiska för en lärare i Idrott och hälsa. Nu uppfattar lärarna inte att de endast håller i fysisk aktivitet längre utan även i teoretisk kunskap kring kropp och hälsa, vilket indikerar att ämnet Idrott och hälsa är i förändring.

Som avslutning på intervjuerna bad jag lärarna att reflektera kring om de upplevde att deras frihet i yrket hade påverkats av Lgr11. I och med den starkare klassificering av ämnet som tidigare gått att utläsa i lärarnas intervjuutsagor, skulle det kunna tänkas att friheten i undervisningen uppfattats som mer begränsad i Lgr11. Så var dock inte fallet. Här var lärarna samstämmiga. Samtliga upplevde att yrket under Lpo94 innebar stor frihet i utformningen av undervisningen, och ingen upplevde att friheten hade påverkats efter Lgr11. L1 och L2 formulerade det på följande vis:

Jag tycker friheten i grund och botten är densamma fast den är lite mer... Jag tycker det är ett tydligare centralt innehåll där jag måste behandla allt centralt innehåll. Däremot så finns det inte sagt hur mycket jag behöver ha av varje centralt innehåll. Så där tycker jag egentligen att det är samma... samma frihet som tidigare. Man har en stor frihet. Jag tycker att man har det kvar. (L1)

Ungefär samma tycker jag, för att det, alltså även om det står vad vi ska göra, och det stod det ju i förra också, så står det ingenting om hur mycket vi ska göra av vad

så att vi har ganska stor frihet och göra som vi vill, tycker jag. (L2)

Både L1 och L2 pekade på att trots det tydligare centrala innehållet i Lgr11 så upplever de att de har kvar friheten eftersom det inte står hur mycket tid varje moment ska ha. I tidigare citat har det även gått att utläsa att inramningen i ämnet uppfattas som svag, vilket kan vara ännu en anledning till varför lärarna uppfattar att de fortfarande är fria i undervisningen. Således kan det tänkas att ett ämne med stark klassifikation och svagare inramning ändå uppfattas som fritt i frågor som rör hur undervisningen ska utformas. När jag frågade om lärarna tyckte att friheten är en viktig del i yrket svarade samtliga att de tyckte att det är en viktig del. Dock var alla inne på att friheten inte fick riskera att undervisningen inte blev likvärdig för eleverna.

L2 menade att en mall för hur undervisningen skulle läggas upp med timplan för varje moment och så vidare, inte skulle vara positiv för lärarna då han menade att kreativiteten är viktig för att ämnet ska utvecklas. Dock menade L2 att en mall skulle kunna säkerställa likvärdig undervisning. Även L4 och L5 påpekade att de premierade likvärdig undervisning framför sin egen frihet. L1 menade att en stor tjusning i yrket var just friheten att välja innehåll men i likhet med övriga tyckte han att friheten inte stod över en likvärdig undervisning. I lärarnas reflektioner kring hur viktig friheten i yrket är, går att utläsa en önskan om ett starkt klassificerat ämne med ett tydligt kunskapsinnehåll men friare då det gäller inramning, alltså i fråga om hur kunskapsinnehållet förmedlas. För lärarna kan denna önskan vara ett sätt att säkerställa att undervisningen är likvärdig men med utrymme för lärarna att forma hur kunskapsinnehållet förmedlas.

8. Diskussion och slutsatser

Under avsnittet för diskussion och slutsatser kommer jag inleda med en metoddiskussion där jag framhåller studiens styrkor och svagheter som jag funnit under arbetets gång. Därefter kommer jag att i en resultatdiskussion, som ett försök att knyta ihop studien, sammanfatta den analys av resultat som presenterats med hjälp av Bernsteins och Lundgrens begrepp för pedagogiska processer. Jag kommer att diskutera resultatet i relation till den tidigare presenterade forskningen inom området. Vidare kommer jag även att kommentera studiens resultat med egna tankar och slutsatser. Avslutningsvis kommer jag att ge förslag till vidare forskning inom området.

Metoddiskussion

Jag har under studiens gång upplevt att mitt val av metod varit fördelaktigt för de frågeställningar jag avsett att studera. Jag har dock efter arbetet med transkriberingen upptäckt att parintervjun inte genererade lika mycket relevant datamaterial som de enskilda intervjuerna. Den data som jag samlade in i parintervjun innehåller mer osammanhängande delar än de intervjuer där endast en respondent besvarade frågorna. Med tanke på hur Denscombe (2009) beskriver att enskilda intervjuer oftast är fördelaktiga då avsikten är att studera personliga uppfattningar om fenomen anser jag inte att min upptäckt är särskilt förvånande. Eftersom lärarna i parintervjun arbetade mycket tillsammans uppfattade jag att de var relativt samstämmiga i fråga om hur Lgr11 förändrat deras uppdrag. Dock var det i vissa fall svårt för mig att i efterhand särskilja lärarna ifrån varandra. Jag menar således att för att få en ännu djupare förtrogenhet med datamaterialet skulle jag endast intervjuat lärarna enskilt. Med detta sagt vill jag ändå påpeka att mycket av datainsamlingen från parintervjun var av god kvalitet.

Mitt urval av deltagare utgick dels från det Bryman (2008) kallar målstyrt urval och delvis utifrån

bekvämlighetsurval. Jag anser att lärarna som deltagit i studien har direkt koppling till de frågeställningar studien avsett att besvara. Något som hade kunnat förbättra studien hade dock varit att inkludera fler lärare. Det hade möjligen kunnat bidra med mer data vilket stärkt studiens resultat. Fler respondenters utsagor skulle kunna ge mer tyngd åt de slutsatser som gått att utläsa i resultatet och dessutom skulle bilden av Lgr11 kunnat bli än mer nyanserad. Jag har valt att inte precisera vilka områden lärarna är verksamma i. Eftersom antalet deltagare är få anser jag inte att det hade särskild betydelse för studiens resultat. Om fler lärare deltagit hade faktorer som geografiskt område, skolans socioekonomiska situation och så vidare möjligen haft betydelse för studiens resultat.

Den kvalitativa ansats jag valt att använda innebär att jag tagit hänsyn till hur jag som intervjuare är med och påverkar studiens resultat. Mitt intresse för forskningsområdet samt hur jag styrt intervjuerna har betydelse för studiens resultat. Eftersom jag arbetat ensam är jag dessutom den enda som tolkat det insamlade datamaterialet. För att säkerställa de tolkningar jag gjort och således stärka studiens tillförlitlighet hade således en andra part som lyssnat på intervjuerna kunnat vara relevant. Jag anser dock att jag under de uppsatser jag skrivit tidigare blivit förtrogen med en kvalitativ ansats, vilket gör att mitt arbete med studiens resultat hållit önskvärd nivå. För att säkerställa att jag inte helt misstolkat lärarnas utsagor har jag låtit lärarna ta del av hela materialet samt den slutgiltiga produkten.

Studiens frågeställningar är riktade till lärare i Idrott och hälsa, varför jag inte valt att inkludera eleverna. Dock hade det varit intressant att studera Lgr11 utifrån elevers synvinkel, men då med andra typer av frågeställningar.

De svagheter studien möjligen innehåller och som jag presenterat ovan anser jag inte påverkar studiens relevans mer än jag tidigare beskrivit. Jag anser att studiens resultat är relevant och trovärdigt. Lärarnas utsagor ger indikationer på hur ämnet Idrott och hälsa samt lärarrollen förändrats efter implementeringen av Lgr11.

Resultatdiskussion

Utifrån lärarnas intervjuutsagor har jag funnit att lärarna uppfattade att ämnet Idrott och hälsa, utifrån Lgr11s kursplan, premierar andra värden och kunskaper som eleverna ämnar förvärva, än de som premierades under Lpo94. Exempelvis har den teoretiska inriktningen i ämnet ökat och den fysiska aktiviteten minskat, vilket även Josefsson och Kronlids (2012) studie visade. I Meckbachs (2004) samt Ekbergs (2009) studier visade det sig att lärarna inte fokuserade vid teoretisk kunskap utan hälsoaspekten i idrottsundervisningen handlade under Lpo94 huvudsakligen om att motionera. Den begreppsliga utvecklingen var fokuserad vid förståelse för spel och regler. Likt den här studien tog ingen av lärarna upp huruvida eleverna hade någon bok som den teoretiska kunskapen utgick ifrån, dock hade fokus på teoretisk kunskap ökat utifrån studiens resultat. Det kan således ses som ett tecken på hur olika typer av kunskap anses vara mer giltig under olika tidsepoker (Bernstein & Lundgren, 1983). Det är enligt Bernstein en fråga om maktrelationer när det kommer till utformandet av giltig kunskap i kursplanen. Resultatet indikerar att ämnet gått från ett nästintill helt praktiskt ämne till ett fortfarande huvudsakligen praktiskt ämne men med större fokus på teoretisk kunskap. Jag ser detta som en indikation på att ämnets kärna, den fysiska aktiviteten, legitimeras starkare i Lgr11 genom den teoretiska bakgrunden eleverna, enligt studiens resultat, förvärvar i undervisningen.

En del av materialet indikerar att trots kursplanens förändring av innehåll uppfattar lärarna att eleverna ännu har andra förväntningar på idrottsämnet. Det vittnar om hur lång en förändringsprocess kan vara. Uttrycket ”det sitter i väggarna” är inte ovanligt att använda då något

tar tid att förändra inom institutionen skolan. Övervägande del av den forskning som gjorts inom idrottsämnet (Meckbach, 2004; Ekberg, 2009; Londos, 2010) tenderar att visa en bild av ämnet som ett ämne där fysisk aktivitet premieras och då framför allt i form av idrottsliga aktiviteter. Det kan därför tänkas att det är just de förväntningar eleverna har då de kommer till idrottslektionerna. Londos (2010) påpekar också hur den logik som finns i idrottsvärlden tenderar att prägla idrotten i skolan eftersom lärarna ofta har ursprung ur den världen. I resultatet verkar dock lärarna försökt förändra sitt sätt att undervisa. De koder som avgör för hur en lärare respektive elev handlar i idrottsundervisningen i skolan verkar således inte gå helt parallellt. Resultatet vittnar om att det är svårt att få eleverna att förstå varför lärarna håller i teoretiska moment när de förväntar sig fysisk aktivitet. Jag uppfattar detta som ett tecken på hur kultur och tradition är sega strukturer och att det här är en förändringsprocess som startat i och med Lgr11, men ännu inte är fullbordad. Utvecklingen i denna process kommer antagligen att visa sig med tiden.

Koderna som avgör vad det innebär att vara lärare i Idrott och hälsa indikerar materialet är under förändring på flera sätt. Detta eftersom lärarna beskriver en ökad arbetsbelastning av dokumentation samt förändrat fokus i idrottsundervisningen. Även de presenterade studentuppsatserna som studerat implementeringen av Lgr11 har samtliga kommit fram till att Lgr11 har inneburit en ökad arbetsbelastning, framförallt i och med det nya bedömningssystemet (Josefsson & Kronlid, 2012; Lundmark & Kjellgren, 2012; Onno, 2013). Eftersom ämnets fokus uppfattas vara förändrat kan tänkas att även lärarnas sätt att undervisa förändrats och således även deras koder. Läraren blir i och med Lgr11 inte längre endast en lärare som håller i och lär ut idrottsliga aktiviteter. Lärarens uppdrag förändras i och med att kunskapsinnehållet förändrats, vilket i sin tur inneburit en ökad administrativ arbetsbelastning. I samband med lärarnas ökade arbetsbelastning kan tänkas att de skulle uppfatta att deras frihet i undervisningen minskat. Resultatet pekar inte på sådana tendenser, vilket jag tolkar som att lärarna premierar likvärdig undervisning framför friheten. Lärarna i den här studien pekade på att friheten fanns kvar på grund av den svaga inramningen. Josefsson och Kronlid (2012) kom även de fram till att lärarna uppfattade Lgr11 som i viss mån tolkningsbar, vilket indikerar att friheten finns kvar i frågan om hur kunskapsinnehållet ska förmedlas.

Resultatet visar att kunskapsinnehållet i ämnet fått en starkare klassifikation efter Lgr11, vilket också samtliga tidigare studentuppsatser visat (Josefsson & Kronlid, 2012; Lundmark & Kjellgren, 2012; Onno, 2013). Jag uppfattar att lärarna i den här studien haft en önskan om ett starkare klassificerat kunskapsinnehåll än vad som fanns i Lpo94. Resultatet visar att de generellt uppfattar Lgr11 som tydligare i strukturen och kunskapskraven är tydligare ihopkopplade med det centrala innehållet (Josefsson & Kronlid, 2012). Dock visar resultatet, tillsammans med studentuppsatserna, att det finns en del oklarheter i vad som anses vara giltig kunskap under varje centralt innehåll. Alltså uppfattas frågan om hur det centrala innehållet ska realiseras som mer tolkningsbart än frågan om vad som ska förmedlas i Lgr11. Lärarna i föreliggande studie framförde framförallt en osäkerhet i hur friluftsliv skulle genomföras och bedömas. Det går således att utläsa att det ännu finns delar i kursplanen för Idrott och hälsa som går att tydliggöra för att än mer säkerställa likvärdig utbildning.

Skolinspektionens kvalitetsgranskning (2012) efter implementeringen av Lgr11 i årskurs 4-6 visade att de lärare som hade erhållit utbildning och kompetensutveckling tenderade att ha en bättre individanpassad undervisning, mer varierande innehåll som var direkt ihopkopplad med det centrala innehållet samt höll generellt en högre kvalitet i undervisningen. I resultatet för den här studien visade det sig att lärarna önskat mer utbildning inför läroplansskiftet, vilket även Josefsson och Kronlid (2012) samt Onnos (2013) studier visade. Att samtliga lärare i föreliggande studie och resultaten i andra studier visar hur lärarna efterfrågade mer utbildning inför läroplansskiftet ser jag som något problematiskt. Det finns enligt Skolinspektionen (2012) en tydlig koppling mellan kvalitet i undervisningen och vilket form av utbildning lärarna erhållit. För att säkerställa likvärdig

undervisning krävs således kompetens och utbildning. Den brist i utbildningen som lärarna vittnar om skulle kunna riskera att eleverna inte helt tillgodogör sig det kunskapsinnehåll ämnet ämnar förmedla. Dessutom kan bedömningen i ämnet skifta beroende på undervisande lärare, vilket inte går hand i hand med regeringens visioner (Utbildningsdepartementet, 2007) om en likvärdig utbildning. Det kan tänkas att de oklarheter lärarna uppfattade i Lgr11s centrala innehåll hade kunnat klargöras med hjälp av mer utbildning. Skolinspektionen (2012) menade att för att undervisningen i Idrott och hälsa ska realiseras på önskvärt vis krävs att skolans rektorer ser till att ämnet ingick i skolans ständiga kvalitetsarbete samt att lärarna erhöll utbildning. Studiens resultat visar dock att den största delen av utbildningen i Lgr11 skett genom initiativ som tagits av idrottslärarna själva. För att säkerställa likvärdig undervisning i ämnet kan därför tänkas att lärarna borde erhållit mer utbildning där Skolverket gav tydliga riktlinjer för hur de bör arbeta utifrån Lgr11.

Samtliga studentuppsatser (Josefsson & Kronlid, 2012; Lundmark & Kjellgren, 2012; Onno, 2013) och i resultatet i denna studie har lärarna reflekterat mycket angående betyg och bedömning. De är samstämmiga i att Lgr11 ställer högre krav på eleverna än Lpo94, vilket resulterat i att det blivit svårare att nå högsta betyg. De beskrivningar som lärarna gjorde ger en bild av vilken kunskap som premierades i Lpo94 och således vilken samhällelig reproduktion som ämnet avsedde förmedla då. De undersökningar som gjorts på idrottsämnet utifrån Lpo94 gav en bild av ämnet som ett ämne där fysisk aktivitet premierades och särskilt med koppling till föreningsidrotter (Meckbach, 2004; Ekberg, 2009; Londos, 2010). Londos (2010) menar att det resulterade i att eleverna bedömdes efter prestation i de aktiviteterna. Lärarna i föreliggande studie menade att de nu bedömde mer än den fysiska prestationen, vilket var en tydlig förändring sedan Lpo94. Lärarna uppfattade även att de var tydligare mot eleven ifråga om vad som bedömdes. Klassifikationsgraden i fråga om bedömning uppfattades således som starkare men lärarna belyste en svårighet i det, då de uppfattade att eleverna bedömdes utifrån sin sämsta förmåga i stället för sin starkaste. Lärarnas utsagor vittnar således om ett betygssystem som ställer högre krav på eleverna, vilket kan ses som både positivt och negativt. Jag uppfattar att, såsom lärarna beskrev det, att bli bedömd efter sin sämsta förmåga riskerar att bedömningen utifrån Lgr11 innebär ökad press på eleverna att högprestera i varje moment. Det skulle kunna leda till ökad prestationsångest hos elever som siktar på höga betyg. Att fokusera på det eleven behöver arbeta mer med kan ses som positivt så länge det inte blir det enda fokuset. Dock finns det risker med hur lärarna beskrev att de utifrån Lpo94 uppfattade att de kunde kompensera i bedömningen så att eleverna nådde högre betyg. Det skulle kunna vara så att eleverna egentligen inte låg på den kunskapsnivå som krävdes för ett högre betyg. Att betygssystemet i Lgr11 ställer tydligare krav på eleverna anser jag således vara positivt, då lärarnas möjligheter att göra rättvisa bedömningar ökar. Dock riskerar Lgr11 att fokus i bedömningen endast ställs på elevens sämsta förmåga.

Slutsatser och implikationer

De slutsatser som jag här kommer att presentera är hämtade ur studiens data. Slutsatserna är därför inga generella sanningar om hur ämnet Idrott och hälsa samt lärarrollen förändrats efter implementeringen av Lgr11. Slutsatserna är gjorda utifrån hur jag tolkat de deltagande lärarnas uppfattningar angående skiftet mellan Lpo94 och Lgr11. Jag ser dock slutsatserna som indikationer på hur lärare i Idrott och hälsas arbete förändrats eller är under förändring. Slutsatserna kan också ses som viktiga bilder av hur ämnet uppfattas av yrkesverksamma som har betydelse för vidare forskning inom området. Studien kan även ge implikationer om hur lärarutbildningen bör utforma utbildningen så att den förbereder studenterna för deras kommande uppdrag.

- Generellt uppfattar lärarna Lgr11 som en positiv förändring för ämnet Idrott och hälsa.

Lärarna menade dock att förberedelserna inför Lgr11 inte var tillräckligt omfattande. Det finns fortfarande en del oklarheter i kursplanens innehåll vilka inte klargjorts med hjälp av samarbete med andra idrottslärare, utan lärarna efterfrågade tydligare statliga instruktioner. Detta indikerar om att lärare skulle behöva mer fortbildning i Lgr11 för att säkerställa likvärdig utbildning över landet. Dessutom bör nästa skolreform innehålla mer omfattande utbildning för lärarna.

- Lärarna uppfattar att fokus på fysisk aktivitet i ämnet har minskat i och med att den teoretiska kunskapen samt friluftslivsmoment fått ökat utrymme efter Lgr11. Således premierar Lgr11 andra värden och kunskaper än Lpo94 vilket gör att den samhälleliga och kulturella reproduktionen i ämnet förändrats efter implementeringen av Lgr11. Den kunskap som anses giltig i kursplanen har lagt en större tyngd på teoretisk kunskap om idrott och hälsa än tidigare. Viktigt att framhålla är dock att fysisk aktivitet fortfarande uppfattas som kärnan i ämnet. Det betyder att lärare nu behöver förhålla sig till och inkludera mer teori och friluftsliv i ämnet. Lärarprogrammet behöver således ge studenterna förutsättningar för just det. Lärarna i studien efterfrågar ett sätt att inkludera teorin i den praktiska undervisningen vilket lärarutbildningen skulle kunna utveckla metoder för.
- Koderna för vad det innebär att vara lärare respektive elev i Idrott och hälsa har förändrats och är under förändring. I och med att kunskapsinnehållet i ämnet premierar andra värden krävs ett förändrat sätt för lärarna att undervisa och således för eleverna att delta i undervisningen. De traditionella förväntningar som finns från eleverna uppfattas dock som svåra att förändra. För att nyutbildade lärare snabbt ska anpassa sig efter dessa koder bör lärarutbildning således ge verktyg för det. Det kan tänkas att verksamhetsförlagd utbildning är ett bra sätt men också att utbildningen utgår från rådande kursplan fullt ut.
- Klassifikationen i ämnet Idrott och hälsa uppfattas som starkare i och med det centrala innehållet och hur det kopplas till kunskapskraven. Vad undervisningen bör innehålla och hur det ska bedömas uppfattas således som tydligare avgränsat i Lgr11 än i Lpo94. Här finns dock en viss osäkerhet i hur friluftsliv bör bedömas. Samtliga lärare ansåg att bedömningssystemet i Lgr11 ställer hårdare krav på eleven än i Lpo94. Även här visar resultatet på att lärare behöver tydligare statliga instruktioner. För att bedömningen ska vara likvärdig krävs att lärarna vet vad de ska bedöma. Här syns alltså än mer indikationer på att lärarna behöver mer fortbildning.
- Inramningen, hur kunskapsinnehållet ska förmedlas, uppfattar lärarna likna Lpo94, det vill säga en svag inramning. Lärarna och eleverna har fortfarande frihet i hur utformningen av undervisningen ska se ut. Då lärarna uppfattar att fokus gått från gruppen till en mer individanpassad undervisning så har eleven nu större inflytande över sin utbildning. Här kan tänkas att lärarutbildningen bör förbereda lärarstudenterna inför att ha en mer individanpassad undervisning och ge verktyg för hur varje elev ska få möjlighet till att uppnå så goda resultat som möjligt.

Vidare forskning

Slutsatserna som går att utläsa i studiens resultat indikerar att ämnet Idrott och hälsa samt lärarrollen förändrats efter implementeringen av Lgr11. Då studiens resultat endast utgår ifrån fem lärares syn på Lgr11 kan det tänkas att en mer omfattande studie skulle kunna ge en mer generell bild av hur lärare i Idrott och hälsa uppfattar att Lgr11 förändrat deras uppdrag. Hur kursplanen är

utformad har stor betydelse för hur undervisningen utformas vilket är viktigt att studera för att säkerställa kvaliteten i skolan.

I föreliggande studie har jag valt att intervjua lärare som är verksamma i ämnet. För att få en ny infallsvinkel i forskningsområdet kan tänkas att det skulle vara av intresse att inkludera elevernas reflektioner. Det finns anledning att tro att lärares och elevers syn på undervisningen i skolan inte alltid är densamma, vilket skulle kunna vara intressant att studera. Elevernas tankar om undervisningen utifrån Lgr11 kan också ge inspiration till hur ämnet kan fortsätta att utvecklas.

9. Referenslista

Tryckta källor

Bernstein, B. (2000). *Pedagogy, symbolic control and identity: theory, research, critique*. (Rev. uppl.). Lanham, Md.: Rowman & Littlefield Publishers.

Bernstein, B., Lundgren, U. (1983). *Makt, kontroll och pedagogik*. Lund: Liber.

Bryman, A. (2008). *Samhällsvetenskapliga metoder*. Liber AB.

Denscombe, M. (2009). *Forskningshandboken – för småskaliga forskningsprojekt inom samhällsvetenskaperna*. Lund: Studentlitteratur AB.

Ekberg, J. (2009). *Mellan fysisk bildning och aktivering. En studie av ämnet idrott och hälsa i år 9*. Malmö: Holmbergs.

Ekblom, B., Engström L.M., Lundvall, S., Sundblad, G. (2008). *SKOLA-IDROTT-HÄLSA – en sexårsuppföljning*. Stockholm: Idrottshögskolan.

Engström, L.M. (2004). *SKOLA-IDROTT-HÄLSA Studier av ämnet idrott och hälsa samt av barns och ungdomars fysiska aktivitet, fysiska kapacitet och hälsotillstånd*. Rapport nr. 1. Stockholm: Idrottshögskolan.

Esiasson, P., Gilljam, M., Oscarsson, H., Wängnerud, L. (2012). *Metodpraktikan: Konsten att studera samhälle, individ och marknad*. Norstedts Juridik AB.

Gratton, C., Jones, I. (2010). *Research Methods for Sports Studies*. Taylor and Francis.

Meckbach, J. (2004). ”Ett ämne i förändring – eller är allt sig likt?”. I: Håkan Larsson & Karin Redelius (red.). *Mellan nytta och nöje: bilder av ämnet idrott och hälsa*. Stockholm: Idrottshögskolan.

Morawski, J. (2010). *Mellan frihet och kontroll: om läroplanskonstruktioner i svensk skola*. Örebro: Akademin för humaniora, utbildning och samhällsvetenskap.

Jess, M., Penney, D. (2004). “Physical Education and physically active lives: A lifelong approach to curriculum development”. *Sport, Education and Society*, 9 (2) p.269-287.

Josefsson, J., Kronlid, K. (2012). *Lpo 94 och Lgr 11 – Hur skiljer sig kursplanerna i ämnet Idrott och hälsa?* Examensarbete inom Lärarprogrammet LP01, Göteborgs universitet.

Kougioumtzis, K. (2006). *Lärarkulturer och professionskoder – En komparativ studie av idrottslärare i Sverige och Grekland*. Institutionen för pedagogik och didaktik, Göteborgs universitet.

Larsson, H., Fagrell, B., Johansson, S., Lundvall, S., Meckbach, J. & Redelius, K. (2009). *Jämställda villkor i idrott och hälsa - med fokus på flickors och pojkars måluppfyllelse*. Stockholm: Skolverket.

Londos, M. (2010). *Spelet på fältet – relationen mellan ämnet idrott och hälsa i gymnasieskolan och idrott på fritid*. Malmö: Holmbergs.

Lundmark, A., Kjellgren, P. (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: Stockholm.

Onno, V. (2013). *Idrott och hälsas kursplan ur ett lärarperspektiv - En kvalitativ studie om idrottslärares syn på kursplanen och dess påverkan på ämnet*. Examensarbete, Gymnastik- och idrottshögskolan: Stockholm.

Skolinspektionen (2012). *Idrott och hälsa i grundskolan – med lärandet i rörelse*. Rapport 2012:5. Stockholm: Skolinspektionen.

Skolinspektionen (2011). *Litteraturoversikt inför kvalitetsgranskning av Idrott och hälsa i grundskolan*. Stockholm: Skolinspektionen.

Skolinspektionen (2010). *Mycket idrott och lite hälsa – skolinspektionens rapport från den flygande tillsynen i idrott och hälsa*. Rapport 2010:2037. Stockholm: Skolinspektionen.

Skolverket (2012). *Bedömningsstöd Idrott och hälsa årskurs 7-9 – Skriftlig del*. Stockholm: Skolverket.

Skolverket (2011). *Kommentarmaterial till kursplanen i idrott och hälsa*. Stockholm: Skolverket.

Skolverket (2011). *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011*. Stockholm: Skolverket.

SOU (2007:28) *Tydliga mål och kunskapskrav i grundskolan - Förslag till nytt mål- och uppföljningssystem*. Stockholm: Statens offentliga utredningar.

Vetenskapsrådet (1990). *Forskningsetiska principer - Inom humanistiska-samhällsvetenskaplig forskning*.

Webbaserade källor

Thomas Skovgaard (2015). Idrottsforum.org. Hämtad 2015-03-29
<http://idrottsforum.org/wp-content/uploads/2015/03/skovgaard150318.pdf>

Utbildningsdepartementet (2010). Hämtad 2015-03-25
<http://www.regeringen.se/sb/d/12466/a/153375>

Utbildningsdepartementet (2008) Hämtad 2015-03-29
<http://www.regeringen.se/sb/d/11263>

Bilaga

Intervjuguide

Bakgrundsfrågor

- När och var studerade du idrott och hälsa?
- Hur länge har du undervisat i ämnet och i vilka årskurser?
- Varför blev du lärare i idrott och hälsa?
- Hur länge har du arbetat på den skola du arbetar på nu?
- Har du arbetat på andra skolor?
- Vad är det bästa med ditt jobb?

Tema 1.

På vilket sätt förbereddes lärarna på implementeringen av Lgr11?

- Vilken var din spontana känsla när du erhöll informationen om att en ny läroplan skulle implementeras?
- På vilket sätt förbereddes ni på implementeringen av Lgr11? Erhöll ni någon kompetensutveckling vid införandet av Lgr11? Vad omfattade den?
- Är du nöjd med de förberedelser du erhållit?

Tema 2.

På vilket sätt skiljer sig kursplanerna åt?

- Vad är din uppfattning om Lgr11? Något som är annorlunda jämfört med tidigare? Har du ändrat fokus på något sätt?

- Tycker du det är någon skillnad på Lpo94 och Lgr11? På vilket sätt? Ge exempel!
- Vad är det nya med Lgr11 enligt dig?
- Vad är din spontana uppfattning om innehållet i den nya kursplanen.
- Finns det fördelar/nackdelar i Lgr11 innehållsmässigt?
- Har innehållet i Lgr11 medfört förändrat fokus i undervisningen?
- Vilka moment får mer/mindre utrymme i undervisningen?
- Har du ändrat din ämnesplanering på grund av Lgr11?
- Skillnader strukturmässigt?

Tema 3.

Vad innebär Lgr11 för lärarrollen och arbetar lärarna annorlunda på grund av skiftet?

- Tycker du att din lärarroll har förändrats i och med Lgr11? På vilket sätt?
- Lever Lpo94 kvar i din undervisning?
- Vad är det nya i jobbet som idrott och hälsa-lärare?
- Hur upplever du att arbetsbelastningen har påverkats av Lgr11?
- Hur upplever du att friheten i undervisningen har påverkats av Lgr11?

Övriga funderingar

- Vill du tillägga eller fråga något?