



GÖTEBORGS
UNIVERSITET

Kunskap om rörelseförmåga och kroppslig förmåga

En kvalitativ fallstudie om gymnasielärares perspektiv på kunskapskraven inom idrott och hälsa

Alexander Kahlin
Ämneslärarprogrammet idrott & hälsa



Uppsats/Examensarbete: 15 hp
Kurs: LGID2A
Nivå: Avancerad nivå
Termin/år: VT/2022
Handledare: Vassilis Sevdalis
Examinator: Konstantin Kougioumtzis

Nyckelord: Rörelseförmåga, Kroppslig förmåga, Betyg, Bedömning

Abstract

Tidigare forskning tyder på att redan innan den nya läroplansreformen kom ut 2011, har det funnits tvetydigheter för idrott- och hälsa lärare i tolkningen av kunskapskraven, trots att den funnits ute längre än den nya. Forskningen verkar påvisa att idrott- och hälsa lärare har svårt att definiera orden rörelseförmåga och kroppslig förmåga, på grund av att det inte finns tillräckligt med stöd rak tolkning utav orden. Vidare så finns det graderings ord kopplat till dom orden som uppfattas som svårdefinierade, till exempel “god kroppslig förmåga” och “god rörelseförmåga”, där tidigare rapporter från Riksrevisionen säger att jämlik bedömning blir svårare att utföra. Det framkom även att flera av lärarna, trots att rapporterna är många år gamla, har liknande problematik gällande definiering och att få en reliabel samt valid bedömning. Resultatet från flera källor visar på att bedömningsstödet inte är tillräckligt synligt, det verkar som informationen om bedömnings stöden är bristfällig. Däremot för att lätta bördan kom lärarna på detta gymnasium fram till att sambedömning är det bästa alternativet, det vill säga prata om elever och deras betyg med varandra. Utöver bedömningen, visade även studierna på i denna forskning att orden kroppslig förmåga och rörelseförmåga, fortfarande är lika svåra att definiera. Det grundar sig i data från flera intervjuer och ingen respondent svarade likt den andre. Det fanns en röd tråd på hur respondenterna svarade i linje med kunskapskraven, men själva definitionerna skiljde sig mycket åt. Slutligen med all tidigare forskning i ryggen och resultat från denna studie, finns det tydliga riktlinjer på att mer forskning och stöd måste göras på kunskapskraven. Det finns möjlighet att kunskapskraven behöver göras om, för att definieras och omstruktureras, likt det som görs i grundskolan 2022, när det kommer ut en ny version av kursplanen.

Förord

Jag vill tacka min extremt duktiga handledare, Vassilis Sevdalis, som både uppmuntrade mig, gav ideér och generellt fanns där att nå i tid och otid. Även ett tack går ut till de lärare som ställde upp på intervjuerna på så kort varsel. Tack!

Innehållsförteckning

1	Inledning	1
1.1	Syfte och frågeställningar.....	1
2	Bakgrund.....	2
2.1	Läroplanen – LPO94 och LGY11	2
2.2	Betygskriterier och bedömning	3
2.3	Kroppslig förmåga.....	3
2.4	Rörelseförmåga	4
2.5	Verktyg – Didaktik	4
2.6	Validitet.....	5
2.7	Reliabilitet	5
3	Metod.....	6
3.1	Design.....	6
3.2	Urval.....	7
3.3	Metodologiska överväganden	7
3.4	Intervjuguide	8
3.5	Datainsamling.....	9
3.6	Etiska Reflektioner	9
3.7	Analys och Databearbetning	10
4	Resultat.....	11
4.1	Definitioner på rörelseförmåga och kroppslig förmåga	11
4.2	Bedömning	14
4.3	Kunskapskraven	15
5	Resultatdiskussion.....	17
5.1	Definitioner av rörelseförmåga och kroppslig förmåga	17
5.2	Bedömning	17
5.3	Kunskapskraven	19
5.4	Metoddiskussion	19
5.5	Slutsatser, implikationer och vidare forskning.....	21
6	Referenslista.....	23
7	Bilagor	25

1 Inledning

Variationen på ålder bland lärare i skolorna i Sverige är stor och det har varit flera olika läroplaner som utvecklats genom åren. Definitionerna av de centrala målen och även kunskapskraven har ändrats och skapat tvetydigheter för lärarna. (Annerstedt och Larsson, 2010) Utifrån förändringen på läroplanen och bedömningen, har flera litteraturstudier framkommit och frågorna har skiftat på många olika vis, detta är ett axplock av många: "Även frågor som rör "goda rörelsequaliteter", "en bredd av aktiviteter" och "den kroppsliga förmågan" var vanligt förekommande, vad är det för dig?", detta skapade den initiala intresset för rörelseförmåga. (Annerstedt och Larsson, 2010) Varför har idrott- och hälsa lärarna en så öppen och olik tolkning på alla ord och bedömningen?

Vad gäller rörelseförmåga och kroppslig förmåga, så är någonting elever stöter på varje dag i någon form i skolan. Vad är då rörelseförmåga och kroppslig förmåga enligt idrott- och hälsa lärarna, som använder sig utav detta i idrott- och hälsa dagligen. Rörelseförmåga, med annan formulering, har haft relevans sedan tidigare läroplaner, men 2011 ändrades läroplanen samt kunskapskraven, och ord som rörelseförmåga och kroppslig förmåga infördes (LPO94 i jämförelse med LGY11). Denna förändring har möjligtvis gett ett en bättre chans till ett yrkesspråk lärarna emellan, men kanske även skapa större hål i förståelse om inte betygskriterierna ord och mening är tillräckligt utförliga. Frasen "Eleven kan med säkerhet och med goda *rörelsequaliteter* genomföra en bredd av aktiviteter som utvecklar den *kroppsliga förmågan*." (Skolverket, 2011, S. 88) är en mening som har skapat olika tolkningar. Det är denna frasen som har lockat mig till att ta reda på vad och hur lärare tänker utifrån orden rörelseförmåga och kroppslig förmåga, hur använder dom sig av det i undervisningen och vilka verktyg ger dom eleverna för att lyckas? Vidare kommer det även utforskas om det finns någon tydlig enighet från lärarnas sida ämnet i sig hanteras, kontra hur Skolverket, 2011a, skriver att syftet med kunskapsbedömning i skolan är. Forskningen om eleverna har en förgrund till fundamentala rörelser ökar det villigheten att delta, utifrån det skapas frågan om någon korrelation mellan en positiv anda kopplat till arena och verktyg kan skapa högre villighet till att delta? (Okely, A. D., Booth, M. L., och Patterson, J. W. 2001)

1.1 Syfte och frågeställningar

Syftet med denna studie är att uppmärksamma lärares uppfattningar i idrott och hälsa om kroppsligt lärande och bedömning av rörelseförmågor.

- Hur beskriver lärare aspekter av kroppslig förmåga och rörelseförmåga?
- Hur skildrar lärare bedömning och betygsättning av kroppslig förmåga och rörelseförmåga?
- Hur resonerar lärare kring konkretisering av kunskapskraven gällande kroppslig förmåga och rörelseförmåga?

2 Bakgrund

I denna bakgrund kommer ett litet stycke av historia och tidigare forskning från läroplanen finnas. Utöver det så kommer ett flertal ord kommer definieras, såsom kroppslig förmåga, rörelseförmåga, fundamentala rörelser, hur tolkningen på betygssättningen gick till, sedan kommer ord som reliabilitet, validitet och även didaktik att förklaras.

2.1 Läroplanen – LPO94 och LGY11

Vad säger läroplanen för eleverna under den så kallade nya reformen från 2011? Introduktionen för idrott- och hälsa säger "Idrott, friluftsliv och olika former av motion och rekreation har stor betydelse såväl för enskilda människors hälsa som för folkhälsan. Ämnet idrott- och hälsa förvaltar ett kulturellt arv av fysiska aktiviteter och naturupplevelser. Det ger tillfälle att uppleva och förstå betydelsen av rörelseaktiviteter och deras samband med välbefinnande och hälsa. Färdigheter i och kunskaper om rörelseaktiviteter och hur olika livsstilsfaktorer påverkar människors hälsa är grundläggande för att människor ska kunna ta ansvar för sin hälsa." (Skolverket, 2011, s.1) Utöver introduktionen av Idrott- och hälsa, från skolverket, påvisas det sju punkter som ska finnas med i undervisningen. En av de centrala punkterna är vikten utav den livsstilen som den fysiska aktivitetens påverkan har för utvecklingen av kroppslig förmåga och hälsa. Nästa punkt är träningsmetoder och dess effekter i kondition, koordination och styrkeövningar. Den tredje punkten är dans, rytmik och rörelse till musik, följt av den fjärde som är metoder och redskap för friluftsliv. Resterande punkter är säkerhet i samband med friluftsliv, följt av åtgärder vid skador och nödsituationer, näst sist kommer kosthållning och allt kopplat till kroppens hälsa, det vill säga droger, kosthållning, och fysisk. Sist men inte minst är spänningsreglering och mental hälsa (Skolverket, 2011). Av dessa centrala punkter är det ganska rättfram och det finns inte allt för mycket plats för tolkning, det som dock är tolkningsbart är hur mycket tid läraren vill lägga på en viss del i jämförelsevis med en annan, dock måste alla delar vara med.

Kunskapskraven från Skolverket för betyget E, beskrivs som följande med detta exempel som exempel: "Eleven kan bedöma sina egna utvecklingsbehov i fråga om kroppslig förmåga och kan **med viss säkerhet** välja områden och metoder för träning, ta ett aktivt ansvar för att genomföra dessa samt med **enkla** omdömen värdera resultatet. Eleven visar i utövandet av idrott, motion och friluftsliv hänsyn till sin egen och andras säkerhet och kan **i samråd** med handledare vidta åtgärder vid skada eller nödsituation." (Skolverket, 2011, s.1) Detta är upprinnelsen till delar av tvetydigheten med att tolka ord så som, med viss säkerhet, enkla omdömen och kroppslig förmåga.

Tidigare forskning från läroplanen visar på att lärarna genom tiderna haft svårt att kunna tolka

och förstå läroplanstexter när dom är nya. Flera forskare, bland annat (Annerstedt och Larsson, 2010) i detta fallet, menar på att det saknas stöd för lärarna, men även utbildning kring kunskapsbedömningen i det stora hela. Brytet mellan tidigare läroplaner har beskrivits som svår och även lite komplicerad att förstå sig på, detta beror på att det saknas bakgrund till ord och centrala begrepp, vilket gör att det blir en svagare förståelse för betygssystemet. (Annerstedt och Larsson, 2010) Den så kallade svagare förståelsen för betygssystemet, beror delvis på en övergång från LPO94 bedömningsprinciper till dagens mål- och kunskapsrelaterade principer i LGY 11, vilket skiljer sig mycket från varandra (Annerstedt och Larsson, 2010).

2.2 Betygskriterier och bedömning

Utifrån vilka reformer ska betygen bedömas? Kunskapskraven ändrades från systemet G, VG, MVG till E, C och A istället när den nya läroplansreform tog an. Vad blir då utfallet av denna ändringen för dessa betygssteg? Det första som går att se är att kunskapskraven är formulerade annorlunda och lärare måste ställa sig utefter det men även tolka läroplanen annorlunda. Det betyder även att målet i ämnet och de centrala begreppen är skrivet så att det siktar till den första delen av det centrala innehållet (Skolverket, 2011). Vidare så finns det mål och inriktning för att nå den första delen av kunskapskravet också. Sedan utvecklas de centrala orden med utläggningar som till exempel, gott flyt, god rörelseförmåga och mycket god rörelseförmåga (Skolverket, 2011)

Vidare skriver Skolverket en allsidig utvärdering, eller bedömning. Det har delats upp i tre olika delar som lyder; *När genomfördes bedömningen, hur betydande var den, och hur tillförlitlig var den?* Den första punkten ska spegla vilken kvalitet eleven har på sitt arbete och även hur denne gör ifrån sig på lektioner. Det är viktigt att ge gott underlag och vilka bedömningar som är gjorda under kursens gång. Beroende på när och hur eleven utvecklas, går det att visa på som lärare vilken av bedömningarna som väger tyngst. (Skolverket, 2011) Den andra punkten är beroende på hur stor tyngd läraren lagt vid en bedömning, det vill säga, att de mest centrala delarna av kursen bör betyda mest vid en slutgiltig bedömning. Det finns delar av kurser där uppgifter bara är delmål och eleven endast ska ha godkänt, medan andra större uppgifter har mycket mer central mening. (Skolverket, 2011) Den tredje punkten innefattar tillförlitligheten på en bedömning, eller med andra ord, validiteten och reliabiliteten. Skolverket, (2011) skriver även att det är viktigt att inte endast ett tillfälle eller en uppgift, ska sätta spår på bedömningen, då eleven till exempel kan ha varit sjuk eller missuppfattat delar av uppgiften. Vidare skriver Skolverket även att det betyder att flera tillfällen bör ges till eleven, för att ha en chans att visa upp en jämn kunskap. För att kunna skapa möjligheten för en jämn bedömning, kan lärare sinsemellan hjälpas åt med en så kallad sambedömning, vilket ökar tillförlitligheten i betygssättningen och bedömningen. (Skolverket, 2011)

Skolverket och andra forskare reagerade på tillförlitligheten, för att skapa en teori, utifrån tidigare forskning, exempelvis från (Annerstedt och Larsson, 2010; Ekholm-Klapp 2010) forskning, där betygsprocessen är för inriktad på att vara kvantitativ och brister därför i reliabilitet och validitet. Detta problem påvisas utifrån att ytterligare forskning, från Riksrevisionens rapport Lika betyg, lika kunskap (2011), där Skolverket och Skolinspektionen, har kunnat konstatera att bedömningen och betygssättningen är ojämn, samt brister i det stora hela. Vidare skapade detta fram ett tvång från Skolverket (2011) när läroplanen för LGY11 kom ut, att ta fram ett tydligare sätt att stödja lärarna genom att utveckla lärarnas kompetens och hur betyg ska bedömas.

2.3 Kroppslig förmåga

Det är inte helt lätt att sätta en fras, mening, eller helt enkelt ett ord på vad kroppslig förmåga är och vad det betyder. Det finns flera olika teorier på hur det kan ses, varav en handlar om att se det utifrån det omedvetna. Det betyder att någon typ av förståelse utanför sin egna kropp och medvetande inte är lätt att uppfatta. (Bergentoft, 2019) Vidare förklaras detta fenomenet som en separation mellan kropp och själ, liknande hur saker fungerar i teori och sedan i praktiken. (Bergentoft, 2019)

För att få att sätta ord på kroppslig förmåga, så definieras det oftast i koppling till rörelseförmåga, det betyder att den är subjektiv och personen känner av den via sensoriskt erfارande och den kan ge ökad kroppsmedvetenhet om eleven övar. (Bergentoft, 2019) Vidare så ses den subjektiva upplevelsen av kroppen från elevens synvinkel, till att öka en förståelse för den egna kroppen och genom det blir det ett meningsskapande på hur kroppen bör användas i olika situationer. (Bergentoft, 2019) Ett exempel på hur eleven kan lära sig kroppslig förmåga är utifrån omgivningen samt sociala situationer. Det betyder att eleven kan utveckla kunskap genom att känna och se sitt inre, för att sedan kunna interagera med omgivningen runt omkring. Därifrån kan eleven sedan få feedback, antingen från läraren eller med hjälp av andra elever runt omkring. (Bergentoft, 2019)

2.4 Rörelseförmåga

Det finns många definitioner av rörelseförmåga, men valet föll på Bergentofts (2019) förklaringar, där hon i sin forskning beskriver dom på ett sätt som ger god förståelse på definitionen rörelseförmåga. En utav många definitioner är hur individens fysiska kapacitet eller kompetens till att kunna utföra en rörelse eller liknande i en viss situation kopplat till idrott- och hälsa. (Bergentoft, 2019) En annan definition som är intressant, är att rörelseförmåga bygger på talang. Det vill säga att rörelseförmåga ses som en ärvd talang från sina föräldrar och bör vara i all relativitet ganska så fast i sitt stadie, det vill säga att den inte bör förändras, men kan ändå utvecklas med hjälp av träning. Detta i sin tur förklaras i sitt breda och stora sammanhang, något som eleven har, eller så har den det inte. (Bergentoft, 2019) Det finns även en annan intressant ingångsvinkel där rörelseförmåga ses som ett verktyg i mätning, alltså en mätning i ett kvantitativt perspektiv. Det betyder att exempel som hur snabbt eleven springer eller hur mycket den kan lyfta, det är det som bestämmer om rörelseförmågan är god eller inte. (Bergentoft, 2019)

Med alla definitioner på plats för rörelseförmåga, menar Helené Bergentoft (2019) på att utvecklingen av rörelseförmåga ur elevers perspektiv kopplat till ämnet Idrott- och hälsa bör leda till ett så kallad livslångt lärande, det vill säga att eleverna ska bli fysiskt bildade och ha mening utav detta livet ut. Vad som möjliggör ett livslångt lärande i rörelseförmåga, är att undervisningen från lärare i idrott- och hälsa måste vara teoretiskt korrekt och väl utövad. Problematiken som upplyses från Bergentoft (2019) är att den teoretiska kunskapen angående rörelseförmåga är begränsad hos vissa lärare, vilket leder till att definitionerna varierar mycket lärarna sinsemellan. För att lösa detta dilemma, har forskare identifierat många olika områden som kan utvecklas, som i sin tur kan öka kunskapen hos lärare angående rörelseförmåga. (Bergentoft, 2019)

2.5 Verktyg – Didaktik

Ordet didaktik är inget nytt ord och har cirkulerat sedan flera hundra år tillbaka. Didaktik har ursprunget från grekiskans ord didaskein och det betyder att undervisa eller didakton, som betyder kan läras ut. (Platon, 2001, s.15) (Lundgren, Säljö och Liberg, 2014). Eftersom ordet funnits så länge har det flera olika ingångssätt, alltså, hur en lärare lär sig att undervisa. Det finns inget klart svar och det diskuteras på olika ställen, hela vägen från media till lärosäten (Wahlström, 2010). En definition på ordet som helhet är att det krävs mer än bara en del utav didaktiken, för att kunna utöva det på ett sätt som är fulländat. Dessa delar kan innehålla allt från professionalism, alltså hur duktig läraren är ur kompetens, syfte och etik. (Wahlström, 2010) Eftersom didaktiken är så pass komplex, har den delats in i tre olika grupper; "ett

moraliskt perspektiv där frågor om val av innehåll och undervisningsrelationer står i centrum; ett kommunikativt perspektiv där elevens lärande står i fokus; och ett policy politiskt perspektiv som studerar de villkor som rama in skolans och undervisningens villkor under en viss tidsperiod.” (Wahlström, S.14, 2010) Detta betyder att det finns flera lager hur läraren lär ut och det är bland annat beroende på historiska, kulturella och sociala sammanhang. Allt detta sammankopplat utgör bara en liten del på hur läraren kan tänka när saker ska läras ut, vilket skiljer sig åt enormt beroende på vilket ämne det handlar om.

2.6 Validitet

Validiteten är ett väldigt relevant och viktigt ord i denna forskning, men även i allmänhet för bedömning i idrott- och hälsa. Ordet validitet har två centrala meningar i denna forskning, den ena är för bedömning och den andra för forskningen i sig. Lundgren, Säljö och Liberg, (2014) menar på att validitet definieras genom den centrala delen i forskningen, det byter att forskningen har en röd tråd och inte svävar iväg utanför frågorna som är ställda i intervjuguiden. Det vill säga, att det som söks i forskning eller ska bedömas, verkligen bedöms och inte andra kringliggande orsaker. Den andra meningen i definieringen kopplat till bedömning, säger att idrott- och hälsa lärarna behöver skapa tillförlitlighet för att kunna bedöma rättvist, vilket går att uppnå på flera vis, till exempel genom sambedömning eller göra samma test flera gånger för att se om samma resultat uppnås. (Lundgren, Säljö och Liberg, 2014) För att exemplifiera vad som menas ovan är detta citat en riktlinje: “På grund av detta, måste lärare, enskilt och tillsammans, kontinuerligt ställa sig frågor om *rätt* och *rättvist* även vad gäller högst vardagliga beslut kring bedömningar och prov: Återspeglas den kunskapssyn som genomsyrar läroplaner, kursplaner och ämnesplaner i mina bedömningar av elevernas kunskaper?” (Lundgren, Säljö och Liberg, S. 582. 2014).

2.7 Reliabilitet

För att bedömning och lärande överhuvudtaget ska kunna fungera i samband med validitet, behövs reliabilitet i högsta grad. Reliabilitet är ett verktyg som ska kunna användas för att påvisa att resultaten är så tillförlitliga som möjligt (Lundgren, Säljö och Liberg, 2014). Reliabilitet har en bred definition, men kommer att användas främst i meningen att förklara en reliabel bedömning samt en reliabel forskning. (Lundgren, Säljö och Liberg, 2014) Ordet reliabel, eller reliabilitet, är att kunna vara så tillförlitligt och korrekt som möjligt, för att sedan ge chansen till eleven att återspegla deras faktiska kunskaper. Om läraren inte använder sig utav reliabelt prov eller bedömning, finns risken att mätfel samt slumpen kan avgöra, vilket motsäger hela syftet (Lundgren, Säljö och Liberg, 2014). För skapa reliabilitet på till exempel

ett prov, behöver läraren var ytterst noggrann med att instruktionerna är klara och att det finns en transparens på hur läraren kommer jobba med bedömningen (Lundgren, Säljö och Liberg, 2014). Detta speglar sig även i en reliabel forskning. Forskaren behöver skapa en enkät eller en intervjuguide med reliabla frågor för att kunna skapa en mätbara data. Ett exempel på hur en reliabilitet kommer användas i denna forskning, är genom en intervjuguide. Vad som menas med en reliabel intervjuguide och användningen av reliabilitet i detta syfte, är att flera pilotstudier gjordes. Det vill säga, att intervjuguiden testades flera gånger om för att se till att svaren från respondenterna var liknande. Likt det som står ovan får frågorna inte vara för definierbara, då slumpen kan avgöra den insamlade datan, istället för de svaren som var intenderade att bli besvarade.

3 Metod

I detta avsnitt presenteras det vilka teorier för metoden, formen av dataanalys, urval, design och även vilka metodologiska samt forskningsetiska ställningstagande som gjorts. Arbetet är upplagt efter att ha semistrukturerade intervjuer med fenomenografisk teori i bas till intervjuerna, för att få ut de svar på frågorna som är intenderade.

3.1 Design

Tanken bakom vilka metoder som gick att använda sig utav i denna forskningen för att samla in data föll på att skapa en metoden av kvalitativ intervjustudie, då det fanns många fördelaktiga delar som passar in på ett empiriskt arbete. Utifrån den metoden går det även att skapa en semi strukturerad intervjuguide med rot utifrån de kvalitativa metoderna. (Denscombe, 2018) Den kvalitativa metoden på intervjuer, beskrivs som god att använda sig av för korrespondenten, för att utforska om känslor, upplevelser, åsikter och erfarenheter. (Denscombe, 2018) Varför valet föll på en kvalitativ studie, med semi strukturerade intervjuer som bas, är för att den fenomenografiska teorin och förhållningssättet som är valt till denna forskningen, var mest passande. Utifrån den fenomenografiska teori var det mer passande som val, då fenomenografi handlar om en beskrivning av ett fenomen eller händelse. (Granskär och Höglund-Nielsen 2012) Den andra metoden som har övervägts är den kvantitativa delen, där en enkät med olika frågor hade besvarats. Frågor i en enkät bör vara relativt enkla och ha en gradskala, som en respondent kan besvara dom i, vilket hade försvårat detta arbetet, men bör ändå belysas. (Denscombe, 2018) Möjligheten till att skapa en kvantitativ studie fanns där, men hade varit svårare att skapa en enkät till den fenomenografiska teorin som var vald. Det betyder att frågorna hade varit svåra att ställa på ett sätt som hade varit i riktlinje med vad som bör finnas med i en reliabel och valid kvantitativ studie. Vidare betyder det även att tidsramen hade kommit i vägen, då en ny teori hade behövts, sedan fördjupa sig i den för att skapa förståelse och därifrån göra nya frågor.

För att få så passande förhållande mellan både teori och praktik, valdes delar av ett tankesätt på deduktiv teori och delvis induktiv forskning. Den deduktiva teorin finns det små hintar utav, alltså en teori som är vald samt en hypotes utifrån en empirisk granskning (Bryman, 2011). Det går att använda sig utav båda teorierna i en kvantitativ forskning och även en kvalitativ forskning. Eftersom detta är en kvalitativ forskning, utan observationer, gick inte hela teorin att följa. Så denna forskningens tankebanan lutade mot att skapa en hypotes, vilket var med hjälp av fenomenografisk teori, till för att tolka definitioner kopplat till handlingar eller fenomen. Sedan gjordes en semistrukturerad intervjuguide för att samla så reliabel och valid data som möjligt för att kunna extrahera till forskningen i sig. Tanken är sedan följa generaliseringens riktlinje, för att kunna dra en slutsats utifrån ett generellt svar, där inte bara en aspekt endast följs, utan att det är flera fenomen och bakgrunder från idrott-och hälsa lärare

som styr svaret. (Bryman, 2011) Varför det fungerar med generalisering i denna forskning, är för många av idrott-och hälsa lärarna har olika bakgrunder, vilket gör att forskningen får den bredd av kunskap från respondenterna som är tänkt. Den induktiva delen är alltså där teorin drar ett resultat av en forskning, likt detta arbetet. Det som hade hänt när den induktiva forsknings teorin använts, är att en generaliserbar slutsats blivit dragen på val utav observationer om teorin hade följts till punkt och pricka. Det hade varit optimalt tillsammans med intervjuer, men i detta fallet var bara intervjudelen möjlig på grund av tidsbrist. (Bryman, 2011) När väl detta är genomfört, skapas en fas som innebär att en reflektion över den teoretiska datainsamlingen ger möjlighet till att slutföra sin tes och teori. (Bryman, 2011)

3.2 Urval

Urvalet föll på en gymnasieskola i Västra Götaland, på grund av bekvämlighets teorin, så mycket berodde på att skolan låg nära till hands och lärarna föll in på den linje som detta arbetet riktat in sig på. Forskningen riktar sig mot att ha en generaliserbarhet på den insamlade datan, det vill säga, att riktlinjen passade in på att vissa idrott-och hälsa lärare som har elit bakgrund i olika sporter, men även att det finns så kallade allmänna idrott- och hälsa lärare också. Vidare ur bekvämlighet teorin, så föll valet på en fallstudie, där tillräckligt många lärare för studien svarade på detta gymnasium, samt att dom svarade direkt att de kunde hjälpa till på kort varsel. Enligt riktlinjerna för att uppnå en god kvalitativ data och hur många intervjupersoner som bör vara med, behövdes inte fler lärare från andra skolor, vilket passade in med bekvämlighetsteorin. (Denscombe, 2018) Teorin om bekvämlighetsurvalet har sina fördelar, som till exempel att ovanstående inte krävde mycket tid eller planering på grund av närliggande distans till skolan, samt att lärarna var snabba på att svara. Det gav även tid forskningen mer tid till andra delar, som att extrahera data och transkribera. Det finns dock en baksida med bekvämlighets teorin till urvalet, vilket bland annat är risken för att den insamlade datan blir påverkad. (Denscombe, 2018) Vad som menas med att den insamlade datan kan bli påverkad har många olika rötter, men en av dem är att idrott- och hälsa lärarna på skolan kände korrespondenten sedan innan, vilket kan göra att respondenterna vill svara utifrån vad dom tror att korrespondenten vill höra. (Denscombe, 2018) Vidare är problematiken att svaren inte är lika generaliserbara, eftersom det inte är lärare från olika skolor som svarar, vilket hade gynnat forskningen och den insamlade datan överlag. (Denscombe, 2018)

Alla idrott- och hälsa lärare på detta gymnasium tillfrågades att delta i denna intervju, men sex av nio stycken, hade full idrottsutbildning, vilket gjorde att tre föll bort i urvalet. Ytterligare en intervju föll bort på grund av ljudproblem och gick inte att transkribera. Sammanlagt finns det fem idrott-och hälsa lärare och deras intervjuer som transkriberades i studien. Tiden till att göra en ny intervju fanns inte för den sjätte idrott- och hälsa läraren, då respondenten inte hade tid en gång till. Därav finns det bara fem idrott- och hälsa lärares svar och citat med i resultaten. I intervjuguiden finns inte frågor om ålder, hur länge de varit verksamma eller annan information som kan utgöra vilken person som har svarat vad. Denscombe, (2018) pratar om anonymitet i forskning, vilket överlag skapade den initiala idén om att få idrott- och hälsa lärarna så bekväma som möjligt genom anonymitet. För att försäkra en anonymitet i denna forskning, exkluderades ålder, verksamma år eller dylik information tillgänglig för allmänheten. Frågorna från meningen innan ställdes under intervjun, men bara för korrespondentens skull, för att underlätta när datan från intervjuerna skulle extraheras och transkriberas.

3.3 Metodologiska överväganden

En semi strukturerad intervju är ett ypperligt verktyg för en korrespondent, för att ta reda på det fenomen sökes genom kvalitativa frågor. (Denscombe, 2018) Att tänka på för som korrespondent, är att själva intervjun inte får vara som konversation. Det gäller att de personer som har en konversation inte delar tankar och inte heller erfarenheter med varandra, men däremot syftar korrespondenten till att ställa frågor och sedan samla in data. Vidare att tänka på för korrespondenten är att vara någorlunda koncisa och inte ställa för mycket följdfrågor. Detta kan påverka resultatet om en respondent inte får några följdfrågor, medan en annan får massvis. Därför är det av högsta vikt att forskaren försöker hålla sig så passiv som möjligt och låta intervjuguiden tala för sig själv. (Denscombe, 2018)

Denscombe (2018) påpekar att det finns en risk beroende på vilken identitet forskaren har och kan därmed skapa en påverkan över vad respondenten svarar. Det som främst nämns till att vara en orsak bakom detta fenomen är, ålder på forskaren, kön och även beroende på vilket etniskt bakgrund denne har. Dessa riktlinjer ger också utrymme för att anonymiteten blir högre och kan inte tolkas utifrån att någon lärare har en viss åsikt på grund av att det är en kvinna eller man, ålder eller etnicitet. Något annat av yttersta vikt som nämns utav Denscombe är att beroende på relation till forskaren kan även detta påverka svaren. På grund av allt ovanstående vill forskaren undvika att respondenten ger sina svar utifrån det som forskaren tros vilja höra. Detta påverkar självklart resultatet och kan med största sannolikhet skapa felaktiga data. (Denscombe, 2018)

Utifrån den korta tiden som givits till detta arbete är det svårt att få en vidare syn och kontrollera data med annan litteratur och källor. Just därför finns ett förslag på triangulering, som innebär att kolla om den insamlade datan faktiskt har samma linje och stämmer överens med hur den intervjuade läraren gör i sin undervisning. (Denscombe, 2018) Detta hade varit fördelaktigt att kunna använda sig av, men på grund av etiska riktlinjer, kan detta arbetet inte stärkas utav observationer som gjorts tidigare.

Tidsramen för intervjuerna var runt tjugo minuter, vilket innebar att frågorna på intervjun utformades utefter den ungefärliga tiden det borde tagit att svara på dom. För att se om intervjun höll den standard som var tanken, gjordes en pilotstudie på två personer utifrån. Därifrån ändrades frågorna om dom till exempel var för tolkningsbara eller oklara så inte respondenten kunde svara på dom. Vidare så skapades även svar på om intervjuguiden var reliabel samt valid nog för att kunna användas i forskningen framöver. Utöver tidsramen hade inte intervjuerna skurits av om den blivit något längre eller kortare, då alla respondenter svarar på sitt eget sätt. Vidare för att ge respondenten en chans till att lägga till någonting i slutet som inte fanns med i intervjuguiden ställdes frågan "Om du känner att jag (korrespondenten) missat något, finns det något du skulle vilja lägga till?". Detta gav chansen till några ytterligare svar till att samla in data som kunde användas i forskningen. Fanns det ingen relevans till ämnet i sig, eller av andra skäl att svaren inte var reliabla eller valida nog kopplat till riktlinjerna och teorin från forskningen, skars frågorna helt enkelt ut och togs inte med i resultatet.

3.4 Intervjuguide

Intervjuguiden skapades utifrån tanken att frågeställningarna skulle tillhöra en kvalitativ studie, med semistrukturerade intervjuer med en grundteori av fenomenografi. Fenomenografi beskrivs utav Granskär och Höglund-Nielsen (2012, S74.) som följande: "Fenomenografi kan definieras som läran om de kvalitativt olika sätt på vilka människor uppfattar aspekter av sin omgivning." Varför fenomenografi är valt är för att intervjuerna och frågorna ska vara öppna, (se bilaga 1.) för att inte fokus ska riktas för mycket utifrån styrda frågor. För att få ett flyt och tydliggörande i svaren på intervjun, ombads den intervjuade läraren att ibland ge ett exempel

på frågan, för att få ett utförligare svar. Tanken bakom att ha semistrukturerade intervjuer med respondenterna, är för att korrespondenten har möjlighet att ställa följdfrågor, såsom till exempel "Kan du utveckla ditt svar?" (Denscombe, 2018). Utifrån en ställd följdfråga väljer korrespondenten om den vill ställa ytterligare frågor utanför intervjuguiden, men bör dock hålla koll på datan, så den inte blir missvisande med ledande frågor. (Denscombe, 2018). Klingberg och Hallberg, (2021) beskriver en god intervjuguide för att lyckas få respondenten att svara så som intervjuaren vill, är att använda sig utav teman. Det betyder alltså att en ytterligare dimension av tydlighet öppnas för korrespondenten att examinera sitt arbete med enkelhet om

teman används. Ett exempel på ett tema och vad det kan innehålla är centrala begrepp och det blir lättare att ringa in vad som är av vikt till en tankekarta (Klingberg och Hallberg, 2021). Sammanfattningsvis går stycket att skriva med ett enkelt citat: "I kvalitativa intervjuer vill forskaren ha fylliga och detaljerade svar, medan syftet med en kvantitativ intervju är att generera svar som snabbt kan koderas och bearbetas." (Bryman, 2011, s. 413).

3.5 Datainsamling

Datainsamlingen är en av de viktigaste delarna och det gäller att ha en stabil teori som stödjer forskningen samt ett tema som passar in för att kunna backa upp sin datainsamling. (Bryman, 2011) Valet föll därför på att ha en semistrukturerad intervjuguide (se bilaga 1.) med tydliga teman och centrala begrepp, för att det är lätt att extrahera data med hög validitet och reliabilitet.

För att skapa en god miljö till intervjuerna, satt respondenten i ett tyst rum och utan att känna någon stress, kunna svara på frågorna. Respondenterna informerades inte mycket innan intervjun, eftersom risken med det var att den insamlade datan skulle styras för mycket. Till exempel om lärarna hade läst på om definitionen på orden innan eller skrivit ner svaren på ett papper för att använda sig utav under intervjun. Att inte säga så mycket mer än att intervjun är anonym och det kommer användas i ett forskningssyfte, gjorde att respondenterna svarade utifrån den kunskapen dom hade på plats. Det respondenterna fick veta strax innan var att det skulle handla om kunskapskraven, rörelseförmåga och kroppslig förmåga. Allting i intervjuguiden var kopplat till idrott- och hälsa, därför tillfrågades dom som idrott- och hälsa lärare. Detta var en av riktlinjerna utifrån hur tanken bakom denna forskningen skulle utföras och för att få så autentiska svar som möjligt.

För att spela in intervjuerna användes en mobiltelefon för att sedan kunna spara ner ljudfilerna, som transkriberades på en dator. Intervjuerna gjordes på plats, fysiskt, för att det var nära till gymnasiet samt att frågorna blev inte så ytliga när de konverserade med sinsemellan. Korrespondenten ställde frågorna fåordig och rakt, för att vara så lite i centrum som möjligt. Det är viktigt att respondenten svara utifrån frågorna och inte vad korrespondenten tros vilja höra. Klingberg och Hallberg, (2021) Vidare hölls intervjuerna ganska korta eftersom lärarna inte hade tillräcklig tid att sitta med allt för länge. Därav skapades intervjuguiden utifrån att respondenter inte hade tid att sitta mer än 30 minuter för att svara, men även korrespondenten att transkribera med i åtanke. Därför sattes riktlinjen med att en intervju skulle variera mellan 15-25 minuter, med tanke på sakerna innan nämnda, men även att svaren kunde vara något mer ingående från vissa respondenter. Efter att ha gjort intervjuerna, behövde ljudfilerna transkriberas i arbetet för att kunna skapa centrala begrepp och teman. Hur transkriberingen gick till var genom teorin som nämnts tidigare, det vill säga, den tematiska teorin. (Armour och Macdonald, 2012) Varför teorin användes var för att skapa en enkel och läsbar data som möjligt, samt att kunna ta ut citat som stärker forskningen i sin helhet.

3.6 Etiska Reflektioner

Dalen (2018) säger att forskningens etik och moral är något som måste efterföljas. Detta betyder att det finns två aspekter och perspektiv att utgå ifrån, forskarens och deltagarnas. Dalen (2018) menar på att skydda respondenterna som ställde upp i studien genom att ha konfidalitet, genom att inte gå för tydliga exempel på svar eller andra tecken som kan visa på vem det är som svarat. Därför är intervjuguiden skapad med så stor bredd som möjligt och det går inte att koppla ett svar till en lärare, det finns inte heller någon information hur gammal någon är eller hur många verksamma år den läraren gjort. Dalen (2018) skriver att är kravet på samtycke och krav på information, är viktigt, vilket självklart är medtaget i arbetet. Kravet på samtycke betyder att

respondenten fått reda på innan intervjun om vart datan kommer publiceras och att det är under anonymitet. Information om att studien var frivillig samt att respondenten kan avbryta när som helst gavs ut innan intervjun startade. Kravet på information enligt Dalen (2018) betyder att respondenten får reda på den övergripande planen med forskningen, syftet, metoder och om det finns några risker.

3.7 Analys och Databearbetning

För att kunna få en röd tråd temat igenom databearbetningen användes tematisk teori för att hitta centrala begrepp. Den tematiska teorin utav Braun och Clarke, (2006) beskrivs som följande, att datan sorteras in i olika mönster samt teman för att kunna analyseras. Detta var den initiala idén om att använda sig utav tematisk analys. Däremot när forskningen fortsatte i sin progress, hittades det annan forskning som gav ett större perspektiv på tematisk analys. Den andra tematiska teorin faktiskt används i denna forskning är från Armour och Macdonald, 2012 som beskriver den tematiska analysen i en fyrdelad del, där den första delen innehåller en stor samling där datan samlas in, sedan startar den andra processen, vilket delas ut till så kallade grenar, där centrala begrepp skapas för att sedan användas. Den tredje biten är att analysera utifrån en bas, det vill säga de centrala begreppen som valts, för att sedan kategorisera ut dom mycket noggrannare, som det fjärde steget. Dessa båda typer av analyser är snarlika och fungerar på liknande sätt, men teorin från Armour och Macdonald används på grund av att det finns större möjlighet att få ut en större, koncisa data utav den teorin.

På tal om koncisa val och tidsramen, tar det tid att transkribera intervjuer av den insamlade datan, det var väldigt tidskrävande. Denscombe (2018) pratar om detta och menar vidare på att processen i sig är en positiv del. Chansen att öka sin förståelse, komma närmare en utgångspunkt för den insamlade datan och en generell idé, skapas i transkriberingens skede. Det finns däremot en del att tänka på när transkriberingen sker, risken är att den insamlade datan kan förlora autenticitet, detta beror på att människor talar med förkortningar, delar av gester och kroppsspråk som inte syns i intervjun, men uppfattas av korrespondenten. (Denscombe, 2018) Vidare betyder detta alltså att forskaren måste fylla i hålen i meningar, gester eller rörelser, som inte syns eller hörs i intervjun, när det transkriberas. (Denscombe, 2018)

För att välja vilka centrala begrepp som skulle användas, säger (Boréus och Bergström, 2018) att en kodning inom temat är en väg att gå. De kategorier som delade upp frågorna till ett centralt begrepp, var till exempel, rörelseförmåga, betygssättning och bollsport. Detta gjordes för att skapa en så hög reliabilitet och validitet i textanalysen och intervju skedet. (Boréus och Bergström, 2018)

4 Resultat

4.1 Definitioner på rörelseförmåga och kroppslig förmåga

Utifrån svaren på intervjuguiden gick det att utläsa en bred variation på definitioner och svar angående kroppslig förmåga. Det fanns ingen som använder sig utav samma fras eller mening. Definitionerna handlade om allt mellan en inre, en fysisk eller en psykisk förmåga. Antydning utifrån resultaten gav även en indikation på att det inte gick att sätta en exakt fras eller definition. Denna antydning ger många olika breda definitioner och det finns en öppenhet i tolkningarna så som:

Oj, det vet jag inte, kanske någonting i sammanhang med rörelseförmåga - Lärare 5

Detta verkar tyda på att förklaringen och definieringen i kunskapskraven inte är tillräckligt specifik. Läraren i sig utifrån andra svar hade koll på hur och varför rörelseförmåga skulle användas i det stora hela, men däremot gick det inte att tyda ett klart svar där andra ord direkt användes för att förklara kroppslig förmåga. Vidare så fanns även antydning på att lärare pratade någonting om det inre, alltså någon typ av känsla eller själslig del. Det var alltså inte kopplat direkt till rörelseförmåga enligt:

Amen, att veta vad du har kroppen. Att kunna använda kroppen på rätt sätt, att du känner din kropp och veta vad du ska kunna göra - Lärare 2

Utan att det handlade om en känsla, en del utav dig själv som individ som inte syns. Utifrån detta svaret är det intressant, att det lärare 2 någonstans verkar tyda på, är att det möjligtvis är det inre som ska bedömas eller att eleven har god koll på det. Detta är inte förtydligt i Skolverkets definition på kroppslig förmåga, vilket kan vara ett tecken på att möjligheten på denna definitionen, kroppslig förmåga, bör förtydligas. Lärare 3 fortsätter likt lärare 2, i samma tankebanor att:

Lite samma, att man känner sin kropp, vilken del man klarar och vad man tror man klarar - Lärare 3

Dock är skillnaden mellan dessa två svaren i resultaten, att det ena svaret tyder på att kännandet av sin egen kropp, alltså någon typ av känsla för till exempel hur långt din kropp klarar av att gå i en fysisk utmaning, i en bestämd form så att säga. Att eleven klarar hoppa en meter med säkerhet, men vet med sig självt att det inte går att hoppa fyra meter. Det andra svaret har någonstans en antydning på en tro, tron i sig verkar grundas på vilken del som eleven verkar känna sig säker i och därefter utför denna rörelse eller moment. Vidare antydning på att det inre, både kroppsligt och fysiskt, men även psykiskt verkar vara en stor del i definitionen på kroppslig förmåga. Det finns drag av antydning att psyket kopplat med en rörelseförmåga spelar stor roll in på hur kroppslig förmåga definieras.

Man har kontroll, man har kontroll i övningen man gör. Man kan också påverka hur man gör den - Lärare 1

Utifrån detta svaret verkar definitionen har styrts över till en svår gräns på definitionen mellan vad som faktiskt styr kroppslig förmåga, om det är fysiskt eller psykiskt, kanske båda två i samband. Vidare kopplat till den psykiska förmågan att kunna ta sig an en uppgift och kroppslig

förmåga, tycks det även finnas någon korrelation med vilja. Om det är så att vilja är en del av kroppslig förmåga, tyder det på att lärare kommer ha svårt att definiera detta och möjligtvis elevens intentioner i att försöka så mycket som det bara går. En god rörelseförmåga som det står i kunskapskraven, har möjlighet för att brett förklaras, men om det då handlar om vilja, vilken blir då definitionen på en god vilja kopplat till kroppslig förmåga. Då finns det även en definition på vilja:

Det är svårt att säga, kanske hur långt man känner att man kan pusha sin kropp? - Lärare 4

Denna antydning verkar leda till att eleven alltså ska försöka göra sitt bästa, eller kanske till och med pusha sin kropp för att antingen lyckas eller misslyckas. Detta skapar ytterligare en fråga i definitionen av vilja i koppling till kroppslig förmåga. Kan det betyda att eleven gör allt som dom mäktar med, både fysiskt och psykiskt. Eller finns det något stopp på när läraren kan se att definitionen på god kroppslig förmåga är uppnådd genom att eleven pushat sig till en viss gräns som är godkänd enligt läraren. Så resultaten tyder slutligen på en variation av fraser, definitioner och ord för att kunna komma fram till vad kroppslig förmåga är. Det verkar finnas en röd tråd i det mesta lärarna säger, men det spretar även väldigt mycket utifrån den exakta och tilltänkta definitionen utifrån skolverket. Respondenterna är mestadels överens att det handlar om någonting inre och hur stor möjligheten är att individen klarar av uppgiften utifrån kroppsligt tänkande.

Likt föregående definition om kroppslig förmåga, hade även ordet rörelseförmåga en enormt bred definition. När det kopplades till bollsporter, blev svaren än mer breda och milt sagt tolkningsbara. Eftersom arbetet inriktar sig på bollsporter, blev det en så kallad avgränsning för vilken typ av rörelseförmåga som skulle besvaras. Trots detta finns det väldigt många bollsporter och vissa har likheter som är nära varandra, medan andra bollsporter är totalt olika. En definition på rörelseförmåga:

Hur man hanterar bollen i spel och enskilda rörelser - Lärare 5

Det verkar finnas en likhet mellan en öga-hand-koordination och rörelseförmåga, då flera respondenter svarade i linje med detta. Vidare verkade det vara lättast att definiera ordet rörelseförmåga genom att använda sig utav racketsporter.

Beräkna, placera och förstå rörelsen i ett sammanhang. Till exempel, det som vi har pysslat med det senaste, så vill jag att förmågan hos eleverna är att kunna slå en serv i vilket racketspel som helst - Lärare 2

Ett sammanhang i racketsporter, rörelseförmåga och även en koordination verkar vara ett genomgående tema. Det tyder på att möjligheten för att definiera rörelseförmåga i någon typ av fenomen, så som i ett sammanhang när det gäller spel i racketsporter finns. Det vill säga att när eleven spelar racketsporten så definieras alltså rörelseförmåga till en öga-hand-koordinationen kopplat under tiden eleven spelar mot en klasskamrat. Rörelseförmåga verkar även kopplas ihop med någon typ av hantering av spelsinne från elevens sida. Alltså att en elev med en rörelseförmåga kan befinna sig på rätt ställe under spelets gång, om det så gäller racketsporter eller andra bollsporter, som fotboll.

Klarar av aktiviteten med god förmåga och teknik. I fotboll hanterar du pass, skott och kan vara på den position där du ska vara - Lärare 4

Det finns även en antydning på att definitionen i sig är ett eget fenomen, alltså en enskild rörelse också och behöver inte endast behandlas i spel eller bollsporter. När frågan ställdes på det sättet, hur rörelseförmåga definieras i ett eget syfte, och vad betyder rörelseförmåga för läraren i en enskild mening, ändrades definitionerna något. Svaren varierade på en stor skala, men det som genomsyrade forskningens svar och resultat, var att en bredd av aktivitet kom upp för dom flesta lärarna.

Att kunna se en bredd utav rörelser -Lärare 1

Någon form av allsidighet - Lärare 3

Det ska alltså också vara en bredd av aktivitet - Lärare 4

Handlar mer om teknik, en bredd av rörelser och hur dom går till - Lärare 5

Denna antydning som verkar gå att utläsa från varje lärares svar är att en bredd av rörelser är i centrum för definitionen av rörelseförmåga. Utifrån detta finns det tendenser till att skapa en fråga angående hur stor samt hur mycket bredd av rörelse som ingår i definitionen. Är det en bestämd procentsats som ger definitionen rörelseförmåga sitt syfte, att när eleven uppnått denna procentsats är det en god rörelseförmåga. Utifrån svaren bör alltså undervisningen innehålla en stor variation av aktivitet för att eleven ska få chansen att visa en bredd av aktivitet. Kopplat till en variation av undervisning, vilken del bör idrott- och hälsa lägga som störst del i sin undervisning. Finns det en antydning på att definitionen skapar en fråga om vilken typ av rörelseförmåga som är viktigast, är det den enskilda rörelsen eller rörelseförmåga i det stora hela.

En annan antydning som ändå var av intressant att se, var att beroende på vilken ålder angående eleverna som lärarna i intervjun tänkte på, trots att det var mot gymnasiet frågorna var ställda. Definieringen på rörelseförmåga verkade hänga ihop med ett livslångt lärande. Två av lärarna pratade om definieringen på detta sättet. Det handlade om en tolkning att rörelseförmåga faktiskt inte endast hängde ihop med kunskapskraven, utan att det definierades i det stora hela, som ett livslångt lärande. Det verkar som att det går att antyda på oavsett ålder, så definierades rörelseförmåga som någonting i närhet av en enkelhet, kanske som en fundamental rörelse.

Att kunna ta sig från golvet utan att det tar en kvart - Lärare 2

Utifrån definitionen på rörelseförmåga och fundamentala rörelser, så fanns det även likheter med enkla grundrörelser, vilket verkade påverka vad rörelseförmåga var. Det förväntades av eleverna att de skulle kunna de allra mest grundläggande sakerna, så som att kunna springa, hoppa och rulla. Däremot var det inte lika tydligt att eleverna måste kunna det i koppling till bollspel.

Många löser dom enkla sakerna, typ springa, hoppa, rulla vidare i livet. Men hur det är med bollsporter och att ta emot bollen, äh, nä - Lärare 5

Så i en helhet från definitionen på rörelseförmåga, likt kroppslig förmåga, fanns det en antydning på att rörelseförmåga är väldigt definierbart, beroende på fenomenet det sätts in i. Det fanns en tydlig röd tråd på att ordet i sig betydde någonting i stil med bredd av aktivitet i rörelse, men att det antingen behövde sammankopplas för att nå sin fulla mening eller kunde vara en enskild rörelse.

4.2 Bedömning

Utifrån vad dom centrala målen och kunskapskraven gav respondenterna de svaren som intervjuguiden var inriktad mot. Alla lärare svarade någonstans i stil med att den enskilda eleven som var duktig inte behövde överprestera eller vara på en högre nivå än sina klasskamrater.

Nej, oavsett om eleven har högsta uppnåbara nivå, så behöver den eleven inte glänsa mer än sina klasskamrater - Lärare 4

Skönt för dig, då har du en bra förgrund. Det blir problematiskt att dom ska behöva överprestera - Lärare 5

Vidare så förklarades det från några av respondenterna att dom inte jämförde eleven sinsemellan, utan försökte nå bedömning och centrala mål genom att bara följa mallen och sätta fram ett eget mål.

Försöker att inte jämföra, utan jag sätter upp ett mål innan och ser det framför mig hur jag vill att rörelsen som jag betygsätter ska gå till - Lärare 2

Man jämför gruppen, men självklart gör man det för sig själv. Sedan pratar man med någon annan lärare för att få ihop det i ett sammanhang - Lärare 3

Skillnaden utifrån hur lärarna bedömde, fanns det också svar om vad för något som bedömdes och i vilken skala eller vikt, som det momentet hade. Det vill säga, vart tyckte lärarna det fanns tyngst belägg att bedöma saker på, många moment hade en tydlig central punkt, men ändå måste lärarna välja.

Lika stort fokus, men det beror på vad du lägger fokus på. Tar du dans och rytmik, så ligger det ju självklart högst upp - Lärare 3

Dans är ett eget moment, boll är ju egentligen inte ett eget moment. Jag jämför aldrig sinsemellan, för alla delarna är ju olika - Lärare 1

Det fanns även en antydning av att bedömningen hängde hur miljön eller omgivningen för klassen var, då det fanns möjlighet till större utveckling och chans på betygssättning utefter det. Det gick att utläsa från svaren att alla lärare på ett eller annat sätt beskrev miljö som en viktig aspekt för att kunna lära ut på ett didaktiskt sätt, för att skapa en trygghet i klassen eller för att få möjlighet att betygsätta alla elever på något sätt.

Du blir begränsad av vad andra ska säga om dig, vilket gör det svårt att se(rörelsen), för du hindras utav klassen, vissa elever vågar inte göra rörelsen fullt ut - Lärare 2

Tryggheten i gruppen är det som avgör - Lärare 1

Lärarna använde sig av ett verktyg och agenda till att skapa en god stämning i gruppen, för att kunna få en så valid och reliabel bedömning som möjligt. Det vill säga att det viktiga låg i hur elevgruppen förhöll sig till olika lektioner, men även att eleverna inte heller hade massa störningsmoment runt omkring sig.

Du ska inte sitta med telefonen, för det skapar otrygghet på folk på planen. Fokuset på lektionen försvinner - Lärare 4

I linje med svaret innan fanns det även andra sätt att nå den så kallade trygga miljön, ett annat av sätten var:

Bara fokusera på sig själv och inte påverkas av andra, därför vänder jag dom ofta bort från klassen - Lärare 5

Det förklarade läraren genom att chansen till att utvärdera eleverna var och en blev större, samt att eleverna vågade göra sina rörelse till fullo, vilket bör leda till en bättre chans till att kunna få ett högre betyg. Sammanfattningsvis fanns det en antydning på att en trygg miljö gav en större möjlighet för eleven till att bli betygsatta på det dom lärt sig, på grund av att eleverna kunde känna sig trygga och göra uppgiften till fullo. Det fanns många olika sätt att hitta en lugn och trygg miljö, så som mobilfritt klassrum och ta bort elevernas fokus från varandra. Vidare tyder detta på att lärarna är överens för det mesta att momenten ska bedömas för sig och inte vara lika varann, eftersom dom är olika moment. Utöver det så krävde ingen lärare att en elev skulle glänsa, visa sig över sina kamrater i något moment som dom var duktiga i, för att nå samma betyg. Sambedömning och hjälp sinsemellan var någonting som kom upp kopplat till miljö, vilket tyder på att det blir en reliabel och valid bedömning överlag.

4.3 Kunskapskraven

Frågorna från intervjuguiden innehöll ingen direkt fråga till kunskapskraven, men orden rörelseförmåga och kroppslig förmåga kommer från kunskapskraven. Genom detta gick det att hitta antydningar i många av svaren som riktade in sig på kunskapskraven och dess definierbarhet på orden i fråga. När sista frågan om respondenterna ville lägga till någonting mer utöver intervjuguiden ställdes, kom alltid svaren om hur bedömningen i matematik gick till. Det fanns en antydning på att lärarna i idrott- och hälsa inte var nöjda med hur bedömningen gick till, det verkade som någon typ av raket utan bredd i definition behövdes.

Någonstans skulle jag vilja ha en likhet i bedömningen med matematiken, även om det inte finns någon möjlighet. - Lärare 4

Antydning utifrån vad matematiken kan ge i sin riktlinje med bedömning är ett så kallat rakt svar på bedömningen. Läraren kan tänkas se teoretiskt hur eleven löste uppgiften för att sedan kunna bedöma om det blev rätt eller fel till ett slut resultat. Problematiken med att jämföra dessa ämnen, vilket svaren tyder på, är att det svårt att göra möjligt praktiskt. Idrott- och hälsa är så pass komplext, med graderings ord såsom god rörelseförmåga, komplexa rörelser och god kroppslig förmåga. Detta tyder på att kunskapskraven saknar en rak och odefinierbar del, vilket vidare tyder på att det kommer bli svårt att överföra till bedömning i praktiken. Det fanns dock inga klara resultat på att matematikens kunskapskrav är bättre än idrott- och hälsan, men däremot en antydning från idrott- och hälsa lärarnas sida att dom ville ha en likhet med matematiken.

Det är som i matten, eleven behöver inte ett högskoleprov för att visa sig? - Lärare 3

Jag skulle vilja ha det som i matematiken, där finns det bara ett rätt svar - Lärare 2

Det verkar vara lättare i andra ämnen, eftersom jag är engelskalärare jämför jag en den därifrån, men enklast verkar det vara i matematik. Jag vet dock inte med säkerhet eftersom jag inte lär ut där - Lärare 1

Så sammanfattningsvis om det var endast i bedömningspraktiken eller att faktiskt efterlikna kunskapskraven i matematiken som ämnet i sig, gick inte att avgöra, då det inte fanns några ingående frågor om detta i intervjuguiden. Antydning från idrott- och hälsa lärarna om det var positivt eller negativt i koppling till kunskapskraven var inte säkert med andra ord. Jämförandet tyder dock på att idrott- och hälsa lärarna upplever att matematiken har en rakare riktlinje på bedömning, men även kanske ett kunskapskrav som bör efterföljas och det verkar finnas tydliga svar där i. Vidare verkade idrott- och hälsa lärarna mena på att deras ämne är ett mer komplext ämne, med svårare definieringar vilket tyder på att det blir mer svårbedömt.

5 Resultatdiskussion

5.1 Definitioner av rörelseförmåga och kroppslig förmåga

Utifrån resultaten från lärarna angående vad rörelseförmåga och kroppslig förmåga betyder, finns det ingen riktig ståndpunkt där alla lärarna definierar orden likadant. Annerstedt och Larsson (2010) forskning, liksom denna forskning, påpekar att problemen ligger i definitionerna av dessa orden, oavsett utbildning och hur duktiga lärarna än är på denna gymnasieskolan. En stor problematik ligger alltså i hur det ordas i Skolverket (2011) och kunskapskraven, varav effekten blir överförd på till exempel en jämlig bedömning, eftersom orden är för tolkningsbara och leder till oklarheter på vad det är lärarna bedömer. Beteckningarna som används i Skolverket (2011) är breda och leder till stor tolkningsbarhet, vilket kan gynna lärare överlag, då det finns chans till att hitta material och få en bredd av aktiviteter.

Däremot är det svårt att göra en övervägning om en tolkningsbarhet är positivt eller negativt för skolväsendet överlag. För å ena sidan så finns det mycket som kommer med tolkningsbarhet och definitioner av många ord, såsom god rörelseförmåga, god kroppslig förmåga och andra ord som komplexa rörelser. (Bergentoft, H. 2019) Den sidan gör det möjligt för läraren att sätta upp en idé eller tanke om hur pass god rörelseförmågan ska vara för att bli godkänd. Det gör även att lärarna lämnas med stort utrymme för förklaringar, så länge kunskapskraven från Skolverket följs. Å andra sidan finns det väldigt mycket utrymme för missförstånd, felbedömningar och andra problem med hög tolkningsbarhet om det inte finns klara definitioner. (Riksrevisionen, Lika betyg, lika kunskap. 2011) Det går att utläsa från denna forskning samt Riksrevisionens rapport, Lika betyg, lika kunskap (2011) att många lärare upplever att det inte finns tillräckligt med stöd. Det tyder på att det möjligtvis finns för stor del till tolkningar för idrott- och hälsa lärare överlag, dom verkar vilja ha någon form av raka och tydliga svar på hur bedömningen ska ske, istället för den ska vara bred och en tolkningsbar del.

Vad som är specifikt för alla idrott- och hälsa lärare i denna studie, samt många andra studier, till exempel Riksrevisionens rapport, Lika betyg, lika kunskap (2011) är att det är oklarheten i definitionerna som är det specifika problemet. Hur detta fenomen förklaras, är att ingen av lärarna faktiskt var överens om en enda definition angående en enda fras eller mening, framför allt när det gällde kroppslig förmåga. Det verkar vara ett trendande problem som är genomgående, oavsett vilken skola det än är på. Riksrevisionens rapport, Lika betyg, lika kunskap (2011) visar på att det finns fortsatt jobb och forskning att lägga på tolkningar, mer undersökningar och klarhet i kunskapskraven, liksom denna forskning gör. Vidare utifrån vad forskningen gav för svar angående definitioner, verkar det gå att tyda på att någon form av seminarium eller gruppträff hade behövts. Det går att koppla till att de flesta av svaren är sammanlänkade till bedömning, det vill säga att lärarna sambedömde. Det som går att tyda på genom sambedömning är att orden behöver definieras tillsammans, lärarna sinsemellan. Exempelvis om en elev visar på en god kroppslig förmåga i en bollsport, som exemplifieras i resultatet, så diskuterade lärarna rörelsen i sig för att få ut definieringen på god kroppslig förmåga för det betyget.

5.2 Bedömning

Utifrån resultaten går det att tyda på att reliabiliteten och validiteten, är svåra att träffa på grund av tolkningar i kunskapskraven. Vad som menas med föregående mening är att om två lärare skulle få samma uppgift, att lära ut samma moment, så skulle utfallet inte bli likadant. Det finns

tydliga drag av detta i resultaten, då lärarna verkade påvisa god kunskap i didaktik, men på olika områden. Detta ledde till att dom kunde på olika breddgrad mycket om blandade

saker, vilket speglade hur duktiga dom var på att bedöma det momenten. Några av dom var handbollstränare på elitnivå utanför skolan, vilket naturligt gör att dom är bättre på att bedöma det momentet. Det betyder dock nödvändigtvis inte att validiteten försvinner från andra moment eller lärare, för målet är detsamma, men däremot blir aldrig undervisningen exakt jämlikt. Det går att tyda på att även om en elev är duktig i ett visst moment spelar det inte så stor roll i nästa moment, många av bedömningarna utifrån lärarna verkar vara densamma. Alltså att lärarna verkar bedöma utifrån ett moment i taget och inte idrott- och hälsa ämnet som en stor helhet. Utifrån resultaten, kopplat till bedömning, så fanns det tydliga indikationer på att alla lärarna använde sig utav sambedömning i något moment, eftersom deras styrkor låg på olika nivåer i olika moment. Detta verkade vara det bästa sättet för idrott- och hälsa lärarna att lösa en problematik i bedömningen.

Ytterligare problematik i bedömning över det stora hela, men framförallt i idrott- och hälsa, är att de flesta orden och centrala begreppen är tolkningsbara. I revisionens rapport, Lika betyg, lika kunskap, (2011) påvisas att betygsstödet inte används tillräckligt ofta men även att idrott- och hälsa lärare inte vet om den. Därifrån skapades en enkät och det gick att läsa att upp till 80% av lärarna sa att stödet inte var tillräckligt. Liknande resultat fanns att utläsa på denna gymnasieskolan, där det faktiskt var 100% som sa likadant, att det inte finns tillräckligt med bedömningsstöd. Det gick däremot inte att utläsa från resultatet om det var på grund av bristfällig information skolverket, eller om det fanns andra orsaker, då intervjufrågorna inte täckte detta avseende. Utifrån bedömningsstödens avsaknad, så fanns det en motsägelse utifrån resultaten. Oavsett stöd eller inte, kom ändå lärarna fram till att samma typ av betygssättningen, alltså oberoende av hur eleverna presterar jämt ifrån varann. Det vill säga, att om en elev har i ett A i betyg, men att en annan elev tävlar i detta momentet, behöver den eleven som tävlar inte överglänsa för att kompensera ett betyg. Det tyder åtminstone på att denna gymnasieskolan har en relativt likvärdig värdegrund på bedömningen, men om det är på grund av kunskapskraven, klarheten i hur man bedömer eller att lärarna har ett specifikt sätt att sambedöma, går inte att avgöra.

Mycket av omgivningen verkar ha spelat stor roll in på bedömningen, i alla fall om man tyder resultaten på denna forskning. Denna antydning på att omgivning och bedömning hörde ihop var svårt att komma ifrån, då det svaren från den insamlade datan tydde mycket på att idrott- och hälsa lärarna behövde en bra miljö för att få chansen till maximal möjlighet att bedöma. Idrott- och hälsa lärarna verkar prata om omgivningen i resultatet som ett verktyg för att skapa en god miljö för lärande och betygssättning. En god miljö verkar tyda på att eleverna har möjlighet till att utföra sina rörelser samt uppgifter till fullo, vilket verkar vara fördelaktigt för att få en bättre chans till ett bättre betyg. Utifrån resultatet fanns det även hintar av att idrott- och hälsa lärarna använde sig av många olika teman för att skapa en god miljö. Det fanns exempel med att inte ge möjligheten till eleverna att använda sig utav mobiltelefonen i undervisningen, utan att alla elever skulle delta, med eller utan kläder, för att skapa en homogen grupp. Vidare så gick det även att tyda på att ta bort fokus från eleverna i sig, det vill säga att eleverna inte kollade på varandra under övningstillfällena. En idrott- och hälsa lärare gjorde saker i en ring, men istället för att vända eleverna inåt, så vändes dom i motsatt riktning från varandra för att skapa en trygg miljö och ge möjlighet till en god inläring utan press från klasskamraterna.

5.3 Kunskapskraven

Att de flesta ovanstående svar från resultaten leder till att definitionerna upplevs som bristfälliga utav lärarna på ord som kroppslig förmåga och rörelseförmåga från kunskapskraven, går att tyda på utifrån denna forskningen. Det hade utifrån denna forskningen, samt andra forskningar som gjorts, tyda på att en reform på kunskapskraven hade varit på sin plats. Det finns ingen data i denna forskning som direkt pekar på att kunskapskraven är dåliga, då ingen absolut data fanns att hämta i detta anseende. Däremot verkar det som datan från denna forskning tyder på att definition på hela fenomenet gällande kunskapskrav, betygssättning och även dom centrala målen kan behöva förklaras på ett annat sätt. Alla lärare under forskningens gång tydde vid något tillfälle på att det rådde oklarheter på hur och vad man skulle bedöma, vilket tema eller del som vägde mest. En Idrott- och hälsa lärare på skolan diskuterade för dans och rytmik, som ett av de områden som vägde tyngst i undervisningen, medan en annan har mycket mer delar i bollsport och allmän rörelseförmåga.

Det gick även att tyda från resultatet att tvetydigheten ligger i att det inte finns något rakt svar i vilken del som bör vara tyngst och bedömas mer i. Många av lärarna jämförde matematiken som ett exempel mot idrott- och hälsa, för att där finns det inga mellanting. Det är finns bara ett rätt svar, resterande slutresultat är inte korrekta, vilket gick att utläsa från resultatet att många av lärarna hade tyckt det varit skönt för bedömningen och jämlikhetens skull. Det var svårt att avgöra utifrån svaren om matematiken, om det endast gällde bedömningen som hade varit bra att föra över till idrotten, eller om det var tydligheten i kunskapskraven. Kopplat till vad lärarna tyckte om kunskapskraven i matematiken, tycks en hint utav en kvantitativ kunskapsplan skymta fram. Vad som menas med det är att lärarna verkar tyda på att det hade varit lättare att bedöma en kvantitet, det vill säga hur långt en elev kan hoppa, att mäta ett lopp på tid eller hur höjdhopp mäts. Det verkar finnas en liten önskan för att lätta sätta betyg utifrån att till exempel att klara 1 meter i höjdhopp är lika med ett C i betygsskalan. Detta betyder också utifrån bedömning ansatsen att kunskapskraven möjligtvis borde hålla samma linje, alltså en kvantifierbar linje. Lärarna sa dock ovan i resultat någonting i stil med att det inte går att ha det som i matematiken, för att problematiken kan bli att idrott- och hälsa bara hade blivit ett mätinstrument.

Vidare problematik hade varit att elever som är tidigt utvecklade hade haft större chans att få bra betyg och lärarna hade haft svårt att sätta betyg på progress. Det hade även funnits en risk till att vem som helst hade kunnat hålla i lektionen, för behöver idrott- och hälsa läraren inte behövt vara så kunnig, utan bara sagt vad eleven ska göra rätt av, i stil med att hoppa en meter i höjdhopp, hade inte så mycket krävts. Det är en intressant diskussion, men det kändes inte som att det var så lärarna ville ha det. Utan det kändes mer som en suck över att det är så pass svårt att bedöma i idrott- och hälsa, mer än att göra hela ämnet möjligt att mäta i kvantitet.

5.4 Metoddikussion

Utifrån vad andra forskningar och litteraturöversikter har satt sina spår och på vilket sätt dom gjort, skapades en idé om att göra intervjustudien. Styrkan i forskningen var välja fenomenografisk teori fungerade utifrån en kvalitativ intervjuguide. Den fenomenografiska teorin följde i linje då rörelseförmåga oftast sker i samband med ett fenomen och de flesta svaren mynnade ut i det. (Granskär och Höglund-Nielsen 2012.) Valet stärks med teorin som syns i förklaringarna och definitionerna, som kom ifrån respondenterna på intervjun, eftersom svaren var fylliga och gav den information som söktes, vilket var att se skillnader och likheter lärarna emellan. Valet på en semistrukturerad intervjustudie möjligtvis var svårdefinierad enligt

respondenterna, men det var tanken eftersom respondenterna skulle tänka efter på vad orden betydde utifrån skolverkets kunskapskrav och i betygssättningen. Kopplat till intervjustudien fanns det inget mer krav än att lärarna skulle vara behöriga, vilket alla de intervjuade var. Åldern, kön, eller hur länge dom hade varit verksamma spelade alltså ingen roll, vilket gav en bred variation på kunskap och olika språk i definitionerna. (Bryman, 2011) Validiteten i svaren stämde överens med det som var tanken, det vill säga att intervjuguiden var tillräckligt formad för att inte svaren skulle sväva iväg. De flesta idrott- och hälsa lärarnas svar föll ramen tidsmässigt, som tanken var att dom skulle göra, vilket också gjorde att svaren och definitionerna gav tillräcklig data för att utvinna resultat. (Denscombe, 2018)

Eftersom korrespondenten enligt teori inte ska vara delaktig i en diskussion, blev förklaringarna på frågorna knappa. (Denscombe, 2018) Detta gjorde att vissa delar av frågorna inte fick den definition som var tänkt, vilket kan skada validiteten och reliabiliteten i datainsamlingen. Eftersom tiden var knapp, så var det svårt att få in, men hade det funnits möjlighet, hade fler intervjuer varit fördelaktigt. Att kunna utöka utbudet på fler variationer på svar, eller att det är fler svar som liknar varann hade ökat validiteten på den insamlade datan. Teorin bakom dessa frågor om att definiera rörelseförmåga och kroppslig förmåga är inte vattentät, då skolverket själva inte har definierat orden tillräckligt, varav respondenterna i detta fallet verkade ha något svårare att svara. En skillnad hade varit om de läst betygsstöden som utvecklats sedan innan. (Riksrevisionen, Lika betyg, lika kunskap, 2011) Vidare kopplat till validiteten, så kunde frågorna varit mer stängda och gett rakare svar, vilket hade varit mer insiktsfullt om tanken var att kolla på ett enskilt ord. Datan varierar sig relativt mycket och frågan är om strukturen på så få svar, är tillräcklig för att få ett resultat. En sida som inte är medräknat är att det inte fanns någon informationen innan till respondenterna. Om det hade funnits, skapas en risk till att idrott- och hälsa lärarna hade snöat in sig på vissa teman eller delar om man get information innan man startat. Å andra sidan kanske det hade varit perfekt att göra det, för att få mer validitet och reliabilitet, beroende på hur forskningen är riktad.

Utöver de varierande svaren, så finns det inte tillräckligt med data för att kunna utvinna ett rakt resultat, där ett absolut svar att denna forsknings fenomen eller teori är korrekt. En annan svårighet var att få ihop både en intervjuguide utformad efter de teorier som var tilltänkta, men även en reliabel källa som gav data att ta med i forskningen. Vidare behövdes även tid för respondenter på den korta tiden som gavs, vilket gjorde att få till fler än 6 respondenter vad svårt att lyckas med. Ytterligare svårigheter var att få en intervjuguide som både täckte en reliabilitet och validitet i svaren, samtidigt som den inte är för styrd eller specificerad åt ett håll, men inte för bred åt ett annat håll. Ett exempel på vad som hade kunnat göras med mer tid är en observation på idrott- och hälsa lärarna för att se om deras svar hade stämt överens med hur dom bedömer och använder sig utav omgivningen. Det hade behövts mycket mera tid för att skapa en riktigt valid och reliabel intervjuguide, fler pilottester, trots att två stycken genomfördes på intervjustudien. (Denscombe, 2018)

Att tänka på till nästa forsknings försök är att informera respondenterna innan, på vad intervjuguiden exakt kommer innehålla. Detta skulle möjligtvis kunna skapa en mer reliabel och valid data, men det är svårt att säga just nu eftersom det inte testats, men bör ändå belysas som chans till bättre forskning och resultat. Vidare så skulle det självklart ha varit fler lärare, för att få mer bredd på definitionerna, samt för att få en reliabel och valid studie på ett större plan. Det hade kunnat förhoppningsvis kunnat gå att utläsa mer centrala begrepp och definitioner, utifrån den tematiska teorin, om det hade gått att intervjua idrott- och hälsa lärare över hela Sverige. Något som var lite i bakslag gällande forskningen var att frågorna ibland kunde ses som tvetydiga, då alla respondenterna svarade att dom tyckte det var svårt att

definiera frågan. Ett av orden som användes ofta av respondenterna var att frågorna var lite luddiga. Vidare uppkom det ett flertal gånger under intervjuerna att definitionen på till exempel rörelseförmåga och kroppslig förmåga var svåra och det uppstod förvirring på hur respondenterna skulle svara. Det tyder delvis på frågorna kan varit dåligt ställda, att korrespondenten gjorde någonting i kroppsspråk som förvirrade respondenten eller att teorin till frågorna inte var vattentät. Det är svårt att spekulera i delar som varit omedvetna, men bör ändå tas med i beräkning till att datan kan ha haft påverkan av detta. Utifrån svaren verkade detta dock inte påverka resultaten i sig, då det enkelt gick att utläsa vad respondenterna menade i slutändan. Tanken bakom korta och raka frågor var både tanken för att skapa en fundering, men verkade även vara lite frustrerande för respondenterna med facit i hand.

Teori mässigt hade det funnits mycket mer att önska, då fenomenografi kanske inte är det starkaste valet av teori. På grund av tidsbristen var det väldigt svårt att läsa så många teorier för att skapa sig en vision, utföra den och tänka längre fram i forskningen om teorin hade passat. Hade en annan teori valts, hade förmodligen frågorna ändrats och det hade kunnat blivit bättre, men det är svårt att veta innan. Utöver det hade mer forskning i definitionen av rörelseförmåga och kroppslig förmåga från egen del utvecklat ett annat tankesätt och därav skapat en annan förståelse för val av teori. Vidare hade forskningen kunnat förankra sig mycket mer i ännu fler referenser och tidigare forskning, för att få än mer styrka i svar och definitioner, men det var återigen inte möjligt på grund av tidsbegränsningen.

5.5 Slutsatser, implikationer och vidare forskning

I början utav forskningen och i intervjuguiden ställdes frågan om lärare såg att eleverna bör ha samma betyg, även om det var tydligt att den eleven hade mycket större bredd samt kunskap och låg på ett betyg A, precis som sina klasskamrater. Förhoppningarna med frågan var att svaret skulle påvisa hur en idrott- och hälsa lärare skapade en så reliabel och valid bedömning som möjligt. Idrott- och hälsa lärarna använde sig utav sambedömning, vilket utifrån denna forskningens frågor och intervjusvar, verkar det som att med hjälp av denna metoden skapas det en valid samt reliabel bedömning. Det gick även att utläsa trots att alla lärares olika bakgrund, det vill säga, fotbolls- och handbolls tränare, men även så kallade vanliga idrott-och hälsa lärare, så stod alla på lika sätt att bedöma och tyckte liknande.

Nästa del som gick att utläsa att alla lärare sa något olikt från den andre, till exempel hur man lägger upp sin undervisning, med andra ord, hur läraren gjorde sitt upplägg, vare sig om det var steg för steg, eller om det var en bredd i allmänhet. Vare sig det är positivt eller negativt, verkade det som alla lärare följde Skolverkets (2011) centrala mål och kunskapskraven. Utifrån den slutsatsen finns det ändå en klarhet i Skolverkets (2011) förklaringar i vad lärarna ska lära ut, men hur dom gör är upp till var lärare för sig.

Den tredje delen som var tydlig och gick att utläsa var att alla definitioner var olika, ordet rörelseförmåga hade vissa hade drag av likheter, men det var ingen som använde sig utav exakt samma definition. Det gick att hitta likheter specifikt från Bergentofts (2019) forskning utifrån vad som sades om rörelseförmåga. Vad som gällde angående kroppslig förmåga, var

det svårt att utläsa definitioner som stämde överens med varandra. Lärarna förklarade ingående, men ändå väldigt breda termer, vilket tyder på att Skolverket måste göra tydligare förklaringar när det gäller ord som "god kroppslig förmåga". Tidigare forskning från Revisionens rapport, Lika betyg, lika kunskap (2011) påvisar exakt detta resultat som även min forskning kom fram till. I ett citat utifrån Revisionens rapport Lika betyg, lika kunskap (2011, s.52): "Enligt

Riksrevisionens enkät är det många lärare som anser att Skolverkets stödmaterial inte är nog tydligt och som önskar mer stöd från myndigheten. Enligt företrädare för Skolverket kan myndigheten inte gå in i detalj och föreskriva om hur lärare och rektorer ska bedriva arbetet med betygssättning.” går det att utläsa oklarheterna utifrån ett klart och tydligt problematiskt perspektiv. För att knyta ihop säcken, så går det att utläsa från resultaten i det stora hela att en större och omfattande förklaring, eller rättare sagt, bättre stöd behöver nås ut till lärarna så dom vet hur betygssättningen ska ske. Detta trots att lärarna på denna gymnasieskolan är välutbildade och har hållit på med idrott på elitnivå, så spelar det inte så stor roll.

Sammanfattningsvis så går det att se utifrån denna forskning samt andra delar från till exempel skolverket, riksrevisionen och många andra forskare, att det inte finns tillräckligt med underlag. Det behöver alltså komma mer forskning för framtiden, hur skapar vi, som lärare och helhet i skolan, ett användbart underlag som är lätt att använda, en rakare kunskapsplan och betygssättning. Det borde inte råda så mycket upplevd problematik i tolkning av kunskapskraven och bedömning. Det borde vara så att alla lärare är väldigt nära varandra i reliabilitet och validitet när det gäller tolkningen av bedömning och kunskapskraven. Sist men inte minst, tyder denna forskning på att någonting måste göras för definitionerna som är nämnda ovan, det bör komma fler rapporter och revisioner som förminskar gapen på breda definitioner.

6 Referenslista

- Annerstedt, C., & Larsson, S. (2010). 'I have my own picture of what the demands are ... ': Grading in Swedish PEH — problems of validity, comparability and fairness. *European Physical Education Review*, 16(2), 97-115.
- Armour, K., & Macdonald, D. (2011). *Research Methods in Physical Education and Youth Sport*. Routledge.
- Bryman, A. (2011). *Samhällsvetenskapliga metoder*. Liber.
- Bergentoft, H. (2019). (rev.) *Lärande av rörelseförmåga i idrott och hälsa ur ett praktikutvecklande perspektiv*. Göteborg.
- Bergström, K., & G. (2018). *Textens mening och makt: metodbok i samhällsvetenskaplig text och diskursanalys*. Lund: Studentlitteratur
- Christoffersen, L., & Johannessen, A. (2015). *Forskningsmetoder för lärarstudenter*. Studentlitteratur.
- Dalen, M. (2018). *Intervju som metod*. Gleerups.
- Denscombe, M. (2018). *Forskningshandboken: för småskaliga forskningsprojekt inom samhällsvetenskapliga*. Studentlitteratur.
- Granskär, M., & Höglund-Nielsen, B. (Red.). (2017). *Tillämpad kvalitativ forskning inom hälso- och sjukvård*. Studentlitteratur.
- Klinberg, G., & Hallberg, U. (2021). *Kvalitativa metoder helt enkelt!* Studentlitteratur. Lund.
- Ekholm-Klapp, A. (2010). *Bedömning för lärande - en grund för ökat kunnande*. Stockholm.
- Lundgren, U. P., Säljö, R., & Liberg, C. (2014). *Lärande, skola, bildning - grundbok för lärare*. Fjärde utgåvan. Natur och kultur.
- Nordgren, K., Odenstad, C., & Samuelsson, J. (Red.). (2012). *Betyg i teori och praktik. Ämnesdidaktiska perspektiv på bedömning i grundskola och gymnasium*. Gleerup.
- Skolverket. (1994). *Läroplan för de frivilliga skolformerna*. Lpf 94. Stockholm.
www.skolverket.se/download/18.6bfaca41169863e6a6549cc/1553957866629/pdf1069.pdf
- Skolverket. (2011). *Gymnasieskola 2011*. Stockholm: Fritzes
www.skolverket.se/undervisning/gymnasieskolan/laroplan-program-och-amnen-i-gymnasieskolan/gymnasieprogrammen/amne?url=1530314731%2Fsyllabuscw%2Fjs%2Fsubject.htm%3FsubjectCode%3DIDR%26courseCode%3DIDRIDR02%26tos%3Dgy%26sv.url=1%2F2.5dfce44715d35a5cdfa92a3#anchor_IDRIDR02

Skolverket. (2011). Stockholm.

www.skolverket.se/download/18.6bfaca41169863e6a6596de/1553963978320/pdf2660.pdfJ aJ

Okely, A. D., Booth, M. L., & Patterson, J. W. (2001). Relationship of physical activity to fundamental movement skills among adolescents. *Medicine and Science in Sports and Exercise*, 33(11), ss. 1899-1904. <http://dx.doi.org/10.1097/00005768-200111000-00015>

Regeringen. (2016). *Kunskapsbedömning i skolan – praxis, begrepp, problem och möjligheter*. www.regeringen.se/rattsliga-dokument/statens-offentliga-utredningar/2016/10/sou-201677/

Riksrevisionen. *Lika betyg, Lika kunskap*. (2011). Stockholm.

www.riksrevisionen.se/download/18.78ae827d1605526e94b2e6b7/1518435484261/Anpassad_11_23%20Lika%20betyg%20lika%20kunskap.pdf

Wahlström, N. (2010). *Ett professionsbegrepp*. Gleerups.

7 Bilagor

Bilaga 1 – Intervjugudie

1. Fundamentala rörelser, vad är betyder det för dig och vilka är dom?
2. Vad visar på god förmåga hos eleverna inom rörelseförmåga och bollkänsla?
3. Hur främjar du viljan för att skapa ett bra verktyg till utveckling i rörelseförmåga?
4. Vad är skillnaden på rörelseförmåga och endast pulshöjande aktivitet för dig? (Tex löpning)
5. Jämför du klasser eller elever för att få fram ett konkret exempel av bra rörelseförmåga?
6. Har du lika höga förväntningar och tro på att klasserna har en bra grund i rörelseförmåga från grundskolenivå.
7. Hur motiverar du eleverna på gymnasiet med rörelseförmåga genom användandet av bollspel i undervisningen?
8. Bedömningen på rörelseförmåga, är den jämn över alla delar i idrotten, tex som bollsport kontra dans? Varför?
9. Förväntas elever med god förgrund till ämnet i sig, vara på högre nivå än sina klasskamrater? (Tex bra på dans, ska eleven ligga på högre nivå än sina jämlingar för att få samma betyg?)
10. Påverkar dina tidigare erfarenheter(vilka?) din syn på hur du bedömer en rörelseförmåga?
11. Vad är ”god rörelseförmåga”?
12. Vad är ”god kroppslig förmåga”?
13. Vilka fundamentala tekniska steg lär du ut för en allmän god rörelseförmåga?
14. Går du igenom objekt styrning från grundnivå beroende på klass? Varför/varför inte? (Utveckla)
15. Är det något mer du skulle vilja lägga till?

