



MALMÖ HÖGSKOLA

Skolutveckling och ledarskap

Examensarbete

15 poäng

En idrottsdidaktisk modell

– Att arbeta teoretiskt och praktiskt parallellt i idrottsundervisningen-

A physical education didactic model

- *To work parallel theoretical and practical in physical education-*

Álvaro Ripoll

Lärarprogrammet
90 Hp Gs/Gy
Idrott och hälsa

Handledare: Haukur Viggosson

Examinator: Björn Lundgren

2013-06-13

Sammanfattning

Mitt arbete handlar om idrottsdidaktik och om idrottsdidaktiska modeller för att främja elevers inläring. Med min erfarenhet som idrottslärare och utvecklingschef inom föreningsidrotten har jag med hjälp av en noggrann litteraturstudie tagit fram en idrottsdidaktisk modell. Modellen utgår ifrån bildningsteoretiska didaktiken (Annerstedt, 1995) och är baserad utifrån ett samhällsperspektiv (Schenker, 2011). Som arbetsmetod, där pedagogiken har integrerats, har jag haft en egen utvecklad arbetsmetod som utgångspunkt. Arbetsmetoden är en modell som består av *förklara-visa-instruera-pröva- öva-diskutera*. Modellen är sammanställd utifrån den utbildningen som jag har genomgått hos den svenska fotbollsförbundet.

Utifrån olika intervjuer med sex olika lärare har tre laborationer genomförts. Två av laborationerna är genomförda på en skola där majoriteten av eleverna inte når upp till fullständiga betyg i slutet av årskurs nio. Den tredje laborationen är gjord på en skola där majoriteten av eleverna uppnår fullständiga betyg i slutet av årskurs nio (AF, 2010). Laborationerna bestod i att arbeta med ett delmoment inom huvudrubriken rörelse och basketboll (Lgr,11), och att dessutom arbeta parallellt med en teoretisk uppgift. Förutom laborationerna har två observationer utförts. Jag har sedan jämfört resultaten mellan laborationerna och mellan skolorna.

Resultatet av intervjuerna visar att majoriteten av lärarna inte arbetar tillräckligt konsekvent, efter Lgr11, med teoridelen i ämnet idrott och hälsa. Visa lärare påpekar att det är en generationsfråga medan andra lärare påpekar att ämnet idrott och hälsa är ett praktiskt ämne där eleverna endast är intresserade av att röra på sig. Laborationerna visar att majoriteten av eleverna som deltog i laborationerna lämnade in den skriftliga uppgiften med relevanta svar i förhållande till kunskapskraven i ämnet idrott och hälsa (Lgr,11). Det hittades dessutom tendenser till kunskapsutveckling mellan första och andra lektionstillfället då eleverna visade större förståelse för spelet. Detta uppfattar jag som att eleverna har reflekterat över sitt utförande och utvecklat nya färdigheter samt att undersökningens didaktiska modell visade sig verka produktiv.

Innehållsförteckning

Inledning.....	1
Litteraturstudie.....	3
Syftet med idrott och hälsa	3
Didaktisk bakgrund och teorier	4
Bildningsteoretisk didaktik	4
Vad är idrottsdidaktik?	5
Perspektiv	7
Didaktiska modeller.....	7
Temaundervisning som didaktiskt verktyg.....	8
Metod.....	10
Arbetsgång	11
Den didaktiska modellen.....	13
Struktur.....	13
Den didaktiska triangeln.....	16
Att arbeta efter en didaktisk modell	17
Resultat.....	18
Diskussion.....	23
Referenser	26
Bilaga1.....	28

Inledning

Min erfarenhet som idrottslärare och tidigare utvecklingschef i en idrottsförening visar att alldeles för få lärare och instruktörer arbetar efter en specifik modell för att främja elevers inläring. Jag har märkt att väldigt många idrottslärare arbetar väldigt olika. Jag har under min tjänst träffat kollegor som inte har följt en specifik modell utan bara eftersträvat att följa indikationerna i läroplanen. I olika diskussioner har begrepp som temaundervisning, utvärdering, bedömning, fysisk aktivitet och teori uppkommit. Min nyfikenhet för syntesen mellan begreppen har varit central i min egen reflektion och utveckling som pedagog. Av den anledningen har olika didaktiska strategier, pedagogiska metoder och planering varit av stort intresse.

Jag anser att genomföra en undersökning av denna rang är en möjlighet för att prova mina erfarenheter och kunskaper genom en egen didaktisk modell. Jag har valt att arbeta med en didaktisk modell eftersom jag anser att idrottslärare idag kan arbeta effektivare för att främja elevens inläring. Genom att forma och pröva en didaktisk modell vill jag uppnå nya tankar kring innebörden av begreppet idrottsdidaktik och möjligtvis påbörja på en modell som senare kan komma att användas av fler lärare om den visar sig vara produktiv.

Förutom att ta fram en utbildningsplan inom föreningsidrotten har jag haft möjligheten att arbeta som idrottslärare på skolor i och utanför Malmö. Det har väckt många frågor gällande inläring och tillvägagång för att effektivisera barns inläring. Frågor kring kunskap och vad som anses vara kunskap har varit aktuella i min utveckling som pedagog. Under min tjänst har jag arbetat efter en modell som innebär att dela upp undervisningen i tre huvudrubriker där varje huvudrubrik efterföljs av delmoment. Undervisningen har sedan genomförts genom att planera undervisningen efter huvudrubrikerna och tema. Temaperioderna har sedan utvärderats genom parallella teoretiska uppgifter.

Eftersom undervisning och ämnet idrott och hälsa är ett stort intresse, för mig, har jag alltid förankrat idéer med kollegor samt andra involverade inom skolväsendet. Nyfikenheten för hur andra idrottslärare bedriver sin undervisning har alltid varit stor. Hur gör vi lärare för att effektivisera barns inläring oavsett bakgrund, d.v.s. kulturell och socialkapital? Eftersom jag har varit verksamma i skolor med barn från socialt belastade områden har mitt intresse för både kulturell och socialkapital varit stor. Jag anser att barnets bakgrund spelar en stor roll i inläringen av nya kunskaper och erfarenheter men jag anser även att struktur också är en

avgörande faktor i frågan om undervisning. En strukturerad undervisning är avgörande för att barn skall ha möjlighet att ta till sig nya erfarenheter. Av den anledningen har didaktik och strukturer kring undervisningsmodeller varit relevant för att kunna bedriva en fungerande verksamhet i annars oordnade miljöer

Syfte, frågeställning och hypotes

Syftet med mitt arbete är att undersöka om en didaktisk modell, som innebär att arbeta parallellt med praktik och teori, främjar elevers inläring. Arbetets ändamål är att granska undersökningens didaktiska modell i jämförelse med undervisning utan den nämnda och sammanställa skillnaderna.

Frågeställningen som jag förhåller mig till genom arbetet är följande:

- Hur arbetar idrottslärarna teoretiskt på lektionerna?
- Hur arbetar idrottslärarna didaktiskt på lektionerna?
- Vilka komponenter bör en fungerande idrottsdidaktisk modell inneha?

Mitt antagande är att det teoretiska inslaget i ämnet idrott och hälsa fortfarande är för liten i förhållande till det centrala innehållet i läroplanen. Min erfarenhet av att samverka med olika idrottslärare visar att väldigt många idrottslärare saknar en tydlig didaktisk idé för hur lektionen ska genomföras. Arbetets hypotes är att en didaktisk modell som innebär att ett specifikt moment genomförs praktiskt och teoretiskt parallellt främjar elevernas kunskapsinläring. En didaktisk modell där både praktik och teori arbetas parallellt innebär även att eleverna enklare kan ta till sig erfarenheter och kunskaper ur ett samhällsperspektiv.

Litteraturstudie

I följande avsnitt tar jag upp syftet med idrott och hälsa och de teoretiska utgångspunkterna som ligger till grund för den didaktiska modellen som jag använder mig av i laborationerna. Fortsättningsvis presenterar jag olika perspektiv inom idrottsdidaktiken och avslutningsvis behandlar jag begreppet temaundervisning som didaktisk modell i förhållande till det centrala innehållet i läroplanen för idrott och hälsa.

Syftet med idrott och hälsa

För att påbörja undersökningen och eftersträva att hitta svaret på frågan om en didaktisk modell som omfattas av praktiskt och parallellt arbete främjar elevers inläring är det relevant att först undersöka vad som menas med kunskap i idrott och hälsa. Vad anses vara viktigt att kunna i ämnet idrott och hälsa? Givetvis är frågan väldigt stor och behöver nästan utrymme för ett enskilt arbete av denna storlek men, jag anser det vara avgörande att ge en grundläggande bild av vad som anses vara kunskap. Till hjälp, har jag använt mig av syftet med idrott och hälsa enligt Lgr11:

- 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 (Lgr11;51)

Enligt Lgr11 är syftet med ämnet idrott och hälsa att, förutom möta olika slags aktiviteter och *utveckla allsidiga rörelseförmågor, utveckla olika kunskaper* (Lgr11:51). På frågan om vad det är för kunskaper som eleven skall aspirera att utveckla hittar jag följande information när jag undersöker syftet med idrott och hälsa;

”att utveckla olika kunskaper om vad som påverkar den fysiska förmågan och hur man kan påverka sin hälsa genom livet. Eleven skall också ges förutsättningar för att utveckla goda

levnadsvanor samt ges kunskaper om hur fysisk aktivitet förhåller sig till psykiskt och fysiskt välbefinnande”(Lgr11;51)

Av att tyda texten från Lgr11 är det viktigt att eleven utvecklar, inte bara fysiska kunskaper, utan även teoretiska kunskaper om idrott och hälsa i sin helhet. Enligt Lgr11 handlar det om att förstå förhållandet aktivitet, kropp, och effekten av en hälsosam livsstil. Syftet med idrott och hälsa behöver fördenskull inte bara uppnås genom praktiska aktiviteter utan bör, enligt vad som skrivs i Lgr 11, ha inslag av teoretiska moment. Av den anledningen är det tvetydigt att se idrott och hälsa som ett kunskapsämne eller ett praktiskt- estetiskt ämne utan bör ses som en syntes av bådadera.

Utifrån vad som anses vara kunskap gäller det för pedagogen att välja strategi, d.v.s. en idrottsdidaktisk modell som uppfyller grunderna för vad som eleverna förväntas lära sig i skolan enligt Lgr 11. Den didaktiska modellen bör således utgå ifrån en eller flera teorier. En didaktisk teori är en teori om undervisning (Annerstedt, 1995:11), och något som jag senare kommer att återkomma till i kommande kapitel.

Didaktisk bakgrund och teorier

Den mest relevanta referenspunkten om idrottsdidaktisk forskning hittas i Tyskland efter andra världskriget. Efterkrigstiden kom att innebära en viktig period i didaktikens utveckling. Forskare som Otto & Shultz (1965), Blankertz (1969) Klafki (1975) och Heimann (1965) är några av forskarna som nämns av Claes Annerstedt i boken *Idrottsdidaktisk reflektion* (1995).

Bildningsteoretisk didaktik

Enligt Annerstedt (1995) kom Klafkis teori att revolutionera den didaktiska forskningen. Klafkis (1975) s.k. *bildningsteoretiska didaktik* kom att bli väldigt inflytelserik i både Tyskland men även i Sverige (1995:12). *Bildningsteoretisk didaktik* syftar till innehållet av lektionen. Enligt Klafki (1975) skall läraren ställa sig frågan: vad är meningen eller finns det någon mening med denna lektion? Den didaktiska modellen som Klafki förespråkar handlar främst om lärarens reflektion och rannsaking av lektionsinnehållet. Annerstedt (1995) förklarar det som att ” *Den didaktiska situationen är alltså en valsituation. Frågorna varför, vad och hur skall kunna besvaras och man kan välja mellan olika typer av mål, innehåll och metoder*” (1995:12). Grundkriteriet för bildningsteoretisk didaktik är konceptet att undervisning skall ge allmänbildning. En bra beskrivning på vad som menas med

bildningsteoretisk didaktik och allmänbildning hittar jag i Claesson och Fhalke kandidatuppsats i didaktik från 2003. Författarna till ”Eleven i centrum” (2002) menar att allmänbildning är till människans ”handlingskompetens” och att självständigt kunna tänka och handla kritisk, sakligt, självsäkert och solidarisk (2002;23).

Annerstedt (1995) menar att vad som anses vara bildning varierar beroende på tid och kultur. Bildning kan, enligt Annerstedt (1995) definieras på två olika sätt enligt Klafkis resonemanger som beskrevs i inledningen av detta kapitel. Bildning kan uppfattas dels som något *materiellt* och som något *funktionellt*. Med den första kunskapsuppfattningen följer ett bestämt sätt att se på kunskap som något eleven skall lära in och reproducera. I det funktionella synsättet, menar Annerstedt (1995) ses kunskap som produktion istället för reproduktion. Eleven skall med hjälp av kunskap resonera fram egna argument.

Vad är idrottsdidaktik?

För att förstå innebörden av begreppen idrottsdidaktik följer först en kort bakgrund på hur begreppet didaktik har utvecklats i svensk lärarutbildning. Enligt Meckback och Lundvall fick begreppet didaktik en större innebörd under 80-talet (2007:12). Istället för metodik talades nu om didaktik antagligen, enligt författaren, med anledning av den integreringen av teori och praktik som många forskare eftersökte i den svenska skolan (Meckback & Lundvall, 2007:12).

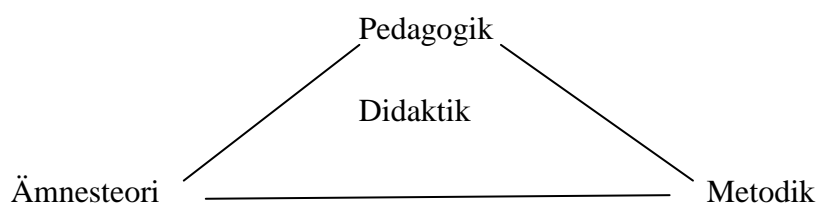
Meckback och Lundvall förklarar begreppet didaktik enligt följande: *didaktik betyder undervisningslära och behandlar, enkelt uttryckt, frågor kring vad undervisningen innehåller, varför man undervisar och vem som undervisar* (Meckback & Lundvall, 2007:12 i Annerstedt 1995). Till skillnad från metodik begreppet, menar författaren att begreppet didaktik innefattar en helhetsbild av undervisningen istället för bara ”hur-frågan”. Fortsättningsvis menar Meckback och Lundvall (2007) att den ökade betoningen på didaktik är beroende av den ökade betoningen på lärande. Enligt Meckback och Lundvall finns det en uppdelning mellan teori/kunskap och praktik/kunskap (2007:10). Författaren menar att begreppen är kopplade till sociala värden. Praktiska ämnen och praktiker menar, enligt författaren, att kunskap i respektive ämne ”förmedlas” via praktiskt utövning medan teoretiker i sin ordning använder sig av begreppet ”kunskapsutveckling” för att omfatta kunskapsinläringen (2007:10). Fortsättningsvis menar Meckback och Lundvall (2007) att eftersom kunskap är kopplat till praktik och den egna kroppen har praktiker svårt att artikulera sin kunskap. Författarna (2007)

menar att elever som endast utövar ett praktiskt ämne utan teoretiska inslag kan få komplikationer i att argumentera för sina färdigheter.

Idrottsdidaktik som begrepp är ett begrepp som kan diskuteras och tolkas beroende vilken inriktning idrottsdidaktiken har. Enligt Schenker (2011) gäller det att förstå inriktningarna för att kunna konstruera en didaktisk modell. Fördenskull är det relevant för arbetet att ta ställning till kommande frågor som Claes Annerstedt lyfter fram i sin bok *Idrottsdidaktiska reflektioner* (Annerstedt, 1995;6) och som även stämmer överens med Meckback och Lundvall (2007) beskrivning av begreppet didaktik. Frågorna kommer att komma till användning för att skapa en tydligare bild av vad som komponerar idrottsdidaktiken:

- Vad skall man undervisa om?
- Vilket stoff skall man välja och varför?
- Vilka förutsättningar föreligger?
- Hur skall man gå till väga?

Vidare, menar Annerstedt, att didaktik och dem didaktiska frågeställningarna som beskrivs ovan bör betraktas som en syntes av ämne-teori, metodik och pedagogik. Annerstedts didaktiska beskrivning presenteras enligt följande i boken *Didaktiska reflektioner* (1995;10);



Annerstedt menar att en syntes mellan ovanstående begrepp är nödvändiga för att förstå innebörden av begreppet didaktik samt när pedagogen reflekterar över frågeställningarna *vad, hur, vilka och vilket*. Längre fram i detta arbete kommer den didaktiska modellen att presenteras med en modifierad triangel, men innan jag går in på min version kommer vi först att se över hur en didaktisk modell kan utgå från ett samhällsperspektiv.

Perspektiv

Schenker (2011) betraktar idrottsdidaktik, i sin avhandling *På spaning efter idrottsdidaktik*, utifrån ett samhällsvetenskapligt perspektiv. Schenker (2011) menar att idrott ligger närmare naturvetenskapen då idrottsprestationer ofta är mätbara och kräver fysisk aktivitet men att idrottsdidaktiken kan studeras ur ett samhällsvetenskapligt perspektiv (2011;30). Schenker hänvisar i sin avhandling till Sjöberg (1998) och refererar till forskarens ord om att *eleverna behöver kunskap för att följa med i samhällsdebatten och delta aktivt i samhället* (Schenker, 2011:30). Enligt Sjöberg (1998) behöver eleverna kunskap för att göra egna bedömningar och kunna se idrottens förhållande till samhället. Det Sjöberg (1989) menar och det Schenker hänvisar till i sin avhandling kan kopplas till Bourdieus (1999) teorier om olika kapital. Enligt Bourdieus har vi olika kapital såsom sociala och kulturella kapital. För den skull kan kunskaper i idrott och hälsa ge elever en större social kapital och kulturell kapital för att kunna delta och förstå samhället ur ett idrottsperspektiv. Det är relevant, för mitt arbete, att se Schenkers (2011) referenser till Bourdieus (1999) och till Sjöberg (1998) i relation till vad som står i Lgr11. Enligt Lgr11 ska eleverna utveckla förmågan att se sambandet mellan fysisk aktivitet och en hälsosam livsstil. Genom att utveckla en hälsosam livsstil uppfyller ämnet idrott och hälsa inte bara skolans yrkan på allmänbildning utan bidrar även till att fostra goda samhällsmedborgare (Lgr11).

Sammanfattningsvis kan idrott och hälsa, enligt Schenker (2011), ses utifrån ett samhällsperspektiv eller ur ett naturvetenskapligt perspektiv. Att se på idrott och hälsa ur ett samhällsperspektiv stämmer överens med bland annat Bourdieus (1999) tankar om kulturell och social kapital. Eleven skall kunna utveckla kunskaper dels för att höja sitt kulturella och sociala kapital men även för att kunna förstå förhållandet mellan idrott och samhället. Att kritiskt kunna granska sin prestation och förstå förhållandet mellan samhälle och idrott är något som även beskrivs i Lgr11.

Didaktiska modeller

En didaktisk modell är ett redskap för att analysera och förklara olika individers förutsättningar för lärande, menar Schenker (2011, 51). Genomförandet och analysen av den samma bör vara förankrad i någon vetenskaplig teori. Schenker refererar i sin avhandling till Jank & Meyer (2002) som beskriver att i en didaktisk modell finns det ofta en eller flera vetenskapsteoretiska ståndpunkter som anger riktlinjer för undervisningen i samband med planering och genomförande (Schenker, 2011;23). Fortsättningsvis menar Schenker att en didaktisk modell bör ha en kärna inom pedagogikvetenskapen (Schenker, 2011;50).

Den didaktiska modellen bör vara tydlig och förklara möjligheterna samt konsekvenserna för den som skall lära sig. I sin avhandling refererar Schenker återigen till Jank och Meyer (2002) som definierar allmäntdidaktiska modeller på följande sätt:

1. En didaktisk modell är en teoriuppbyggnad inom utbildningsvetenskap pedagogik (fostransvetenskaper) för analys och modellering av didaktiska handlingar i skolan och utanför skolan.
2. En didaktisk modell ställer anspråket att på ett omfattande teoretiskt och praktiskt följdriktigt sätt förklara förutsättningarna, möjligheterna, konsekvenser och hinder för den som skalära sig och för lärandet.
3. I den didaktiska modellens teoretiska kärna finns i allmänhet en vetenskapsteoretisk position (Schenker, 2011;55).

Schenker skriver i sin avhandling (2011) att valet av en metod kan förtydliga vilka eleverna är och vad de behöver lära sig i livet. Dessutom, menar Schenker (2011), att valet av metod visar vilka samhällets behov är och vad som värdesätts vara relevant kunskap (Schenker, 2011;20). Pedagogen speglar vad som är viktigt att lära sig och hur eleven uppfattar sig själv genom att använda rätt metod, d.v.s. en fungerande didaktisk modell.

Temaundervisning som didaktiskt verktyg

I boken *Undervisa i idrott* av Claes Annerstedt (1990) hittar jag olika didaktiska modeller med arbetsmetoden att arbeta praktiskt och teoretiskt parallellt. Ett av avsnitten handlar om temaundervisningen, som jag anser vara relevant för detta arbete, och som innebär att pedagogen arbetar efter ett specifikt tema under en begränsad tid (Annerstedt, 1990;181).

Annerstedts temaundervisning bygger på praktiska lektioner såväl som teoretiska. Temat presenteras för eleven där metod och förväntningar förklaras. Under teorilektionerna, skriver Annerstedt (1990), skall eleven utvärdera elevernas kunskaper genom diskussioner. Annerstedt menar att dem praktiska lektionerna skapar möjlighet för eleverna att förstå arbetsprocesser och skapar förutsättningar för god inläring (Annerstedt; 1990;189). Vidare presenterar Annerstedt (1990) metoder som visar hur dem olika momenten kan bedrivas.

Eftersom boken inte är uppdaterad efter den senaste läroplanen har jag tagit friheten att skriva om dem olika momenten enligt aktuell läroplan. På kommande sida kan läsaren ta del av det centrala innehållet i ämnet idrott och hälsa.

Centrala innehållet i ämnet idrott och hälsa enligt Lgr11

Rörelse	Hälsa och livsstil	Friluftsliv och utevistelse
Rörelser i lekar, spel och idrotter (inomhus/utomhus)	Att sätta upp mål för fysiska aktiviteter.	Att orientera i okända miljöer med hjälp av kartor och andra hjälpmedel för positionering
Danser och rörelse till musik samt traditionella och moderna danser.	Ord och begrepp för och samtal om upplevelser och effekter av olika fysiska aktiviteter och träningsformer	Hur olika friluftaktiviteter kan planeras, organiseras och genomföras
Styrketräning, konditionsträning, rörlighetsträning och mental träning. Hur dessa rörelser påverkar rörelseförmågan och hälsan	Arbetsställningar och belastning till exempel vid fysiska aktiviteter och förebyggande av skador, genom till exempel allsidig träning	Rättigheter och skyldigheter i naturen enligt allemansrätten
Olika samsätt i mag- och ryggläge	Olika definitioner av hälsa, samband mellan rörelse, kost och hälsa och sambandet mellan beroendeframkallande medel och ohälsa	Kulturella traditioner i samband med friluftsliv och utevistelse
	Kroppsideal inom idrotten och i samhället i övrigt. Dopning och vilka lagar och regler som reglerar detta	Bad vett och säkerhet vid vatten vintertid. Hantering av nödsituationer i och vid vatten med alternativa hjälpredskap, enligt principen för förlängda armen
	Första hjälpen och hjärt- och lungräddning	
	Hur individens val av idrotter och andra fysiska aktiviteter påverkas av olika faktorer, till exempel av kön.	

Den största skillnaden mellan dagens läroplan (Lgr11) och momenten som Annerstedt (1990) refererar till från 90 talet är att momenten som syftar till en hälsosam livsstil är mer markant idag. Även förhållandet mellan kropp och träning har tagit mer plats under åren. Vidare bör det förtydligas att vinteridrotter går under rubriken sporter (utomhus/inomhus) samt att gymnastik går under rubriken komplexa rörelser men även under rörelse till musik.

Sammanfattningsvis har hälsoaspekten tagit mer plats under åren där ämnet idrott och hälsa har en avgörande roll i barns syn på en hälsosam livsstil. I senare kapitel kommer jag att presentera hur temaundervisning kan bedrivas enligt dagens läroplan och hur undervisningen kan bedrivas genom min didaktiska modell.

Metod

I denna del av mitt arbete beskriver jag vilken vetenskapssyn samt vilken metod jag har valt att arbeta efter. Den kvalitativa metoden jag arbetar efter består av intervjuer, observationer och laborationer (se bilaga 1) i olika miljöer. Anledningen till att det har genomförts många laborationer är för att pröva validiteten av undersökningen. Undersökningens didaktiska modell kommer även att presenteras i underrubriken ”Den didaktiska modellen”.

Val av metod

Inför min undersökning bestämde jag mig för att angripa ämnet ut olika håll. Bryman (2012) menar att det som bl.a. kännetecknar kvalitativ forskning är att undersökaren använder sig av olika metoder för att samla in fakta. Undersökaren eftersträvar att infinna sig i den ursprungliga miljön för att få en bild av den kultur som en grupp uppvisar (Bryman, 2012: 344). Då jag i min undersökning är ute efter att kartlägga vad en grupp lärare anser om *teoretisk undervisning i ämnet idrott och hälsa* samt *hur lärarna arbetar didaktiskt* för att sedan *pröva min didaktiska modell* för det sig naturligt att använda mig av en kvalitativ metod. Den kvalitativa metoden jag kommer att använda mig av består av observationer, intervjuer och laborationer. I en kvantitativ forskning inrymmer förstås också flera olika metoder för insamling av data dock är det kvantitativa metoden mer inriktad på insamling av numeriska data (Bryman, 2012:150). Min bedömning var att få in tillräcklig information genom observationer, intervjuer och laborationer. Av den anledningen gjordes bedömningen att inte använda mig av en kvantitativ metod i form av t. ex enkäter eller frågeformulär.

Syftet med intervjuerna var att ta del av lärarnas egna upplevelser och uppfattningar om den teoretiska undervisningen i ämnet idrott och hälsa. Bryman (2012) menar att den kvalitativa forskningsintervjun syftar till att låta den intervjuade få fram sitt eget perspektiv. Jag har valt att arbeta med ostrukturerade intervjuer. Med ostrukturerade intervjuer menas att intervjuaren inte försöker följa något frågeschema. Intervjun liknar mer ett vanligt samtal där det finns utrymme att diskutera kring ämnet (Bryman, 2012:414). Samtliga intervjuer spelades in, dock försökte jag ha inspelaren strategiskt placerad så att samtalet skulle kännas naturligt. Jag inledde samtalen med öppna frågor om undervisning och hur idrottsundervisningen hade utvecklats den senaste åren. Syftet var att få en bild på hur lärarna strukturerade sina

lektioner och få fram fakta om den teoretiska undervisningen samt om idrottsdidaktik utan att styra den intervjuade.

Mitt intresse för didaktik och strukturering av undervisning är något som under dem senaste åren har intresserat mig väldigt mycket. Det har inte varit svårt att få tillträde till dem olika miljöerna eftersom jag under undersökningen genomförde min praktik i samma miljö, tjänstgjorde som idrottslärare på en annan skola samt använde mitt nätverk för att få tillträde till andra miljöer.

Bryman (2012) beskriver observatören ur olika roller. Jag har under mina observationer varit *fullständig observatör* och *deltagande – som observatör* (Bryman, 2012;389). Under min tjänstperiod som lärare var jag *fullständig deltagare* eftersom jag inte talade om att jag under min dåvarande tjänst även gjorde observationer. Under observationerna på Stora Dalslund och Örtagårdskolan var jag *deltagare som- observatör* då medlemmarna var medvetna om min roll som forskare. I observationerna på Stora Dalslund och Örtagårdskolan ingick mina laborationer där den didaktiska modellen testades. Den didaktiska modellen som testades innehöll bl.a. en teoretisk uppgift (se bilaga 1).

Arbetsgång

Strukturen kring undersökningen är att tillämpa en didaktisk modell på en grupp under två lektionstillfällen och jämföra resultatet med en annan grupp som inte har arbetat efter samma didaktiska modell. Resultatet jämförs sedan med en tredje grupp som har använt sig av den didaktiska modellen för att utvärdera validiteten i undersökningen. Härmed följer en grundläggande beskrivning av undersökningens arbetsgång.

Jag inledde arbetet med att intervjua fyra högstadielärare varav två observationer av nämnda lärare. Lärarna är verksamma på olika skolor. Vidare har två andra lärare från en annan kommun intervjuats. Metoden som valdes för intervjuerna var ostrukturerade intervjuer (Bryman, 2012). Syftet med intervjuerna var att få en bild av hur idrottslärare strukturerar sina lektioner didaktiskt. För att få en bredare bild av hur idrottslärare arbetar didaktiskt valdes det att framförallt intervjua högstadielärare men även två intervjuer på lågstadiet och på gymnasiet. Intervjuerna genomfördes i lärarnas arbetsrum. För att få intervjun att verka spontan och dynamisk hade jag inget manus framme utan memorerade några färdiga frågor som jag använde mig av under diskussionens gång. Intervjuerna inleddes med öppna frågor kring undervisning för att sedan diskutera mer kring hur ämnet idrott och hälsa har utvecklats under dem senaste åren och hur respektive lärare strukturerar sina lektioner. Vi samtalande

även om teoretisk och praktiskt undervisning. Jag har valt att benämna lärarna efter bokstäverna A, B, C, D, och E. Lärare A och B är verksamma på skola A där en av laborationerna genomfördes samtidigt som lärare C är verksam på skola C där den andra laborationen genomfördes.

Efter intervjuerna har tre olika laborationer genomförts. Laborationerna 1 och 2 har genomförts på en skola i Malmö med elever från ett socialt belastat område och där majoriteten av eleverna inte erhåller slutbetyg för att komma in på gymnasiet (AF, 2011). Laborationerna har jämförts med labb 3 som genomförts på en annan kommun på en medelklasskola där majoriteten av eleverna erhåller ett slutbetyg i årskurs 9 (AF, 2011). Anledningen till jämförelsen mellan laborationerna är att jag vill eftersträva att resultatet är representativt för fler grupper oavsett socialt, kulturellt men även ekonomisk kapital. Därutöver är det relevant för resultatet av arbetet att jämföra laborationen med min didaktiska modell och laborationen utan den didaktiska modellen för att komma fram till vilken grupp som utvecklat mest kunskap under laborationen.

Laborationerna där undersökningens didaktiska modell tillämpades innehöll den struktur som senare kommer att presenteras under rubriken *Att arbeta efter en didaktisk modell*. Det som har undersökts är att om den framtagna didaktiska modellen främjar gruppens inläring i jämförelse med gruppen som inte undervisats utifrån samma didaktiska modell. Det praktiska innehållet i laborationerna, där den didaktiska modellen tillämpades, bestod i grundläggande regler samt två fundamentala tekniska moment inom basketboll såsom passningsteknik och skotteknik. För att pröva metoden i en annan undersökning är det viktigt att vetenskaparen håller sig till få regler inom sporten samt två tekniska moment med få instruktioner för att det praktiska innehållet skall vara likvärd den jag har använt mig av. Vidare bestod den teoretiska uppgiften (se bilaga1), som eleverna arbetade med parallellt, i fem frågor kring regler och teknik som eleverna fick pröva under första lektionstillfället samt att se på två olika filmklipp kring sportens grundregler och teknik.

En avvikelse att anmärka är att laborationerna endast sträckte sig över två lektionstillfällen medan det fiktiva temaarbetet som senare kommer att presenteras sträcker sig över en längre tid (se *Min didaktiska modell*). Genom att genomföra laborationen under hela temaarbetet hade resultatet möjligen gett mer djupgående kunskaper om didaktiska modeller och inläring. Likväl anser jag att en laboration över två lektionstillfällen och jämförelsen mellan grupperna beräknas räcka för att få en övergripande bild om den didaktiska modellen främjar

elevers inläring eller inte. Grunden för metoden ligger i mina tidigare kunskaper inom idrottsvärlden. I min tjänst har jag använt mig av temaarbete och en didaktisk modell för att främja elevernas inläring och kunna utvärdera deras kunskaper i slutet av temaperioden genom praktiska såväl som teoretiska uppgifter. Mina erfarenheter kan komma till användning i analysen av resultatet samt i diskussionen. Värt att nämna är att jag eftersträvar att vara objektiv i mina laborationer och eftersträvar att endast använda mina erfarenheter i analysen och diskussionen.

Den didaktiska modellen

Härmed följer undersökningens didaktiska modell som prövats i dem olika laborationerna. Den didaktiska modellen följer strukturen som presenterats i tidigare kapitel (se *Didaktiska modeller*). Strukturen som presenteras i det nämnda kapitlet består av en vetenskapssyn och en teoriuppbyggnad för analys av didaktiska handlingar inom skolan.

Struktur

Med undersökningens didaktiska modell, som prövats under laborationerna, vill jag koncentrera mig på hur pedagogen kan främja elevens inläring och hur elever lär sig samt förhåller sig till sportens regelverk.

Undersökningens didaktiska modell bygger framförallt på den bildningsteoretiska didaktiken (Annerstedt, 1995). Argumenten, för att jag stödjer den didaktiska modellen på ovanstående synsätt, är att jag anser att kunskapen eller bildningen inte bara består av materiell och funktionell bildning utan att det hela tiden pågår en interaktion av dem båda. Jag anser att det finns tillfällen där eleven behöver producera fram nya erfarenheter men att eleven i vissa situationer är i behov av att repetera eller reproducera en rörelse eller ett begrepp för att sedan omvandla den kunskapen till en egen erfarenhet.

Jag har tidigare nämnt att grundkriteriet för bildningsteoretisk didaktik är konceptet att undervisning skall ge allmänbildning. Den allmänbildningen som ämnet idrott och hälsa ger eleven är ett resultat av ovanstående process där elever får pro- och reproducera nya erfarenheter. Den didaktiska modellen som jag förespråkar bygger således på interaktionen av processen pro- och reproducera för att utveckla elevens kunskap och allmänbildning.

Som metod och pedagogisk modell har jag valt ett arbetssätt som har grunden i alla instruktörsutbildningar i landet. Min erfarenhet har bidragit till att omforma modellen som har som utgångspunkt följande begrepp:

Anvisa- pröva- instruera- öva (2012)

Modellen har modifierats av olika förbund beroende av idrotten som skall bedrivas. Svenska fotbollsförbundet (SF, 2012) använder modellen i sina instruktörsutbildningar och det är en modell som jag har lång erfarenhet av efter att ha arbetat som utbildningschef i flera år i en idrottsförening i Malmö. Till min undersökning har det valts att modifiera modellen och anpassa den till skolundervisningen och till syftet med idrott och hälsa (Lgr11). Det pedagogiska arbetssättet, som jag har valt att inkludera i metoden, består av:

förklara-visa-instruera-pröva- öva-diskutera.

Orsaken till indelningen med att först förklara och sedan utföra en aktivitet är att eleverna är medvetna om vilka förutsättningar och förväntningar som finns på aktiviteten. Enligt Annerstedt (1995) bör pedagogen presentera innehållet av lektionen innan det praktiska genomförandet realiseras. Eleven bör veta orsakerna och konsekvenserna av delmomentet och vilka färdigheter som kommer att praktiseras (Annerstedt, 1995). Vidare, anser jag, att läraren bör visa momentet. Läraren kan använda sig av olika artefakt såsom tavla, film eller andra aspekter som fullbordar begreppet visa. Läraren instruerar sedan eleverna i olika rörelser och låter eleverna pröva och reproducera rörelserna. Slutligen övar eleverna för att producera egna rörelser. Delmomentet avslutas med en diskussion där eleven får reflektera över sin nya kunskap och färdigheter.

Undersökningens didaktiska modell behöver även svara på dem elementära frågorna inom didaktiken som, enligt Annerstedt (1995), är *vad*, *vilket*, *vilka* och *hur* undervisningen skall bedrivas samt handla om. Härmed följer en beskrivning av den didaktiska modellen utefter dem elementära didaktiska frågorna.

- **Vad-** Jag anser att idrottsundervisningen bör indelas i tema. Enligt läroplanen skall undervisningen indelas i tre huvudrubriker som är *rörelse, hälsa och livsstil samt friluftsliv och utevistelse*. Under rubriken *rörelse* hittar vi ytterligare fyra underrubriker. En av underrubrikerna är *rörelse i lekar, spel och sporter* (Lgr11;51). Jag anser att det är lämpligt att bedriva alla inomhus- lekar, spel och sporter under sammanhängande veckor som en form av temaundervisning. Argumenten är att det förenklar och förtydligar för eleven att se sammanhanget mellan dem olika sporterna, spel och lekar. Det är således enklare för läraren, anser jag, att uppfylla syftet med idrott och hälsa. Framförallt att läraren enklare kan arbeta med att eleven kan planera,

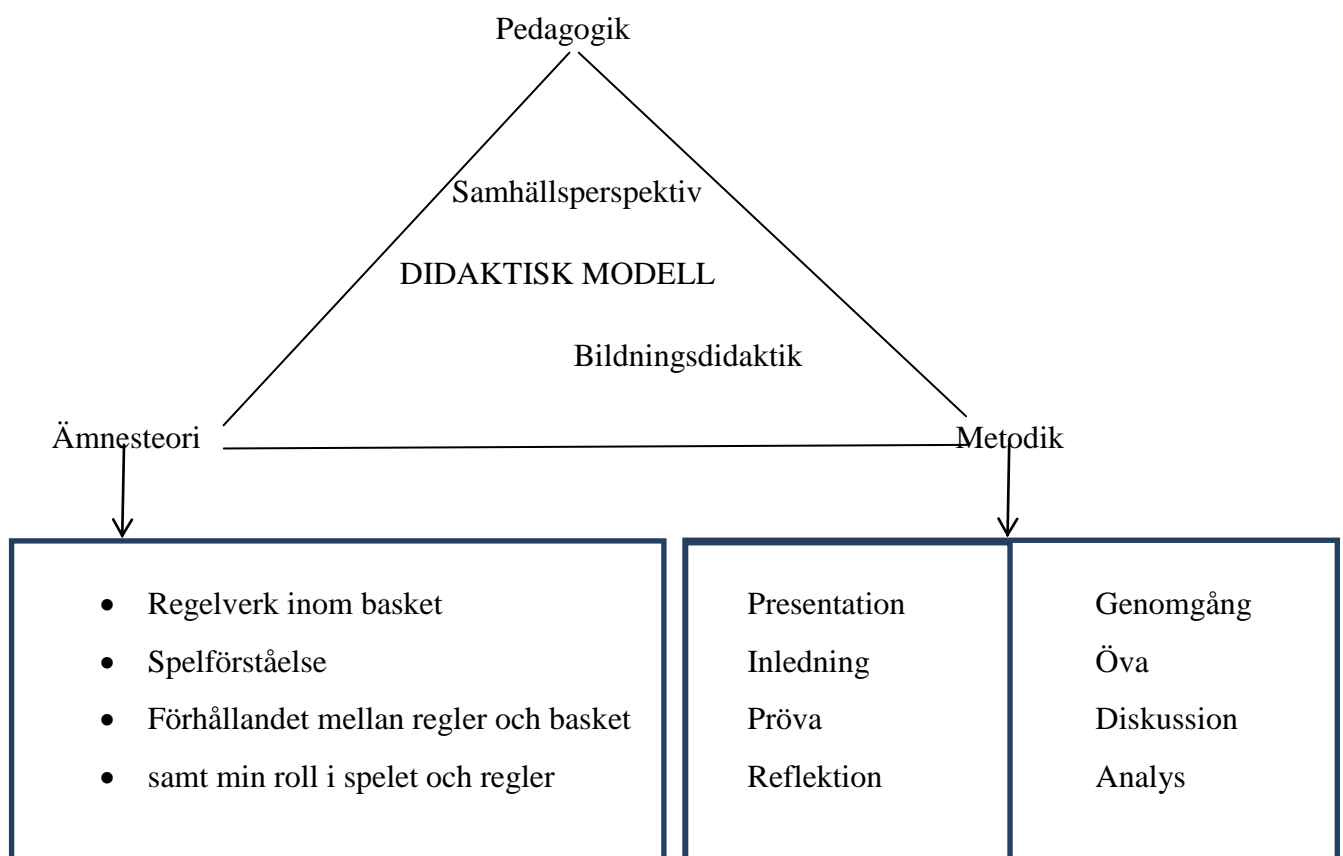
praktiskt genomföra och värdera idrott och andra fysiska aktiviteter utifrån olika synsätt på hälsa, rörelse och livsstil. Till min laboration har jag valt att arbeta med temat basketboll med inriktning på sportens regelverk. Delmomentet basketboll bearbetas under två lektionstillfällen. I en fiktiv temaundervisning under sammanhängande veckor hade basketboll kunnat vara ett av delmomenten. Den didaktiska idén är att bedriva olika delmoment under tema tiden som sedan examineras i slutet av den samma. Undersökningens didaktiska modell har prövats under två lektionstillfällen på två olika skolor där sammanlagt tre olika klasser har varit involverade.

- **Vilket-** Innehållet består av en presentation av temaundervisningen med förväntningar respektive arbetsmetoder. Vidare för pedagogen en kort presentation vid varje påbörjad delmoment. Min laboration började med att presentera delmomentet och hur lektionstillfällena var konstruerade samt vilka kunskaper som förväntades av eleverna. Fortsättningsvis består innehållet av praktiskt genomförande, kort teoretisk genomgång och även av en uppgift mellan tillfällena som kan variera beroende på temat. En del av min laboration bestod i att låta eleverna se på korta videoklipp om basket och besvara på några korta frågor. Andra tillfället innehåller en kort reflektion av vad eleverna har arbetat med under förra lektionen och den parallella uppgiften. Efter att eleverna praktiskt utövar sporten avslutas tillfället med en slutdiskussion och analys av delmomentet. Det praktiska genomförandet, slutdiskussionen och analysen är verktyg som eleverna sedan har med sig till nästa delmoment och som pedagogen använder sig av för att utvärdera elevernas kunskap.
- **Vilka-** Förutsättningar föreligger att pedagogen tydligt berättar om orsakerna och konsekvenserna av den didaktiska modellen. En grundförutsättning är att skapa förståelse och resonemang till anledningen till att eleverna bör genomföra delmomentet. Genom att skapa förutsättningar för förståelse och god inläring ökar, tror vi, motivationen för eleverna. Begreppet ”Varför” anser vi är otroligt viktig att svara på för att få eleverna till att vilja gå vidare och utveckla nya kunskaper.
- **Hur** den didaktiska modellen och undervisningen skall bedrivas går in i metodiken. Som jag tidigare beskrev under begreppet *Vilket* består delmomentet alltid i en kort presentation följt av det centrala innehållet i delmomentet, som i min laboration var förhållandet mellan regelverk och praktik inom basketboll. Efter genomgången av det centrala innehållet prövar eleverna praktiskt i olika spelformer. Därefter avslutas första lektionstillfället med en klargörande om den parallella uppgiften som skall

genomföras till nästa lektionstillfälle. Vid lektionstillfälle två skall eleverna lämna in uppgiften följt av en kort presentation av pedagogen. Därefter övar eleverna praktiskt och pedagogen observerar om eleverna tillämpar nya kunskaper i det praktiska spelet. Slutligen utvärderar pedagogen delmomentet genom att genomföra en diskussion med eleverna och analys av genomförandet. Läraren har även dem inlämnade uppgifterna att tillgå för en slutlig utvärdering av delmomentet. Genom att arbeta efter en sådan struktur anser jag att läraren slutligen får en helhetsbild av vad eleven har utvecklat för kunskaper men även att en sådan modell främjar elevens inläring.

Den didaktiska triangeln

Jag har tidigare nämnt att, enligt Annerstedt (1995), bör ovanstående begrepp betraktas som en syntes av ämnesteori, metodik och pedagogik. I kapitel *Vad är idrottsdidaktik* presenterade jag en triangel med ovanstående nämnda begrepp. Härmed följer en modifierad version som utgår från Annerstedts men som har preparerats för undersökningens didaktiska modell:



Att arbeta efter en didaktisk modell

Annerstedt menar att en syntes mellan ovanstående begrepp är nödvändiga för att förstå innebörden av begreppet didaktik samt när läraren reflekterar över frågeställningarna *vad, vilket, vilka och hur*. Det är således en symbios mellan pedagogik, ämnesteorin och metodik som utformar didaktiken (Meckback och Lundvall, 2007) d.v.s. hur vi lär ut. Hur läraren använder miljön och vilken strategi pedagogen använder är pedagogiken i en didaktisk modell. Under metodik på ovanstående triangel hittar vi begreppen presentation och inledning som är första fasen. Här får eleverna information om vad som kommer att hända och vilka förväntningar som finns. Vidare skall eleven efter att ha fått en presentation eller *förklaring* av momentet bli *visad* samt *instruerad* om hur genomförandet går till. Vidare *prövar* eleven och eftersträvar att reproducera rörelsen. Eleven skall sedan genom övning kunna producera egna rörelser anpassade till tidigare instruktioner och kunna reflektera över sin inläring genom diskussion.

Sammanfattning av undersökningens didaktiska modell

Vad ska undervisningen handla om?
Indelning i tre huvudrubriker med respektive delmoment som förklaras tydligt för eleverna.

Vilket innehåll lektionen eller temaundervisningen bör innehålla bör presenteras under första fasen i arbetsmetoden. Vidare innehåll bör bestå av en parallell teoretisk uppgift och någon form av examination. Examinationen kan bestå i praktiskt genomförande men även av enskilda och gruppdiskussioner.

Vilka förutsättningar som krävs av gruppen bör vara tydliga för att öka motivationen och gruppens förutsättningar bör också finnas i åtanke vid val av arbetsmetod.

Hur den didaktiska undervisningen bedrivs faller in under arbetsmetod och är beroende av vilka förutsättningar som finns och begreppet *Vilka*. Istället för pedagogik har jag valt att kalla det för arbetsmetod. Arbetsmetoden som har valts att arbeta efter innebär att:

förklara-visa-instruera-pröva-öva-diskutera.

Förutom metodiken som beskrivs ovan bör en didaktisk modell även innehålla *ämnesteorin*. Ämnesteorin bestäms av innehållet och syftet med undervisningen.

Till sist bör den didaktiska modellen bestå av ett *teoretiskt perspektiv* och *vetenskaplig teori*. Den didaktiska modellen utgår från ett samhällsperspektiv och bildningsdidaktiken

Resultat

Följande kapitel behandlar resultatet som har framställts ur intervjuerna, observationerna och laborationerna. Värt att upprepa, för att förenkla för läsaren, är att jag har valt att benämna lärarna som ingått i intervjuerna samt observationerna efter bokstäverna A, B, C, D, och E. Lärare A och B är verksamma på skola A där en av laborationerna genomfördes samtidigt som lärare C är verksam på skola C där den andra laborationen genomfördes. Två olika observationer presenteras.

Intervjuer

När jag frågar lärare A om dem arbetar efter någon modell eller om dem följer en viss struktur berättar han att *”ibland sker genomgången på tavlan”*. Generellt berättar lärarna A och för eleverna vad som skall genomföras och visar momentet för klassen.

I samtalet framgår det att lärare A anser att ämnet idrott och hälsa har förändrats den senaste åren och att ämnet idag präglas mer av *”förståelsen av elevens fysiska aktivitet”*. Vidare berättar lärare A att visa prestationer är avgörande för betyget A. En elev kan *”kompensera”* med teori om t.ex. grovmotoriken brister i bollsporster. Då kan, menar A, eleven nå ett högt betyg dock inte betyget A eftersom för det krävs det väl utvecklad motorik (Lgr11).

När jag frågar lärare A om det finns något element som kan förstärka elevernas inläring berättar lärare A att film är ett verktyg som skulle kunna användas mer, dels för att visa eleverna hur en rörelse går till men även för att visa hur en rörelse i skalan A i betygssystemet skall genomföras osv.

Avslutningsvis arbetar inte lärare A efter temaveckor eller arbetsområden eftersom lärare A anser att momenten *”går in i varandra”*. Lärare A menar att det är bättre att sprida bollsporterna över en hel termin ifall någon elev skulle missa ett moment. Då kan samma elev få en ny möjlighet när bollsporterna återkommer. Denna möjlighet, anser A, får man inte om pedagogen arbetar med bollsporster som arbetsområde.

Samtalet med lärare B sker efter observationen av en fotbollslektion. Vi inleder samtalet med att diskutera kort hur lektionen gick. Lärare B svarar med att eleverna är väldigt motiverade när det är fotboll. När jag frågar varför tavlan användes i början av lektionen berättar lärare B

att: ”att tavlan är ett viktigt verktyg i undervisningen. Det är liksom bra att gå igenom lektionen och skriva viktig information så att ingen missar något”.

Vi fortsätter samtalet med att jag frågar vad som lärare B går igenom på tavlan. Enligt B får eleverna lära sig olika regler genom att gå igenom dem på tavlan. Lärare B berättar att tavlan fungerar även som samlingspunkt där viktig upplysning kan informeras till eleverna. Tavlan, menar B, fungerar även som avslutningspunkt då lektionen ”avrundas med en kort diskussion”.

På frågan om hur lärare B ser på den teoretiska undervisningen i ämnet idrott och hälsa säger B att ”det har väl blivit mer och mer”. Enligt B genomförs det mesta av den teoretiska undervisningen i gymnastiksalen i ansluten till lektionerna. Avslutningsvis på frågan om temaundervisning och arbetsområden menar B att samma planering som A följs dock att det hade varit intressant att prova att arbeta efter arbetsområden. B menar att eleverna möjligtvis hade fått ett tydligare sammanhang genom att t.ex. bollsporter utövades under ett vist antal veckor istället för att ha det utspritt under hela terminen.

Lärare C ansvarar för idrottsundervisningen på skola C. Vi inleder samtalet med att jag frågar hur det går med undervisningen. Många av eleverna saknar betyg i dem olika kärnämnen och många har hög frånvaro, menar lärare C.

Jag blir nyfiken på hur lärare C planerar sina lektioner. Lärare C arbetar inte efter någon specifik modell eller temaundervisning utan ett delmoment genomförs under en lektion för att sedan bearbeta nästa delmoment på kommande lektion.

Vi kommer in på bedömning och det nya betygssystemet. Lärare C använder sig av praktiska prov där eleverna måste nå en viss tid, längd eller vikt för att bli godkända. Då frågar jag om det förekommer någon teoretisk undervisning eller om tavlan används. Lärare C berättar att det är väldigt lite teori. Lärare C berättar att eleverna sätter sig på läktaren och lyssnar på instruktioner.

Lärare D är verksam på skola D. Skola D befinner sig i samma kommun som skola A. Enligt lärare D skall undervisningen handla om praktik och inte teori. På frågan om hur undervisningen är planerad svarar lärare D att det momentet genomförs under några veckor.

Utvärderingen sker genom att läraren ”ser” hur eleven utvecklas. Lärare D lutar på att ”se” elevernas utveckling, dessutom menar lärare D att eleverna inte är intresserade av att arbeta teoretiskt. Vidare berättar D att eleverna inte är intresserade av att arbeta teoretiskt och att ”stenciler hamnar bara i papperskorgen”. Den ringa teoretiska undervisningen som bedrivs är instruktioner inför en uppgift. Utöver det, anser D, att den teoretiska inslagen som skulle kunna genomföras inom idrott och hälsa redan bedrivs i andra ämnen såsom hem och konsumentkunskap. D menar att idrott och hälsa ”arbetar över gränserna” och att eleverna är ute efter praktik. Skolan som D är verksam i presenterar låga resultat i jämförelse med skola A. D berättar att eleverna i skola D kommer från arbetarklassområde till skillnad från skola D som är medelklasskola

Samtalet med lärare E och F genomfördes i grupp. Vi inledde samtalet med att prata om miljön på skolan och i ämnet idrott och hälsa. E menar att många elever har sett idrott och hälsa som någon ”fritidsverksamhet” men att det kommer att ändras med den nya generationen lärare. Lärare F menar att den nya generationen tänker lite annorlunda. I samtalet framkommer det att det är mer teoretisk undervisning i ämnet idrott och hälsa idag men att ”det är svårt att få med allt” i planeringen, enligt lärare F. Lärare F menar att det är svårt att få in alla moment men att idrottslärarna behöver bli bättre på att få in den teoretiska momenten i planeringen.

Jag frågar lärarna hur den teoretiska undervisningen skulle kunna slussas in i planeringen. Att visa film som undervisningsmetod är något som lärare E också anser vara produktivt. Lärare E berättar att en av hans kollegor arbetar mycket med filmklipp inför ett moment men att det är något som lärare E själv inte har provat i sin undervisning. På frågan om hur lärarna planerar sin undervisning i övrigt menar E att vissa moment genomförs veckovis och att andra moment bara genomförs under en lektion, något som lärare F också håller med om.

Observationer och laborationer

Laborationerna 1 och 2 har genomförts på en skola i Malmö med elever från ett socialt belastat område och där majoriteten av eleverna inte erhåller slutbetyg för att komma in på gymnasiet (AF, 2011). Laborationerna genomfördes på skola C och benämns i undersökningen som C1 och C2. Laborationerna har jämförts med labb 3 som genomförts på

en annan kommun på en medelklasskola där majoriteten av eleverna erhåller ett slutbetyg i årskurs 9 (AF, 2011). Laborationen benämns som A1.

En intressant aspekt som observerades under laborationen var att en del elever som, enligt lärarna själva, inte brukar vara engagerade tog mer plats under den teoretiska genomgången. Det är en intressant iakttagelse, för utgången av mitt arbete, eftersom många lärare anser att idrott handlar om praktik och att eleverna skall röra på sig. Enligt lärare D handlar idrott om *”att få springa av sig eftersom dem sitter hela dagarna med teoretiska ämnen”*. Även lärare A och E berättar att en del elever som inte presterar tillräckligt bra praktiskt kan kompensera det med teoretisk kunskap. Förutom att observationerna visar att en del elever demonstrerar tendenser till att ta mer plats på idrottslektioner med teoretiskt inslag kan observationen kopplas till Meckback och Lundvalls (2007) beskrivning om kunskap och att praktiker kan få svårt att argumentera för sin praktik utan teoretiska inslag. Elever som möjligen inte kan utföra ett tekniskt moment korrekt kan eventuellt argumentera för det tekniska utförandet med hjälp av teoretisk kunskap och förmågan till egen reflektion.

För att pröva D resonemang om att eleverna inte lämnar in stenciler eller att dem hamnar i papperskorgen är det relevant att se hur eleverna i skola C svarade i frågan om stenciler. I skola C gjordes det två laborationer. En laboration, som jag benämner som C1, där undersökningens didaktiska modell tillämpades och stenciler delades ut samt en annan laboration, som jag väljer att kalla C2, där varken några stenciler delades ut eller någon specifik didaktisk modell tillämpades. Som jag tidigare nämnde befinner sig skola i ett socialt belastat område i en av Malmös förorter där majoriteten av eleverna inte har fullständiga betyg i slutet av årskurs 9. Av den anledningen är det relevant att jämföra resultaten då skola D visar låga resultat men inte i närheten av skola C som visar bland dem sämsta resultaten i Sverige (AF, 2010). Laborationen visar att samtliga elever i C1 lämnade in stencilen med fullständiga svar på skrivuppgiften. Att eleverna lämnade in uppgiften skapar stor nyfikenhet om jag förhåller mig till vad lärare D påstår, och att eleverna inte är intresserade av teori. Kan den didaktiska modellen ha gjort att eleverna motiverades till att fullfölja uppgiften? Först bör vi få reda på om eleverna i skola C är vana vid teoretiska uppgifter i ämnet idrott och hälsa.

En annan anmärkning är att eleverna i C1 inte ifrågasatte lektion två eftersom eleverna redan viste att jag arbetade efter ett specifikt tema. Eleverna i C1 visste dessutom att lektionen innehöll en kort teoridel där regler och tekniska moment skulle presenteras. Endast en elev i C1 protesterade mot det teoretiska inslaget till skillnad från lärare D påstående om att elever

endast är intresserade av praktik och ”röra på sig”. Ovanstående observationer är relevanta för arbetet men, nedanstående argument anser jag kan vara avgörande för utgången för arbetet. Den centrala frågan i arbetet var följande: Hur arbetar idrottslärarna teoretiskt på lektionerna och Hur arbetar idrottslärarna didaktiskt på lektionerna? Av den anledningen är det värt att presentera följande uppgifter och att jämföra skola A som är en högpresterande skola och skola C som är lågpresterande. Antagandet vore att eleverna i skola C borde ha svårare för upplägget där teori och praktik utövas parallellt. Fördenskull är det även värt att påminna om min hypotes inför arbetet som är: att en didaktisk modell som innebär att ett specifikt moment genomförs praktiskt och teoretiskt parallellt främjar elevernas kunskapsinläring.

Laborationerna visar att både grupp C1 och eleverna i laboration A1 lämnade in relevanta svar där endast språket skilde dem åt. Eftersom mitt arbete inte rymmer plats för språklig undersökning väljer jag att inte lägga någon värdering i det utom att samtliga elever lämnade in fullständiga uppgifter. Gemensamt för båda grupperna är att spelet i andra lektionstillfället hade mindre regelbrått än på första tillfället. Observationen visar att eleverna påminde varandra om vilka regler som skulle följas och hjälpte varandra genom att använda begrepp relevanta för sporten. I jämförelse med C2, som inte hade samma presentation av tema eller arbetade parallellt med en teoretisk uppgift, kunde jag observera att eleverna inte var lika konsekventa med regelverket eller reflekterade lika mycket över sina tekniska prestationer. Eleverna i C1 reflekterade mer över sina tekniska prestationer och använde rätt begrepp eftersom den teoretiska uppgiften som genomfördes troligen förstärkte deras reflektion om utförandet av den specifika sporten. Relevant för utgången av arbetet är även att eleverna i C1 och C2 inte är vana att arbeta efter tema eller att arbeta teoretiskt parallellt med praktisk genomförande. Av den anledningen är det intressant att eleverna i C1 genomförde temat, utöver sina språkliga begränsningar, lika bra som eleverna i laboration A1 som är vana vid liknande metoder.

Den centrala frågorna i arbetet, hur lärare arbetar teoretiskt och didaktiskt samt vilka komponenter en didaktisk modell bör inneha, kommer att diskuteras i nästa kapitel i förhållande till det presenterade resultatet och litteraturstudien.

Diskussion

Jag har aspirerat att sammanfoga syftet, metoden och resultatet i en diskussion mot den teoretiska bakgrunden. Det har eftersträvats att diskutera kring dem centrala frågorna i mitt arbete: Hur arbetar idrottslärarna teoretiskt och didaktiskt på lektionerna samt vilka komponenter bör en fungerande idrottsdidaktisk modell inneha? Kapitlet innehåller även mina slutsatser med mitt arbete och hur undersökningens didaktiska modell skulle kunna användas i framtida syften.

Mina intervjuer visar att idrottslärare arbetar väldigt olika idag. Några av lärarna beskriver det med att det är en generationsfråga och att Lgr11 är tydligare i frågan om teori i ämnet idrott och hälsa än tidigare. Hur arbetar dem intervjuade idrottslärarna teoretiskt och använder dem sig av någon didaktisk modell? Jag har tolkat mina intervjuer och observationer som att majoriteten av lärarna planerar sina lektioner efter teman. Lärarna i skola A arbetar efter veckotema medan lärare F arbetar över flera veckor med samma delmoment. Övrigt tolkar jag det som att lärarna utvärderar elevernas kunskaper genom praktiskt genomförande. Lärare A, B och C använder sig av praktiskt genomförande medan lärare D berättar att elevernas utveckling går att ”se” under genomförandet. Jag menar att bara utvärdera elevers kunskap genom praktiska prov eller tester inte är tillräckligt för att bedöma elevens kunskap och nya erfarenheter. Kunskap för mig är bl. a att utveckla kunskaper och erfarenheter i enlighet med syftet med idrott och hälsa. Syftet med idrott och hälsa är, som beskrivs i inledningen av arbetet, att förutom att röra sig allsidigt utveckla kunskaper inom såväl friluftsliv såsom förhållandet mellan aktivitet och hälsa. Av den anledningen anses det att bara ”se” eller bedöma eleverna praktiskt är otillräckligt. Det behövs, anser jag, en didaktisk modell som framställas utifrån läroplanen och som uppfyller syftet med ämnet idrott och hälsa för att kunna göra korrekt utvärdering av elevens kunskapsutveckling.

För att pröva min hypotes om att en didaktisk modell främjar elevernas inläring har jag genomfört olika laborationer. Mina laborationer visar att samtliga elever lämnade in stencilerna. Enligt lärare D handlar idrott och hälsa om praktik och inte teori. Av den anledningen hamnar stencilerna i papperskorgen, enligt D. Givetvis är det tveksamt att dra slutsatsen om att påståendet inte stämmer eftersom eleverna lämnade in stencilerna, men det huvudsakliga är att jag anser att elever kan motiveras genom att använda rätt strategi. Min

strategi har varit att presentera delmomentet för eleverna och tala om vad som förväntas av dem. Eftersom laborationen visade att samtliga elever lämnade in stencilerna och visade förbättrade kunskaper vid andra lektionstillfället prövades laborationen i en annan grupp. Laborationerna visar samma resultat förutom språksvårigheterna i den lågpresterande skolan. Förutom språksvårigheterna genomförde samtliga elever den praktiska delen och den teoretiska uppgiften. Jag använde mig av metodiken som beskrivs i kapitel *Min didaktiska modell*. Genom att *förklara-visa-instruera-pröva- öva och diskutera* delmomentet med eleverna hittades stora skillnader med gruppen som inte använde sig av den idrottdidaktiska modellen. En av skillnaderna var att det var svårt att identifiera hur eleverna arbetade med re- och produktion av rörelser. Eleverna i gruppen där undersökningens didaktiska modell inte verkställdes använde sig av gamla kunskaper eftersom inga nya kunskaper instruerades. Den största skillnaden noterades vid andra tillfället då eleverna begick mindre förseelser i spelet och visade tendenser till större teknisk skicklighet. Även om teknik, anser jag, behöver tränas under en längre tid, kunde jag se försök till att anamma dem nya instruktionerna. Att eleverna, i gruppen där den didaktiska modellen användes, tillämpade instruktionerna i spelet anser jag vara en effekt och produktion av egna rörelser. Vidare anses det att genom att uppfylla syftet med ämnet idrott och hälsa får vi elever med god allmänbildning och elever som kan integrera sig i samhället. Allmänbildning och bildningsdidaktiken har varit central uppbyggnaden av undersökningens didaktiska modell. Genom att använda mig av metoden *förklara-visa-instruera-pröva- öva-diskutera* har det eftersträvats att utveckla elevernas kunskap och allmänbildning. Allmänbildningen anser jag är väsentlig för att eleven skall kunna integreras i samhället. Av den anledningen utgår den didaktiska modellen utifrån ett samhällsperspektiv. Jag anser att undersökningens didaktiska modell och tillvägagångssätt med temaundervisning främjar elevernas kunskap och erfarenheter inom ämnet idrott och hälsa.

Valet av metod visar för eleverna vilka samhällets behov är och vad som värdesätts vara relevant kunskap (Schenker 2011;20). Kopplat till Lgr11 och hur eleven skall förhålla sig till en idrottsaktivitet i frågan om regler och kamratskap är det relevant att använda en metod som tydligt uppfyller syftet. För att uppfylla syftet med idrott och hälsa är det relevant, anser jag, att vara införstådd med vad som menas med kunskap inom ämnet idrott och hälsa samt anledningen till att elever behöver utveckla just den kunskapen. Meckback och Lundvall (2007) menar att elever som endast utövar en rörelse praktiskt kan få svårt att argumentera för sina färdigheter teoretiskt. Schenker, refererar till Sjöberg (se Perspektiv), som menar att eleverna behöver kunskap för att kunna göra egna bedömningar och se idrottens förhållande

till samhället. Om jag förhåller mig till det Meckback och Lundvall (2007) menar om kunskap och Schenkers (2011) referenser till Sjöberg (1998) om idrott och samhället är det relevantt att framhäva Bourdieus (1998) tankar om socialt och kulturellt kapital. Genom att främja elevernas kunskap och färdigheter berikar eleverna sitt sociala och kulturella kapital. För att kunna vara integrerad och förstå förhållandet mellan idrott och samhället är det grundläggande att eleverna har ett socialt och kulturellt kapital som är formad efter det samhället vi lever i. Av den anledningen har läraren ett ansvar att utbilda eleverna enligt Lgr11 på ett effektivt och produktivt sätt. Jag anser att undersökningens didaktiska modell är ett effektivt sätt att arbeta efter. Dessutom anser jag att den didaktiska modellen är produktiv då eleverna får utveckla nya färdigheter men framförallt utveckla egen reflektionsförmåga som är grunden för att kunna se och förstå samhället ur ett hälsosamt perspektiv.

Mina erfarenheter har varit grunden till den nyfikenhet som slutlighet mynnade i att jag envist har eftersträvat att bygga en produktiv didaktisk modell som även andra lärare kan använda sig av. Mina slutsatser är att laborationerna där undersökningens didaktiska modell tillämpades gav positiva resultat. Eleverna visade god utveckling mellan tillfälle ett och två. Anledningen är att eleverna fick arbeta med en teoretisk uppgift mellan lektionstillfällena. Genom att arbeta med uppgiften, anser jag, att eleverna utvecklade större förståelse för aktiviteten. Att elever inte skulle vilja arbeta teoretiskt eller att idrott och hälsa är endast ett praktiskt ämne är en felaktig föreställning som inte tycks komma ifrån den nya generationen idrottslärare. Det är även en felaktig föreställning att teori är en minimal del i ämnet idrott och hälsa. Genom att studera Lgr11 (2011;51) ser jag indikationer på att eleven behöver utveckla kunskaper om fysisk aktivitet och förhållandet mellan kropp och samhället. Av den anledningen är det relevantt att arbeta efter en modell som integrerar teorin i idrottsundervisningen. Undersökningens didaktiska modell uppfyller syftet med idrott och hälsa och främjar elevernas kunskapsutveckling. Elever som praktiskt kan utföra ett moment kan genom den didaktiska modellen argumentera för rörelsen. Genom att argumentera för en fysisk aktivitet och kunna beskriva förloppet av den samma visar eleven även god reflektionsförmåga. Reflektionsförmågan främjas även genom att arbeta tematiskt med den idrottsdidaktiska modellen. Istället får att hoppa från gymnastik till dans och bollsporter, anser jag, att idrottsundervisningen bör planeras genom teman under sammanhängande veckor. Vidare bör den idrottsdidaktiska modellen anpassas efter delmoment och tema. Att anpassa modellen till rätt aktivitet är den centrala utvecklingsfrågan som skulle kunna användas i framtid forskningssyfte. Istället för att arbeta efter ett samhällsperspektiv skulle det vara

intressant att använda sig av ett naturvetenskapligt perspektiv och delmomentet styrka kondition. Genom att använda sig av ett naturvetenskapligt perspektiv hade områden som anatomi och fysiologi varit intressanta att laborera med.

Referenser

Annerstedt, C. 1990. *Undervisa i idrott*, Idrottsämnets didaktik. Lund: Studentlitteratur.

Annerstedt, C. 1995. *Idrottsdidaktisk reflektion*, Varberg: Multicare Förlag AB.

Blankertz, H. 1969, *Theorien und modelle der Didaktik*. Munchen: Juventa

Bourdieu, P, 1999. *Praktisk förnuft- bidrag till handlingsteori*. Göteborg: Daidalos

Claeson, S & Fhalke, H. 2003. *Eleven i centrum*. Göteborgs Uiversitet, Institutionen för pedagogik och didaktik

Heimann, P & Otto, G & Schulz, W, 1965. *Unterricht - Analyse und Planung*: Schroedel Hannover.

Jank, W & Meyer, H. 2002. *Didaktische modelle*. Berlin: Cornelsen Verlag Scriptor GmbH & co.

Klafki, W. 1975. *Studien zur Bildungstheorie und Didaktik*. Durch ein kritisches Vorwort ergänzte Auflage. Weinheim und Basel: Beltz Verlag.

Meckbach, L & Lundvall. 2007. *Idrottsdidaktik- konsten att undervisa i idrott*. Stockholm: Liber.

Shenker, K. 2011. *På spanning efter idrottsdidaktik*, Malmö: Holmbergs.

Sjöberg, S. 1998. *Naturfag som allmenndannelse- en kritisk fagdidaktikk*. Oslo: Gyldendal.

Lgr11, 2011. *Läroplanen för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet*, Stockholm: Edita.

Heimann, P & Otto, G & Schulz, W, 1965. *Unterricht - Analyse und Planung*. Schroedel: Hannover.

Internetkällor

SF, Tränarutbildning. *Leda lärande- att instruera*, 2012/09/28. Tillgängligt på

http://193.44.151.249/fotbollforlagetlive/catalog/documents/L%E4s_7220099.pdf

Skolgranskning, Aftonbladet, 2010, 2012/09/10. Tillgängligt på:

<http://skolgranskning.aftonbladet.se/godkant-alla-amnen/page/2/>

Bilaga 1

Basketuppdrag till nästa lektion

Svaren till frågorna skriver du på baksidan av stencilen

Regler

1. Gå in på <http://vetamix.net/node/18805> och titta på videon. Svara sedan på följande fråga:
 - a. Vad innebär 8 sekunders regeln?

Teknik

2. Gå in på <http://vetamix.net/node/18799> och titta på videon. Svara sedan på följande frågor:
 - a. Nämn 2 saker som är viktigt att tänka på när man kastar mor korgen (skjuter)?
 - b. Vad är viktigt att tänka på vid passning?
 - c. Vilken hållning skall jag ha när jag dribblar, ska jag vara rak i kroppen eller böjda knän och låg tyngdpunkt? Vad säger dem i filmen?

Övriga regler att tänka på:

- Stegfel- när du har slutat dribbla får du bara använda stödfoten för att röra på dig
- Dribbla- du får endast ta hjälp av en hand i taget när du dribblar
- 3 sekunders regeln- spelaren som står under korgen måste vara aktiv efter 2 sekunder, i annat fall går bollen över till motståndarna
- 5 sekunders regeln- anfallande laget har 5 sekunder på sig att få bollen i spel
- 24- sekunders regeln- är den totala anfallstiden, om bollen träffar korgen inom 24 sekunder inleds en ny anfallsperiod.