



## **50 armhävningar för MVG?**

– en studie om gymnasieelevers kunskaper om de  
lokala arbetsplanerna för idrott och hälsa

André Gunnarsson & Jens Ingerlund

GYMNASTIK- OCH IDROTTSHÖGSKOLAN

Examensarbete:47:2008

Lärarprogrammet 2006-2010

Seminariehandledare: Leif Yttergren

Examinator: Jane Meckbach

# **Sammanfattning**

## **Syfte och frågeställningar**

Syftet med studien var dels att undersöka gymnasieelevers kunskap om lokala arbetsplaner för ämnet idrott och hälsa, dels finna en förklaring till kunskapsläget. Våra frågeställningarna var följande: Vilka skillnader upplever eleverna finns mellan kraven för G respektive MVG i den lokala arbetsplanen? Hur inhämtar eleverna information om den lokala arbetsplanens innehåll? Hur mycket kunskap om den lokala arbetsplanen har elever med höga betyg jämfört med elever med låga betyg i ämnet idrott och hälsa? På vilket sätt skiljer sig pojkars kunskap om den lokala arbetsplanen gentemot flickors? Vilka bakomliggande faktorer kan leda till elevernas kunskapsmängd?

## **Metod**

Data har samlats in genom en enkätundersökning. Deltagande i studien var 81 stycken andraårselever på en mellanstor gymnasieskola i en närförort till Stockholm. Enkäten behandlade tre övergripande ämnen: bakgrundsvariabler, elevernas förhållande till arbetsplanen och elevernas kunskaper i detta dokument. Vår insamlade data behandlades sedan statistiskt via SPSS.

## **Resultat**

Studien påvisar att eleverna hade svårt att urskilja tydliga skillnader mellan betygskraven för G och MVG. Det framkommer också att eleverna enbart förlitar sig på lärarens beskrivande av arbetsplanens innehåll, de inhämtar alltså ingen kunskap själva ur dokumentet. Inga tydliga skillnader återfanns mellan elever med högt respektive lågt betyg i ämnet. Inte heller såg vi någon skillnad i kunskap mellan pojkars och flickors kunskap om detta dokument. Elevernas kunskap i arbetsplanen, har vi funnit, kan härröra från tre nivåer.

## **Slutsats**

Vår slutsats av denna studie är att eleverna har bristande kunskap om den lokala arbetsplanen. Okunskapen om detta dokument beror antagligen på att läraren inte kontinuerligt emfaserar innehållet i arbetsplanen i samband med lektionerna.

# Innehållsförteckning

<b>1</b>	<b>INLEDNING</b> .....	<b>1</b>
1.1	INTRODUKTION .....	1
1.2	BAKGRUND .....	1
1.3	BEGREPPSFÖRKLARINGAR.....	2
1.4	FORSKNINGSLÄGE .....	3
1.4.1	<i>Den nationella utvärderingen, 2003 (NU 03)</i> .....	4
1.4.2	<i>SIH – Projektet</i> .....	5
1.4.3	<i>Forskning kring lokala arbetsplaner</i> .....	6
1.4.4	<i>Sammanfattning av forskningsläge</i> .....	7
1.5	SYFTE.....	8
1.5.1	<i>Frågeställningar</i> .....	8
1.6	TEORETISKT RAMVERK.....	8
<b>2</b>	<b>METOD</b> .....	<b>12</b>
2.1	DATAINSAMLINGSMETOD.....	12
2.1.1	<i>Analys av arbetsplan</i> .....	12
2.1.2	<i>Enkätens utformning</i> .....	12
2.2	URVAL .....	13
2.2.1	<i>Bortfall</i> .....	14
2.3	PROCEDUR.....	14
2.4	DATABEARBETNING .....	15
2.5	ETISKA RIKTLINJER .....	16
2.6	TILLFÖRLITLIGHET .....	17
<b>3</b>	<b>RESULTAT</b> .....	<b>18</b>
3.1	VAD TROR ELEVERNA BETYGEN GRUNDAS PÅ? .....	18
3.1.1	<i>Differenser i uppfattningar kring betygskriterier</i> .....	18
3.1.2	<i>Differenser könen emellan</i> .....	20
3.1.3	<i>Differenser mellan elever med högt och lågt betyg i idrott och hälsa</i> .....	20
3.2	ELEVERNAS FÖRHÅLLANDE TILL ARBETSPLANEN.....	21
3.2.1	<i>Förmedlande av betygsdokument</i> .....	21
3.2.2	<i>Egen kunskapsinhämtning</i> .....	22
3.3	ELEVERNAS KUNSKAPER I ARBETSPLANEN.....	23
3.3.1	<i>Kunskap i betygsdokumenten</i> .....	23
<b>4</b>	<b>SAMMANFATTANDE DISKUSSION</b> .....	<b>28</b>
	<b>KÄLL- OCH LITTERATURFÖRTECKNING</b> .....	<b>33</b>

Bilaga 1. Käll- och litteratursökning

Bilaga 2. Enkät inklusive följbrev

## **Tabell- och figurförteckning**

Tabell 1.1 Externt bortfall .....	14
Tabell 1.2 Differenser mellan pojkar flickor.....	20
Tabell 1.3 Differenser mellan elever med högt och lågt betyg .....	21
Tabell 1.4 Förmedlande av betygsdokument påstående 1.....	21
Tabell 1.5 Förmedlande av betygsdokument påstående 4.....	22
Tabell 1.6 Egen kunskapsinhämtning påstående 5.....	22
Tabell 1.7 Egen kunskapsinhämtning påstående 7.....	23
Tabell 1.8 Kunskap i betygsdokument påstående 10. ....	24
Tabell 1.9 Differenser i kunskap i betygsdokument påstående 10.....	24
Tabell 1.10 Kunskap i betygsdokument påstående 8. ....	25
Tabell 1.11 Differenser i kunskap i betygsdokument påstående 8.....	25
Tabell 1.12 Kunskap i betygsdokument påstående 11. ....	26
Tabell 1.13 Differenser i kunskap i betygsdokument påstående 11.....	26
Tabell 1.14 Kunskap i betygsdokument påstående 12. ....	27
Tabell 1.15 Differenser i kunskap i betygsdokument påstående 12.....	27

# 1 Inledning

## 1.1 Introduktion

Enligt våra erfarenheter möter idrottslärare ibland elever som ifrågasätter deras professionalism. Flertalet av dessa ifrågasättanden härstammar från ett missnöje över betygssättningen. Kommentarer likt denna är inte ovanliga: ”Varför fick inte jag MVG? Jag har kämpat som ett djur och alltid gjort mitt yttersta! Ändå fick jag bara VG. Vad mer skulle jag ha gjort än mitt bästa?”

Lärare och elever är således inte alltid överrens om vilket betyg eleven i fråga har förtjänat. Hur kommer detta sig? Att som lärare veta vilka företeelser som ska uppmuntras och evalueras under idrottslektionerna är naturligtvis ett fundamentalt villkor för en fungerande undervisning och tillika betygssättning av densamma. Men om eleverna inte har en klar förståelse för vad som krävs av dem, hur ska de då kunna förväntas leva upp till de kraven? Det finns lokala arbetsplaner att tillgå för alla ämnen, även idrott och hälsa. Detta dokument förklarar och preciserar vad som krävs för att uppnå de olika betygsstegen. Är det möjligt att eleverna är omedvetna om detta dokumentets existens? Eller har de helt enkelt inte tillgodogjort sig dess innehåll? I sådana fall, varför inte? Dessa frågor ska denna studie försöka ge svar på.

## 1.2 Bakgrund

Idrott och hälsa är ett ämne som ideligen är under granskning och förekommer ofta i många debatter. Tänkare kritiserar, experter evaluerar, politiker reviderar och lärare exekverar. Hinner de inblandade med i alla svängar? Tillgodogör sig aktörerna inom skolans värld alla nya tankar och idéer? Enligt professor emeritus i idé- och lärdoms historia Sven-Eric Liedman är det inte ovanligt att en institution, såsom skolan, kan bestå av en serie idéer som ”stelnat”:

Regelverket förändras och med det idéerna, men institutionen som sådan visar en märklig resistens; det är just detta som gör den till en institution. En reform innebär förvisso att något nytt kommer till och stelnar. Sällan eller kanske aldrig händer det ändå att den gamla strukturen och därmed de gamla formerna och de gamla idéerna helt och hållet försvinner. I stället lagras de och glider ofta samman med de nya, och institutionen bär på det sättet med sig sin egen historia.<sup>1</sup>

---

<sup>1</sup>Sven-Eric Liedman, *I skuggan av framtiden: Modernitetens idéhistoria* (Stockholm: Bonnier Alba, 1997), s. 51.

Forskaren Jörgen Tholin tillämpar i sin avhandling ovannämnda beskrivning av begreppet institution på skolvärlden. Mer precist pekar han på hur idéer och tankar i betygssystem samt nationella läroplaner hänger kvar efter det att de officiellt förändrats.<sup>2</sup> Det kan ta många år innan de fullt ut implementeras hos lärarna. Nästa steg i hierarkin är eleverna och vi finner det intressant att undersöka huruvida implementeringen nått dem.

Idrott och hälsa är ett ämne som historiskt sett fokuserat på den fysiska idrotten, den faktiska prestationen har mätts och bedömts. På många sätt har skolidrotten varit lik det vi känner som föreningsidrott. De starkaste, snabbaste och uthålligaste har premierats med högre betyg. När de nationella läroplanerna Lpo94 och Lpf94 utformades gjordes det dock med annat än faktiska prestationer i fokus. Bedömning grundad på sekunder och centimetrar frångicks och avstånd togs från det tidigare prestationsinriktade systemet. Fokus hamnade istället på olika kunskapsmål som eleverna skulle uppnå, bland annat fick begreppet hälsa en framträdande roll.<sup>3</sup> Det har nu gått 14 år sedan den nya nationella läroplanen infördes och vi vill undersöka om dess innehåll nått ut till eleverna, om den har genomsyrat deras syn på idrott i skolan.

### **1.3 Begreppsförklaringar**

I fokus för denna studie står skolans olika styrdokument, det vill säga de upprättade dokument som fastslår ansvarsfördelningen mellan staten, kommunerna och skolan.<sup>4</sup> Det finns styrdokument på två nivåer, nationellt samt lokalt.

I de nationella styrdokumenterna kommer skolans kunskapsuppdrag till uttryck och innefattar skollag, skolformsförordningar, läroplaner, program mål (för gymnasieskolan), kursplaner och betygskriterier.<sup>5</sup> De styrdokument som skall finnas på den lokala nivån är skolplanen och arbetsplaner.<sup>6</sup> I denna uppsats kommer uttrycken läroplaner, kursplaner samt arbetsplaner att användas. För tydlighetens skull kommer vi att använda prefixen nationella samt lokala för att särskilja dokumenten åt. Vad innefattar då dessa tre dokument?

---

<sup>2</sup> Jörgen Tholin, *Att kunna klara sig i ökad natur: En studie av betyg och betygskriterier – historiska betingelser och implementering av ett nytt system* (diss. Borås: Högskolan i Borås, 2006), s. 61.

<sup>3</sup> Jane Meckbach, Suzanne Söderström, ”Kärt barn har många namn’ – idrott & hälsa i skolan”, i *Pedagogiska perspektiv på idrott*, red. Lars-Magnus Engström & Karin Redelius (Stockholm: HLS Förlag, 2005), s. 212-215.

<sup>4</sup> Skolverket, <http://www.skolverket.se/sb/d/208/a/3062>, (Acc. 2008-12-29).

<sup>5</sup> Skolverket, <http://www.skolverket.se/sb/d/1598>, (Acc. 2008-12-29).

<sup>6</sup> Skolverket, <http://www.skolverket.se/sb/d/1597/a/7143>, (Acc. 2008-12-29).

De nationella läroplanerna tas fram av regeringen och ska tillsammans med skollagen styra verksamheten i skolan. Skolans uppgifter och de värden som ska ligga till grund för undervisningen bestäms också i läroplanerna. Läroplaner innehåller olika huvudområden. För vart och ett av dessa huvudområden anger läroplanen mål och riktlinjer för arbetet. Målen för det offentliga skolväsendet är av två slag, dels mål som skolan ska sträva efter att eleverna når, dels mål som skolan ska se till att alla elever kan uppnå.<sup>7</sup>

De nationella kursplanerna, som också de framställs av regeringen, kompletterar läroplanen och anger målen för undervisningen i varje enskilt ämne. Kursplanerna ska visa hur ett ämne kan bidra till att eleverna utvecklas i enlighet med de värden och mål som anges i läroplanen. Dessutom finns betygskriterier som anger vilken kunskapsnivå som eleven ska uppnå för betygen Godkänd (G), Väl godkänd (VG) och Mycket väl godkänd (MVG). Kursplanerna är utformade så att de lämnar stort utrymme för en lokal tolkning.<sup>8</sup>

Varje skola skall arbeta fram en lokal arbetsplan för varje ämne som visar hur den enskilda skolan vill organisera sin verksamhet. Den skall visa hur mål i de nationella styrdokumenterna liksom mål i den kommunala skolplanen skall uppnås. En arbetsplan skall vara ett levande styrdokument som kontinuerligt följs upp och utvärderas. I detta dokument skall det också redovisas en konkretisering av betygskriterierna från de nationella kursplanerna.<sup>9</sup>

## 1.4 Forskningsläge

Diskursen kring lokala arbetsplaner och betygssättning är under ständig förändring till följd av den debatt som förs. Det finns ett antal böcker, artiklar, avhandlingar m.m. som diskuterar innehåll samt intentioner i ämnet idrott och hälsa.<sup>10</sup>

Trots detta intresse för ämnet har vi endast funnit en studie (läs SIH-projektet) som behandlar vad elever upplever som grundförutsättningar för att erhålla ett högt betyg i ämnet.

---

<sup>7</sup> Skolverket, <http://www.skolverket.se/sb/d/212/a/1261>, (Acc. 2008-12-29).

<sup>8</sup> Skolverket, <http://www.skolverket.se/sb/d/212/a/1263>, (Acc. 2008-12-29).

<sup>9</sup> Skolverket, <http://www.skolverket.se/sb/d/1597/a/7143>, (Acc. 2008-12-29).

<sup>10</sup> Se till exempel: Jens Grönlund, *Måste jag spela basket? : Att arbeta med lokala kursplaner, lektionsplaneringar, betyg och bedömning i ämnet idrott och hälsa* (Stockholm: Gymnastik- och idrottshögskolan, 2007); Claes Annerstedt "Bedömning och betygssättning – en naturlig komponent i lärarprofessionalism" *Tidskrift i gymnastik & idrott* (2004:1); Jörgen Tholin, *Att kunna klara sig i okänd natur: En studie av betyg och betygskriterier – historiska betingelser och implementering av ett nytt system* (diss. Borås: Högskolan i Borås, 2006).

Förutom denna studie kommer vi därför också behandla ytterligare forskning som vi bedömer tangerar ämnet.

### 1.4.1 Den nationella utvärderingen, 2003 (NU 03)

NU03 var en rikstäckande studie som utvärderade varje ämne i grundskolan, däribland idrott och hälsa. Några frågor som ställdes i denna studie var: Vad lär sig eleverna i ämnet? Vad bedöms och vad betygsätts? Hur ser undervisningen ut? Som hjälp för att förstå och dra slutsatser av de statistiska data som insamlats har Skolverket utformat en samtalsguide som sammanfattar och tolkar resultaten av undersökningen. Det är denna guide som vi läst och begrundat.

Undersökningen visade också på de problem som uppstod i samband med att skolorna själva skulle omforma de nationella läroplanerna till lokala konkretiseringar. Ett sådant problem kunde vara att ämnets historiska utformning färgade dagens undervisning. I samtalsguiden till NU03 ställdes några tänkvärda frågor kring detta glapp mellan teori och praktik:

Vad beror det här glappet på? Handlar det om seglivade traditioner, alltför ambitiösa målskrivningar eller att eleverna har en tydlig bild av vad idrott innebär och därmed ser ett visst innehåll som givet...?<sup>11</sup>

Likväl som att undersöka vilken bild elever har av ämnet idrott och hälsa, samt dess syfte och mål, finner vi det lika intressant att undersöka huruvida elever är medvetna om innehållet i lokala arbetsplaner. Följande citat från NU03 visar vad de elever som då tillfrågades upplevde att ämnet idrott och hälsa främst ämnade till:

... det vill säga att de lärt sig hur olika idrotter går till, att samarbeta, att man mår bra av att röra på sig, hur man kan förbättra sin kondition samt att ta hänsyn till både pojkar och flickor.<sup>12</sup>

Denna bild var bland annat färgad av lärarnas förhållningssätt och utövande av sin profession vilket i sin tur borde vara styrt av vad som står i de lokala arbetsplanerna. Intressant är då att se vad lärarna i NU03 sade att eleverna skulle lära sig:

Det viktigaste bidraget är att eleverna har roligt genom fysisk aktivitet. Därefter följer att lära sig samarbeta, att få en förbättrad fysisk förmåga, att

---

<sup>11</sup> Myndigheten för skolutveckling, *Idrott och hälsa: en samtalsguide om kunskap, arbetssätt och bedömning* (Stockholm: Myndigheten för skolutveckling, 2007), s. 17.

<sup>12</sup> *Ibid.*, s. 14.



pröva på många idrottsaktiviteter, att lära sig om hälsa samt att få en positiv syn på sin kropp.<sup>13</sup>

Enligt NU03 verkar det alltså som om elever och lärare har en hyfsat gemensam bild av ämnet idrott och hälsa. Ämnet ska bidra till att lära eleverna många idrottsaktiviteter, samarbeta, förbättra sin kondition och hälsa samt ge en sund bild på kroppen. Frågan vi ställer oss är om elevers uppfattningar av ämnet stämmer överens med det som står skrivet i de lokala arbetsplanerna.

#### 1.4.2 SIH – projektet

Den forskning vi kommit i kontakt med som direkt anknyter till elevernas syn på bedömning och betygsättning i ämnet idrott och hälsa har sitt ursprung i det omfattande forskningsprojektet Skola-Idrott-Hälsa (SIH). En del av projektet behandlade följande fråga: Vad tror elever krävs för ett högt betyg i idrott och hälsa? Karin Redelius, högskolelektor på GIH, har sammanställt elevernas svar och redovisat dem ibland annat i tidskriften *Idrott & hälsa* som i en artikelserie presenterar aktuell forskning som berör idrottsämnet.

I samband med en uppföljningsstudie till SIH-projektet ombads elever från skolår nio ange vad de trodde var tre viktiga kriterier för ett högt betyg i idrott och hälsa. Svaren ordnade och grupperade Redelius i olika teman för att kunna skönja den bild som eleverna ägde av betygsättning. Eftersom elevernas uppfattning av vad som premieras påverkar deras lärande och uppfattande av ämnet, är denna fråga mycket relevant.

Redelius sammanställning visar att eleverna hade en oklar bild av vilka premisser som beaktas när lärare sätter betyg. Många elever tycktes sakna förståelse för att idrott och hälsa är ett ämne med kunskapsmål som ska ligga till grund vid betygsättning. Studien visar istället att flertalet elever trodde att ämnet enbart handlar om att samarbeta, kämpa och göra sitt bästa.<sup>14</sup>

Denna uppfattning tror Redelius kan bero på de svårigheter som många av dagens idrottslärare har att urskönja och också uttrycka tydliga kunskapsmål.<sup>15</sup> Återspeglas dessa eventuella svårigheter i de existerande arbetsplanerna? Är eleverna i sin tur medvetna om innehållet i detta dokument? Kan elever urskilja några tydliga kunskapsmål i ämnet utifrån sina erfarenheter av undervisningen i idrott och hälsa? Dessa frågor kommer vi att bära med

---

<sup>13</sup> Ibid., s. 14.

<sup>14</sup> Karin Redelius, "Hur ser eleverna på betygsättningen i Idrott och hälsa?", *Idrott & hälsa* (2008:3), s. 16.

<sup>15</sup> Ibid., s. 16.

oss under våra egna analyser av enkätundersökningen samt i analysen av de lokala arbetsplanerna.

### 1.4.3 Forskning kring lokala arbetsplaner

Eftersom vi vill undersöka elevers kunskaper om de lokala arbetsplanerna i idrott och hälsa har vi tagit del av forskning som berör dessa dokument. De lokala arbetsplanerna, som tas fram av idrottslärarna på varje skola, ser vi som indikatorer på vad som bedöms och betygsätts i idrott och hälsa. Av dessa dokument skall det framgå hur den enskilda skolan avser att förverkliga målen som ges i de nationella riktlinjerna och hur undervisningen ska utföras och organiseras. Dessa dokument ska finnas tillgängliga för alla att läsa och begrunda. Det förekommer att alla elever tillhandahålls varsin kopia vid början av en kurs. En omfattande studie av lokala arbetsplaner utfördes av Jörgen Tholin, lektor i pedagogik vid Borås högskola. År 1996 och år 2005 samlade han in runt 90 skolors lokala arbetsplaner i bland annat ämnet idrott och hälsa för att undersöka acklimatiseringen av den nya skolreformen med målstyrning.

Tholin fann bland annat att skolornas arbetsplaner ofta var mycket svårtolkade. Att som utomstående försöka läsa och tolka de här dokumenten skulle därför vara komplicerat enligt Tholin.<sup>16</sup> Detta är en faktor som, enligt oss, kan förstärka de klyftor Redelius studie påvisade mellan lärares och elevers uppfattning kring vad som ska betygsättas. Om otydlighet råder finns nämligen risken att olika läsare tolkar texten olika.

Vidare undersöker Tholin betygskriterierna som återfinns i arbetsplanerna. Studien visar bland annat att de vanligaste kraven för att få betyget Godkänt är att eleven kommer i tid och är ombytt. För att nå ett högre betyg har många arbetsplaner elevernas inställning som bedömningsgrund, det är viktigt att eleverna skall vara positiva under lektionerna.<sup>17</sup>

Att läsa betygskrav som dessa ger knappast någon klar bild av varför ämnet idrott och hälsa förekommer i skolan, dessa insikter har också en inverkan på elevernas syn på betygssättningen i ämnet. Otydliga och svårtolkade arbetsplaner samt betygskriterier minskar säkerligen chansen att eleverna läser och tar till sig det som står skrivet däri.

Även inom SIH-projektet har forskning kring lokala arbetsplaner bedrivits. Håkan Larsson, professor i pedagogik vid GIH och SU, påvisade i en studie problematiken gällande

---

<sup>16</sup> Tholin, s. 5.

<sup>17</sup> Ibid., s. 154f.

transformeringen av lokala arbetsplaner för ämnet idrott och hälsa. Tolkningen av den nationella kursplanen har visat sig vara problematiskt för många idrottslärare. Dels kan ämnets mångskiftande historia vara en faktor som inverkat på problematiken, dels kan målstyrningen samt att det framhålls att konkreta betygskriterier måste utformas försvåra för idrottslärarna att reflektera över sitt ämne. Larsson menade att arbetet med lokala arbetsplaner kan ses som ett delmoment i den decentralisering av skolan som skett. Han menade att syftet med detta skulle ha varit att främja idrottslärares reflexiva förhållningssätt till ämnet och därigenom uppmuntra till nya sätt att tänka om ämnet. Bekymmersamt med detta, menade Larsson, var det faktum att denna nya styrning inte kontrollerades från högre instans utan influerades av jämbördiga aktörer samt individen själv.<sup>18</sup> Den logiska följden av detta blir, enligt oss, att kvaliteten på de lokala arbetsplanerna kommer att skilja sig åt skolor emellan. Kan det ha en inverkan på implementeringen av arbetsplanerna hos eleverna?

#### **1.4.4 Sammanfattning av forskningsläge**

Sammanfattningsvis kan sägas att det finns ett intresse för forskning kring bedömning och betygsättning i ämnet idrott och hälsa. Men få undersökningar har jämfört två eller flera, inom skolvärlden, parter bilder, uppfattningar eller kunskaper i ämnet.

Utifrån den forskning som tidigare gjorts drar vi slutsatsen att det överlag råder en splittrad syn på hur bedömning och betygsättning ska ske. När vi till exempel jämför NU03 där det framkom vad eleverna uppfattade som syftet med idrott och hälsa med SIH-projektet som undersökte vad eleverna uppfattade som betygsgrundande i ämnet framkommer det att fokus låg på olika saker i de båda fallen. Enligt Redelius fanns även denna otydliga bild kring ämnet hos lärarna vilket vi tror också avspeglas i de lokala arbetsplaner som lärarna utformat.<sup>19</sup> Denna uppfattning stärks av Tholins studie som påvisade att många av skolornas arbetsplaner i idrott och hälsa verkade vara framtagna på ett ogenomtänkt sätt. Håkan Larsson menade att konkretiseringar av nationella riktlinjer försvåras av ämnets historiska utformning men också av att de nationella riktlinjerna är svårtolkade.

---

<sup>18</sup> Håkan Larsson, "Lokala arbetsplaner i idrott och hälsa – en ny typ av styrning", i *Mellan nytta och nöje – Bilder av ämnet idrott och hälsa*, red. Håkan Larsson & Karin Redelius (Stockholm: Idrottshögskolan, 2004), s. 224.

<sup>19</sup> Karin Redelius, "Betygsättning i idrott och hälsa – en didaktisk utmaning med pedagogiska konsekvenser" i *Idrottsdidaktiska utmaningar*, red. Håkan Larsson & Jane Meckbach (Stockholm: Liber, 2007), s. 226.

Sammantaget ger detta en klart förvirrad bild av vad som teoretiskt bör och som faktiskt betygsätts i dagens skolsystem. Vi ville därför ta reda på vad elever grundar sin bild av ämnet på; kunskap från de lokala arbetsplanerna eller på andra grunder?

## **1.5 Syfte**

Syftet med studien är dels att undersöka gymnasieelevers kunskap om lokala arbetsplaner för ämnet idrott och hälsa, dels finna en förklaring till kunskapsläget.

### **1.5.1 Frågeställningar**

- Vilka skillnader upplever eleverna finns mellan kraven för G respektive MVG i den lokala arbetsplanen?
- Hur inhämtar eleverna information om den lokala arbetsplanens innehåll?
- Hur mycket kunskap om den lokala arbetsplanen har elever med höga betyg jämfört med elever med låga betyg i ämnet idrott och hälsa?
- På vilket sätt skiljer sig pojkars kunskap om den lokala arbetsplanen gentemot flickors?
- Vilka bakomliggande faktorer kan leda till elevernas kunskapsmängd?

## **1.6 Teoretiskt ramverk**

Som teoretisk utgångspunkt för vår undersökning har vi valt att använda ett läroplansteoretiskt perspektiv. Detta ser vi som ett analysverktyg för att hjälpa oss att förstå läroplanens intentioner kontra hur god kunskap gymnasieelever har om lokala arbetsplaner för ämnet idrott och hälsa.

### **Läroplansteori och läroplaner – en introduktion**

Göran Linde, professor emeritus i pedagogik, menar i sin bok *Det ska ni veta! – En introduktion till läroplansteori* att termen läroplan ofta förringas och antas vara enbart ett tryckt verk bestående av en utbildnings verksamhetsregler. Termen läroplan har i realiteten, enligt Linde, en vidare mening än så. Den innefattar teorier om och praktik inom det läroplansteoretiska fältet vilket består av ”stoffurval, organisation och förmedlingsformer i

undervisning”.<sup>20</sup> Alltså vad som ska undervisas om, hur det ska undervisas och hur undervisningen ska förmedlas.

Linde påpekar vidare att utforskandet av utbildningens ”ordnande princip” kan bidra till att öka förståelsen för hur utbildningen i skolan är utformad och på så sätt även kunna utöva inflytande över hur den i framtiden ska utvecklas.<sup>21</sup>

Professorn i pedagogik, tillika läroplansteoretikern, Ulf P. Lundgren beskriver i sin bok *Att organisera omvärlden - en introduktion till läroplansteori* att en läroplan utgör samhällets krav på uppfostran och utbildning och att en läroplansteori förklarar varför dessa krav utformas och vilka villkor de motsvarar i processen för undervisning och uppfostran. Målformulering för utbildningen tillsammans med urval och organisation av innehållet i utbildningen är enligt Lundgren de viktigaste frågorna inom läroplansteori.<sup>22</sup>

Både Lundgren och Linde använder sig av begreppen arenor när de beskriver hur läroplanen skrivs, tolkas och realiserar i en utbildning. Den första arenan som beskrivs är formuleringsarenan där själva konstruerandet av styrdokument sker. Nästa arena är transformeringsarenan där tolkningen av styrdokumentet sker. Den sista arenan kallas realiseringsarenan och där förverkligas själva undervisningsinnehållet

### **Formuleringsarenan**

På formuleringsarenan utformas skolans styrdokument. Aktörerna på denna arena är politiker och administratörer. Bo Lindensjö och Ulf P. Lundgren visar i boken *Utbildningsreformer och politisk styrning* hur politikerna skriver mål och riktlinjer för skolan och hur administratörerna tolkar och manifesterar dessa.<sup>23</sup> När formuleringen av läroplaner har gjorts har olika föreställningar eller koder implementerats i läroplanen beroende bland annat på vilken syn på kunskap, samhälle och människa som historiskt sett har varit ledande. Både Linde och Lundgren har identifierat olika läroplanskoder genom historien varav fyra kort kommer att belysas här:

---

<sup>20</sup> Göran Linde, *Det ska ni veta! - En introduktion till läroplansteori* (Lund: Studentlitteratur, 2006), s. 5.

<sup>21</sup> *Ibid.*, s. 9.

<sup>22</sup> Ulf P. Lundgren, *Att organisera omvärlden - en introduktion till läroplansteori* (Stockholm: Utbildningsförlaget, 1989), s. 231.

<sup>23</sup> Bo Lindensjö, Ulf P. Lundgren, *Utbildningsreformer och politisk styrning* (Stockholm: HLS förlag, 2000), s.172.

I *Klassisk läroplanskod* betonas bildning och att forma eleven mot ett ideal. I *Realistisk läroplanskod* framhävs en (natur)vetenskaplig och rationell syn på kunskap om världen. Inom vad som kallas *Moralisk läroplanskod* är fostran till god samhällsmedborgare viktig. I *Rationell läroplanskod* poängteras att kunskap ska vara nyttig. Utbildningen individualiseras och ska ge eleven goda förutsättningar att klara av praktiska uppgifter i samhället.<sup>24</sup>

Dessa läroplanskoder är en rent teoretisk modell för att beskriva olika skeenden. Det faktum att de olika koderna vuxit fram över tid och bygger på varandra medför även att de till viss del innehåller samma komponenter. Trots detta kan vi med hjälp av läroplanskoderna skapa en förståelse för hur uppfattningar om hur skola och utbildning vuxit fram och manifesterats.<sup>25</sup>

I den senaste skolreformen i Sverige har inslag av den rationella tillsammans med den realistiska och den moraliska läroplanskoden legat till grund vid utformandet av läroplanerna.<sup>26</sup>

### **Transformeringsarenan**

På transformeringsarenan tolkas de styrdokument som skrivits i formuleringsarenan. Det är lärarna som är huvudaktörer på transformeringsarenan och det är de som främst tolkar den formulerade läroplanen. Enligt Linde är den formulerade läroplanen en beskrivning av den önskvärda utvecklingen och kan inte ensamt styra innehållet i undervisningen.<sup>27</sup> Det finns alltså en frihet för varje enskild lärare att tolka läroplanen utifrån sitt ämne. I ämnen som är starkt inramade är dock denna frihet mer begränsad än andra ämnen.<sup>28</sup>

På transformeringsarenan finns det även faktorer som inverkar på hur denna tolkning av läroplanen sker. Exempel på detta är ett ämnes traditioner, läroböckers inverkan, läraren som individ samt vilken utbildning och erfarenhet läraren har.<sup>29</sup> Andra aktörer som kan ha påverkan på tolkningen av den formulerade läroplanen är exempelvis staten, kommunen, skolledare, företag och föräldrar.<sup>30</sup>

---

<sup>24</sup> Linde, s. 34ff.

<sup>25</sup> Lundgren, s. 233.

<sup>26</sup> Berit Hörnqvist, Ulf P. Lundgren, "Värdegrunden – de oförytterliga värdena", i *Ständigt. Alltid!* (Stockholm: Staten Skolverk, 1999), s. 11.

<sup>27</sup> Linde, s. 48.

<sup>28</sup> *Ibid.*, s. 56f.

<sup>29</sup> Linde., s.50.

<sup>30</sup> *Ibid.*, s. 56f.

## Realiseringsarenan

På realiseringsarenan sker verkställandet av läroplanen. Aktörer på denna arena är förutom lärare och elever även skollledning. För att veta hur väl läroplaner har genomförts måste hänsyn tas till hur förhållandet mellan arenorna ser ut. Vägen från den formulerade arenan till den realiserade arenan, mellan teori och praktik är allt annat än rak. Lindensjö och Lundgren menar att tidigare forskning ansåg att det viktigaste för att en skolreform eller ny läroplan skulle lyckas var dess grad av rationalitet eller begriplighet, att kunna motivera reformen samt göra den tydlig för lärarna som skulle genomföra den. Även det som pågår på realiseringsarenan har stor betydelse eftersom det är där som läroplanen åskådliggörs och verkställs. Det är sålunda inte bara reformens rationalitet som inverkar utan även lärarnas uppfattningar om den och hur detta manifesteras i undervisningen som har stor betydelse för hur väl mottagen en reform eller läroplan blir, resonerar Lindensjö och Lundgren.<sup>31</sup> Denna realisering av läroplanen, menar Linde, sker i interaktionen mellan elever och lärare i klassrummet.<sup>32</sup> Under 1960-talet introducerades ramfaktorteorin. Genom den påvisades ett antal faktorer som inverkar på undervisningen i skolan och som aktörerna på realiseringsarenan inte kan påverka och måste ta ställning till. Lundgren vidareutvecklade senare detta begrepp och visar på tre olika ramar som han problematiserar. Dessa är *konstitutionella ramar* (ex. skollag), *organisatoriska ramar* (ex. antal elever i klassen, tidsfördelning) och *fysiska ramar* (exempelvis lokaler, läromedel, utrustning).<sup>33</sup>

Under 1990-talet decentraliserades den svenska skolan och målstyrning infördes, vilket har öppnat för nya utmaningar för aktörerna på realiseringsarenan. Läraren som ska verkställa läroplanen måste förstå vad som implementerats och kunna föra det vidare i undervisningen.

Vi vill i denna studie undersöka elevernas kunskaper om lokala arbetsplaner. Utifrån de resultat studien genererar kommer vi sedan att söka en förklaring till dem genom teorin om de tre arenorna. Mer specifikt avser vi utröna vilken arena som har störst inverkan på elevernas mottagande av betygsdokumenten.

---

<sup>31</sup> Lindensjö, Lundgren, s. 176.

<sup>32</sup> Linde, s. 65.

<sup>33</sup> Lundgren, s. 233f.

## 2 Metod

### 2.1 Datainsamlingsmetod

Vår studie grundar sig på två skilda material. Dels har vi analyserat den lokala arbetsplanen från en gymnasieskola i Stockholms närförort, dels har vi genomfört en enkätundersökning med 81 elever på samma skola. Vi valde att arbeta utifrån dessa metoder eftersom vi ansåg att detta upplägg gav oss ett bra underlag för att kunna besvara våra frågeställningar. Enkätundersökning är ett kvantitativt tillvägagångssätt. Att arbeta med fler respondenter gav oss en bredare och mer generell bild av situationen. Vi kunde genom det här tillvägagångssättet uppnå en viss generaliserbarhet med vår forskning, något som skulle varit omöjligt att åstadkomma om studien istället baserats på intervjuer med ett fåtal personer.

Å andra sidan fick vi, med den metod vi valt, ingen djupgående kunskap om varför situationen såg ut som den gjorde. Detta var ett ställningstagande vi fick göra och vi är medvetna om bristerna med den metod vi valde.

#### 2.1.1 Analys av arbetsplan

Vid undersökningstillfället arbetade den aktuella skolan med att revidera sin arbetsplan för ämnet idrott och hälsa A. Vi fick därför endast en icke färdigställd arbetsplan att analysera, dock var betygskriterierna i den aktuella.

Vi studerade dokumenten var för sig och valde sedan ut ett antal punkter som vi bedömde var intressanta för undersökningen, det vill säga punkter som skulle hjälpa oss att undersöka huruvida eleverna hade kunskap om betygsdokumenten eller ej. Dessa punkter låg sedan till grund för utformningen av enkäten.

#### 2.1.2 Enkätens utformning

Vår enkätundersökning hade en standardiserad utformning vilket innebär att alla frågeformulär var identiska och fylldes i under likartade situationer.<sup>34</sup> Enkäten vi konstruerade bestod av sammanlagt 21 frågor, varav fyra var bakgrundsfrågor, tre öppna frågor och 14 slutna påståendesatser.<sup>35</sup> Eleverna ombads ta ställning till påståenden genom att

---

<sup>34</sup> Bo Johansson, Per Olov Svedner, *Examensarbetet i lärarutbildningen: Undersökningsmetoder och språklig utformning* (Uppsala: Kunskapsföretaget i Uppsala, 2001), s. 28.

<sup>35</sup> Se bilaga 2.



gradera sitt svar på en 4-gradig Likerts-skala.<sup>36</sup> Anledningen till att vi valde en 4-gradig skala var att "tvinga" respondenten att ta ställning, en så kallad "Forced Choice Method".<sup>37</sup>

Förutom bakgrundsfrågorna definierade vi två stycken frågeområden i vår enkät. Sju frågor behandlade elevernas förhållande till arbetsplanen. Resterande tio frågor undersökte elevernas kunskaper om detta dokument. Att behandla samma område i flera frågor ökade trovärdigheten i undersökningen då respondenterna "tvingades" svara på likartade frågor ett flertal gånger. Detta gav oss en klarare uppfattning av elevernas kunskaper och gav oss samtidigt en i högre grad mer verklighetstrogen bild än om vi endast ställt ett fåtal frågor inom nämnda område.

För att säkerställa om vår enkät innehöll relevanta frågor som var lättförståeliga och tydliga genomfördes en pilotstudie. Vår fackhandledare, tio av våra studiekamrater samt fem ungdomar i den berörda åldern fick ge sina synpunkter på frågeformuläret. Därefter gjordes vissa förändringar i enkätformuläret. Tillsammans med enkäten fick eleverna ett följebrev där syftet med enkäten presenterades kortfattat samt anonymitet garanterades eleverna.<sup>38</sup>

Svarsalternativ och bakgrundsvariabler kodades för att förenkla överförandet av datamaterialet för vidare bearbetning.

## **2.2 Urval**

Vårt metodval påverkade det praktiska genomförandet på ett flertal sätt. För det första försvårade det ett urval av skola grundat på slump. Anledningen till detta var att säkerställa att skolan hade tillräckligt med elever som kunde användas i studien, vi ville ha en målpopulation på minst 100 elever. Att nyttja fler än en skola betraktade vi som kvalitetsförsämrande då varje skola har sina egna arbetsplaner och arbetssätt. Om vi hade valt att samla in material från två skolor skulle det tvingat oss att göra en jämförelse skolorna emellan, samt arbetsplanerna emellan. Detta var aldrig vårt syfte med uppsatsen, varför vi valde enbart en skola för undersökningen.

Metoden fick ytterligare en konsekvens på urvalet, nämligen att vi var tvungna att välja elever som avslutat kursen idrott och hälsa A eftersom vi avsåg att samla in elevernas betyg i kursen och använda dem som jämförande material.

---

<sup>36</sup> En Likerts-skala är en skala där respondenterna kan gradera sitt instämmande utifrån ett specifikt påstående.

<sup>37</sup> Göran Ejlertsson, *Enkäten i praktiken: En handbok i enkätmetodik* (Lund: Studentlitteratur, 2005), s. 14.

<sup>38</sup> Se bilaga 2.

Utifrån dessa förutsättningar gjorde vi vårt urval och beslöt oss för att genomföra undersökningen på en mellanstor gymnasieskola i en närförort till Stockholm. Skolan hade, när vi gjorde studien, cirka 800 elever och sju olika gymnasieprogram som alla var teoretiskt inriktade.

Vi förhörde oss om vilka klasser som nyligen avslutat kursen idrott och hälsa A och valde därefter, i samråd med en av lärarna, fem av dessa. Valet föll på fem klasser i skolår två på gymnasiet.

### 2.2.1 Bortfall

Det externa bortfallet på 25 % berodde på att eleverna vid aktuell tidpunkt inte befann sig på skolan av olika skäl. Ingen elev avböjde att medverka. Vi bedömer att detta bortfall inte marginaliserar studiens resultat.

Tabell 1.1 Externt bortfall

	Antal svarande elever		Bortfall	
	Antal	Totalt (N=108)	Antal	Andel ~ %
Klass A	16	20	4	20 %
Klass B	12	21	9	43 %
Klass C	23	26	3	11 %
Klass D	16	18	2	11 %
Klass E	14	23	9	40 %
Totalt	81	108	27	25 %

Det interna bortfallet i studien kommer att framgå i redovisningen av resultatet. Bortfallet är en följd av att elever valt att inte svara på alla frågor i enkäten. Anledningarna till detta kan vara många, alltifrån att eleven inte haft tillräckliga kunskaper för att uppges ett svar till att de inte ville svara på någon fråga. Större delen av det interna bortfallet härrör från de öppna frågeställningarna. Vi försökte minska bortfallet genom att placera de öppna frågorna först i enkäten.

### 2.3 Procedur

Efter att ha valt en gymnasieskola avtalade vi om ett möte med rektorn för skolan. Vid mötet presenterade vi vår studie och lade fram en förfrågan om att få genomföra vår undersökning på skolan. Efter rektorns godkännande gick vi vidare till nästa instans, den biträdande rektorn på skolan och introducerade vår forskningsidé för honom. Den biträdande rektorn var också ansvarig för idrottsundervisningen på skolan. Han i sin tur presenterade oss för idrottslärarna på skolan och tillsammans diskuterade vi fram en plan för hur vi skulle genomföra

undersökningen. Vi försågs med den lokala arbetsplanen innehållande betygskriterierna som senare låg till grund för vår enkät. Fram till själva undersökningen hade vi kontinuerlig kontakt med skolan via e-mail och telefon, där vi bollade idéer och bestämde exakta tider för när vi skulle dela ut enkäterna.

Vi diskuterade med en av idrottslärarna på skolan om vilka klasser vi kunde använda oss av i undersökningen och nådde ett gemensamt beslut om fem klasser. Den nämnde läraren gjorde sedan förberedelser så att vi kunde genomföra enkätundersökningen med de fem klasserna under två dagar. Innan undersökningen ägde rum resonerade vi med läraren om utformningen av enkäten och han gav sitt utlåtande om frågeformuläret. Han ansåg att vi inte behövde göra några förändringar i enkätformuläret.

Alla fem klasser fyllde i enkäten i samband med en lektion i idrott och hälsa. För att hinna med alla besökte vi inte klasserna gemensamt. Före enkäten lämnades ut höll vi en kort presentation för varje klass där syftet med studien påvisades och det klargjordes att eleverna var garanterade anonymitet. Vi poängterade också vikten av att eleverna frågade oss utifall någon fråga i enkäten föreföll otydlig eller svårförståelig. Under tiden eleverna besvarade enkäten befann vi oss därför i idrottshallen därest någon skulle önska ett förtydligande av en fråga.

## **2.4 Databearbetning**

När all data var insamlad lades den in i programmet Excel där svaren kodades och organiserades. De jakande elevsvaren, ”Instämmer” och ”Instämmer till stor del”, från de slutna påståendesatserna transformerades till en gemensam grupp. Likadant gjordes med elevsvaren från de två nekande svarsalternativen ”Instämmer till liten del” och ”Instämmer inte alls. Sedermera överfördes all data till statistikprogrammet SPSS för vidare bearbetning.

Vad gäller de inkomna svaren från enkätens öppna frågor som behandlade vilka betygskriterier eleverna kunde återge behandlade vi dem enligt samma metod som Karin Redelius använt i sin forskning. Vi ställde likvärdiga frågor som Redelius och ansåg därför att hennes bearbetningsmetod var applicerbar på vår studie. De svar vi fick in grupperades och delades därför in i nio olika teman.<sup>39</sup> Dessa var identiska med Redelius teman och indelningen av elevsvaren skedde utifrån Redelius egna beskrivning av de olika temana. I

---

<sup>39</sup> Ledarskap, Aktivt deltagande, Oaktivt deltagande, Teoretiska kunskaper, Prestation, Att alltid försöka, Inställning, Social kompetens samt Annat.

Redelius studie fanns också ytterligare ett tema, ”Att idrotta på fritiden”, dock inkom inga svar som kunde placeras inom detta tema. För att kunna nyttja SPSS transkriberades sedan de nio temana till siffervärden, ett till nio, och överfördes sedan till SPSS för vidare bearbetning.

All databearbetning analyserades genom korstabulering av de olika variablerna och därigenom möjliggjordes en jämförelse mellan elevernas svar med bakgrundsvariablerna, kön samt betyg.

## **2.5 Etiska riktlinjer**

Vi har beaktat Vetenskapsrådets forskningsetiska principer gällande utformning och utförande av denna studie. Vetenskapsrådet lyfter i skriften *Forskningsetiska principer inom humanistisk – samhällsvetenskaplig forskning* fram ett antal riktlinjer som forskare bör ta ställning till när undersökningar bedrivs.<sup>40</sup>

Angående Vetenskapsrådets första krav, informationskravet, informerade vi deltagarna dels genom ett skriftligt följebrev, dels muntligen vid enkätstudiens genomförande.<sup>41</sup> Eleverna fick information om studiens syfte och på vilka premisser de medverkade. De fick även information om att deras medverkan var frivillig och att de kunde avbryta studien helt eller hoppa över frågor de inte kunde eller ville svara på. Dessutom fick de information om att deras svar inte kunde kopplas till deras person och därigenom garanterades de full anonymitet.

Samtyckeskravet uppfylldes i och med att skolledning och berörda lärare efter att ha studerat enkätens innehåll godkände att studien kunde genomföras. Enkätstudiens frågebatteri ansågs inte heller etiskt problematiskt eller ha en alltför privat vinkling. Enkätstudien genomfördes inom ramarna för skolverksamheten och under ordinarie skoltid. Eleverna kunde fritt bestämma om de ville delta eller inte i studien.

Det tredje kravet, konfidentialitetskravet, uppfylldes genom att varken bakgrundsvariabler eller frågebatteri var konstruerat så att det skulle gå att identifiera någon deltagare. Vi som ansvariga för studien kan inte under databearbetningen veta vem som svarat vad och detsamma gäller när vi publiceras studiens resultat.

---

<sup>40</sup> Vetenskapsrådet, *Forskningsetiska principer inom humanistisk – samhällsvetenskaplig forskning* (Stockholm: Elanders Gotab, 2002).

<sup>41</sup> Följebrev, se bilaga 2.

Nyttjandekravet kommer att uppfyllas genom att studiens resultat inte kommer att användas annat än som forskningsändamål.

## **2.6 Tillförlitlighet**

Reliabiliteten i undersökningen kan räknas som hög. Alla elever svarade på exakt samma frågor under likartade omständigheter, före en lektion i idrott och hälsa. Att eleverna försäkrades om att deras lärare inte skulle få reda på vad de svarade kan också ses som en kvalitetssäkring av ärliga svar då bedömning och betygsättning plausibelt är ett känsligt ämne. Inga av klasserna informerades i förväg om att dessa enkätundersökningar skulle äga rum varför det bortfall som uppstod kan ses som slumpmässigt.

Likafullt vill vi påstå att validiteten i undersökningen är hög. Vi hade en fortlöpande diskussion om vår forskning med både vår handledare och fackhandledare. Dessutom genomfördes en pilotstudie av avsevärd storlek för att kontrollera ifall vår enkät var tydligt utformad och om vi genom den kunde besvara våra frågeställningar. Att både ungdomar i berörd ålder samt vår fackhandledare ingick i pilotstudien ser vi som kvalitetssäkrande vad gäller validiteten.

Självklart kan en studie i den här begränsade omfattningen inte leda till några generaliseringar. Vi måste beakta de begränsningar som för oss varit svåra att påverka. Sådant såsom elevantal, tidstilldelning, brist på resurser, vår egen ovana att bedriva forskning på denna nivå samt mycket mer gör denna uppsats obefintlig i sin generalisering. Utifrån den begränsade tidstilldelningen anser vi dock att undersökningen var av rimligt omfång.

### **3 Resultat**

Resultaten kommer att presenteras i form av kors- samt frekvenstabeller med tillhörande kommentarer. För att underlätta läsningen och förtydliga tabellerna ytterligare har vi i vissa tabeller valt att fetlägga de resultat vi vill rikta uppmärksamheten på.

Till följd av det stora antalet frågor samt mängden bakgrundsvariabler som finns att jämföra med kommer endast ett urval av statistiken att behandlas. Vi har valt att specificera de resultat som vi anser, för forskningsområdet, vara intressanta. Mer specifikt innebär det att undersöka hur mycket kunskap om de lokala arbetsplanerna elever med höga betyg har jämfört mot elever med låga betyg samt på vilket sätt pojkarnas kunskaper om den lokala arbetsplanen skiljer sig gentemot flickornas. Resterande insamlad data återfinns i författarnas ägo och kan tillgås på anmodan.

#### **3.1 Vad tror eleverna betygen grundas på?**

Nedan kommer vi att presentera de svar vi fått på frågan om vad eleverna tror är viktiga bedömningsgrunder för ett G respektive MVG betyg i idrott och hälsa A. Redovisningen grundar sig på två öppna frågor i enkäten där eleverna ombads lista vad de tror är de tre viktigaste kriterierna för G respektive MVG. Av de 81 svarande eleverna listade majoriteten tre stycken bedömningsgrunder per betygsnivå, några listade fler och några mindre varför den totala summan av kriterier blev 423 stycken. Dessa har vi, utifrån Redelius metod, delat upp och kategoriserat i sammanlagt nio olika teman som presenteras nedan tillsammans med en kort beskrivning av varje tema. De siffror som anges inom den första parenteser visar hur många utsagor som eleverna specificerat på frågan om G-kriterier. Den andra parenteser hänvisar till antalet inkomna svar på frågan om MVG-kriterier.

##### **3.1.1 Differenser i uppfattningar kring betygskriterier**

###### **Ledarskap (7) (38)**

Några elevsvar berörde sådant som har med ledarskap och ansvarstagande att göra. Sådant som nämndes var att ”kunna hålla en egen lektion” och ”ta ansvar” med mera. Temat ledarskap återfanns mycket oftare bland elevsvaren på frågan om MVG-kriterier.

###### **Aktivt deltagande (33) (16)**

Flera av eleverna skrev sådant som har med graden av deltagande att göra och ordet aktiv var vanligt förekommande. ”Att delta aktivt” var ett typexempel på svar som hamnade i den här

kategorin. Svar såsom detta förekom dubbelt så många gånger bland elevernas definition av G-kriterier.

### **Oaktivt deltagande (62) (24)**

Den största delen av svaren, ca 20 procent, var kopplade till sådant som förknippas med närvaro. Elevernas svar indikerade att graden av deltagande inte hade någon betydelse, så länge de var närvarande och ombytta, därav rubriceringen. Många skrev svar som detta: "Att vara med på lektionerna." Även detta tema ansåg eleverna i högre grad vara ett kriterium för G än för MVG.

### **Teoretiska kunskaper (18) (24)**

En del av utsagorna lade fokus på de mer teoretiska bitarna av ämnet. Eleverna skrev sådant som "veta hur mycket som är bra att träna i veckan", "hälsa", "provresultat" eller enbart "kunskap". Fler elever angav teoretiska kunskaper som ett krav för MVG än för G.

### **Prestation (13) (27)**

En stor del av eleverna lyfte fram sådant som kunde kopplas till praktisk kunskap. Det vill säga hur stor idrottslig förmåga de besatt. "Att ha bra kropps kontroll", "god fysik" och "ha en naturlig talang inom något område" var svar som sorterades in i denna grupp. Eleverna verkade se prestation som ett krav för MVG snarare än för G.

### **Att alltid försöka (21) (12)**

Elevsvaren som vi samlade i denna kategori gav uttryck åt någon form av görande, "att göra sitt bästa" var en vanlig formulering bland elevernas svar. "Att kämpa och ge allt" och dylika svar kategoriserades också in under denna rubrik. Nästan dubbelt så många respondenter såg detta som ett G-kriterium snarare än ett MVG-kriterium.

### **Inställning (41) (32)**

Under detta tema kategoriserade vi in sådana utsagor som berörde elevernas inställning till ämnet men också deras attityd under lektionerna. "Engagemang", "positiv", och "intresserad" kan sägas vara nyckelord här. Också denna gruppering var vanligare förekommande bland kriterierna för G.

### **Social kompetens (29) (20)**

Många svar berörde elevernas uppförande. Eleverna uppfattade att sådant som "samarbete" och "peppa kamrater" var viktigt. Här sorterade vi också in det som handlar om gott uppförande i allmänhet, "följa regler" och "lyssna på läraren" är två exempel. Något fler svar i överensstämmelse med denna grupps tema återfanns bland G-kriterierna.

### Annat (1) (4)

Slutligen förekom också några svar som inte gick att kategorisera in i ovannämnda teman, ”Ej vara bollrädd” satte vi som representant för dessa utsagor. De flesta svar såsom dessa inkom på frågan om kriterierna för MVG.

### Internt bortfall (17) (46)

Av totalt 486 möjliga inkomna svar på de två öppna frågorna fick vi in totalt 423 utsagor från eleverna. Detta gav ett bortfall på 63 utsagor, cirka 19 procent, vilket får ses som litet. Vi bedömer att detta bortfall inte i någon större grad påverkar resultatet.

### Övriga skillnader

Förutom skillnaden i kvantitet återfann vi tydliga kvalitativa skillnader svaren emellan. Många elever valde att skriva kortare svar på frågan om G-kriterier och sedan upprepa dessa svar igen på frågan om MVG-kriterier fast med förstärkningar såsom ”ytterligare”, ”mer” och så vidare.

### 3.1.2 Differenser könen emellan

Totalt svarade 81 elever varav 33 stycken var pojkar och 48 flickor. Följden av det blev att vi fick in fler kriterier från flickorna än från pojkarna, något som bör beaktas vid läsningen av tabellen. Vi såg tendenser till att flickorna tycktes värdera ”Inställning” högre än pojkarna. Mer än dubbelt så många flickor angav svar som föll inom detta tema som något de trodde var nödvändigt för att få ett MVG. I övrigt föreföll pojkar och flickor ha en likstämig kunskapsbild av vad som fordrades för att uppfylla målen för MVG.

Tabell 1.2 Differenser mellan pojkar flickor

Frågor om MVG-kriterier	Pojkar	Flickor	Antal utsagor totalt (N=197)	
	Antal	Antal	Antal	Andel ~ %
Ledarskap	19	19	38	19 %
Aktivt deltagande	6	10	16	8 %
Oaktivt deltagande	9	15	24	12 %
Teoretiska kunskaper	11	13	24	12 %
Prestation	11	16	27	14 %
Alltid försöka	4	8	12	6 %
<b>Inställning</b>	<b>10</b>	<b>22</b>	<b>32</b>	<b>17 %</b>
Social kompetens	10	10	20	10 %
Annat	2	2	4	2 %
<b>Totalt</b>	<b>82</b>	<b>115</b>	<b>197</b>	<b>100 %</b>

### 3.1.3 Differenser mellan elever med högt och lågt betyg i idrott och hälsa

När vi undersökte vad elever med betyget MVG respektive G hade för åsikter om vilka kriterier som var nödvändiga för att uppnå ett MVG fann vi att de i stort hade ett likvärdigt betraktelsesätt. Det som särskiljde dem var att eleverna med MVG i högre grad ansåg att



”Prestation” samt ”Teoretiska kunskaper” var viktiga delmoment för att få betyget MVG. Elever som hade G i idrott och hälsa A såg istället ”Ledarskap” som viktigaste egenskap för att uppnå ett MVG.

Tabell 1.3 Differenser mellan elever med högt och lågt betyg

Frågor om MVG-kriterier	Betyg idrott och hälsa A				Antal utsagor totalt (N=197)	
	IG	G	VG	MVG	Antal	Andel ~ %
	Antal	Antal	Antal	Antal	Antal	Andel ~ %
<b>Ledarskap</b>	0	9	23	6	38	20 %
Aktivt deltagande	1	4	8	3	16	8 %
Oaktivt deltagande	2	5	13	4	24	13 %
<b>Teoretiska kunskaper</b>	2	4	11	7	24	13 %
<b>Prestation</b>	0	4	14	9	27	14 %
Alltid försöka	1	4	4	3	12	6 %
Inställning	2	6	18	6	32	17 %
Social kompetens	1	3	10	6	20	11 %
Annat	0	1	3	0	4	2 %
<b>Totalt</b>	9	40	104	44	197	100 %

### 3.2 Elevernas förhållande till arbetsplanen

Nedan kommer vi att redovisa resultat som grundar sig på den första delen av de slutna påståendesatserna från vår enkät. Dessa påståenden var framtagna för att undersöka huruvida eleverna upplevde att de var insatta i ovannämnda dokument eller inte. Påståendena var indelade i två olika block om totalt sju satser. Varje block kommer att behandlas var för sig och utgör därför två olika underrubriker.

Det första blocket bestående av fyra frågor som redovisas har vi valt att kalla ”förmedlande av betygsdokument”. Resultaten från alla fyra påståenden kommer inte att uppvisas i den löpande texten. Hädanefter kommer den exakta ordalydelsen på påståendet i enkäten att inleda varje stycke och markeras med kursiverad text.

#### 3.2.1 Förmedlande av betygsdokument

**Påstående 1:** *Vår lärare informerade oss om innehållet i arbetsplanen för idrott och hälsa A.*

Vi ställde respondenterna frågan om de upplevde att de blivit informerade om innehåll i den lokala arbetsplanen som finns för idrott och hälsa A. Majoriteten av eleverna, 77 stycken eller 95 procent, av eleverna svarade att läraren någon gång delgivit innehållet i detta dokument.

Tabell 1.4 Förmedlande av betygsdokument påstående 1.

	Svarande elever totalt (N=81)	
	Antal	Andel ~ %
Instämmer	77	95 %
Instämmer inte	4	5 %
<b>Totalt</b>	81	100,0 %

**Påstående 4:** *Vi blev kontinuerligt påmindas om betygskriterierna för respektive block i undervisningen.*

Vidare ställde vi frågan om eleverna upplevde att de kontinuerligt, vid upprepade tillfällen, blev påmindas om innehållet i arbetsplanen samt betygskriterierna. På den frågan var resultatet helt annorlunda. Nästan 52 procent, eller 42 stycken, av eleverna uppgav att de inte blivit påmindas om betygskriterierna.

Tabell 1.5 Förmedlande av betygsdokument påstående 4.

	Svarande elever totalt (N=81)	
	Antal	Andel ~ %
Instämmer	39	48 %
Instämmer inte	42	52 %
Totalt	81	100 %

### 3.2.2 Egen kunskapsinhämtning

Nästa block har vi valt att kalla ”egen kunskapsinhämtning” och frågorna handlar om huruvida eleverna själva läste och hämtade kunskap från den lokala arbetsplanen. Resultaten från alla tre påståenden kommer inte att uppvisas i den löpande texten.

**Påstående 5:** *Jag brukade läsa den lokala arbetsplanen för att veta vad som krävdes av mig.*

I detta block ingick det en fråga om eleverna själva förskaffade sig kunskap ur betygsdokumentet. På frågan om eleverna brukade läsa i den lokala arbetsplanen svarade nästan 78 procent att de inte gjort så.

Tabell 1.6 Egen kunskapsinhämtning påstående 5.

	Svarande elever totalt (N=81)	
	Antal	Andel ~ %
Instämmer	18	22 %
Instämmer inte	63	78 %
Totalt	81	100 %

**Påstående 7:** *Jag vet vad som krävs enligt betygskriterierna för att få betyget Godkänt i idrott och hälsa A.*

Trots det låga antalet som läst den lokala arbetsplanen var det ändå 84 procent, eller 68 stycken elever, som svarade att de visste vad som krävdes av dem för att få betyget Godkänt.

Tabell 1.7 Egen kunskapsinhämtning påstående 7.

	Svarande elever totalt (N=80)	
	Antal	Andel ~ %
Instämmer	68	84 %
Instämmer inte	12	15 %
Totalt	80	99 %
Internt bortfall	1	1 %

### 3.3 Elevernas kunskaper om arbetsplanen

Nedan kommer resultaten från de återstående sju påståendesatserna att framläggas. Dessa påståenden baserades på innehåll i den lokala arbetsplanen för idrott och hälsa A på den aktuella skolan. Detta block, som tilldelats en egen rubrik på grund av dess omfattning, har döpts till ”kunskap i betygsdokumenten”. Respondenterna fick ta ställning till huruvida sju olika egenskaper eller kvalitéer återfanns bland kraven nämnda i arbetsplanen eller betygskriterierna. Syftet var att undersöka hur god kunskap eleverna hade om detta dokument.

Resultaten från alla sju påståenden kommer inte att uppvisas i den löpande texten. De frågor vi valt att behandla kommer att redovisas ur två perspektiv. Först med en deskriptiv frekvenstabell för att påvisa en helhetsbild av kunskaperna respondenterna besitter. Därefter följer ett jämförande perspektiv som genom korstabeller söker påvisa eventuella skillnader i vilka elever som besitter vilken kunskap. Först kommer elever som har betyget G att jämföras med de elever som har betyget MVG, oavsett deras kön. Sedan kommer flickor att jämföras med pojkar, oberoende av deras betyg.

#### 3.3.1 Kunskap i betygsdokumenten

**Påstående 10:** *Enligt betygskriterierna måste man kunna tallriksmodellen för att få Godkänt i idrott och hälsa A.*

I betygskriterierna för kursen idrott och hälsa A på den aktuella skolan stod följande att läsa: ”Du kan redogöra för kostens betydelse för hälsan. Du kan tallriksmodellen och känner till de energigivande ämnena.”<sup>42</sup> Detta för ämnet ovanligt specifika och konkreta betygskriterium härstammade från de nationella riktlinjerna och exemplifierade med all önskvärd tydlighet för eleverna vilken kunskap de skulle besitta. Resultatet från påståendet om att eleverna måste kunna tallriksmodellen för att få G i idrott och hälsa A visade på att mer än hälften av samtliga svarande inte visste att tallriksmodellen ingick i betygskriterierna.

<sup>42</sup> Lokal arbetsplan för idrott och hälsa A på den aktuella skolan. Återfinns i författarnas ägo.

Skillnaden mellan gruppen av G-elever kontra gruppen med MVG-elever var obefintlig. Elva elever med betyget G svarade fel på frågan medan motsvarande siffra för eleverna med betyget MVG var tio. Samtidigt svarade tio G-elever rätt på frågan medan åtta MVG-elever gjorde detsamma. De båda betygsgrupperna tycktes alltså ha en likstämig kunskapsmängd vad gällde detta betygs-kriterium. Okunskapen föreföll vara jämnt utspridd bland elever med de olika betygen.

Vid jämförelse av svaren från pojkarna och flickorna framkom dock vissa skillnader. Mest anmärkningsvärd var skillnaden mellan pojkar och flickor med betyget G. Nio flickor visste att tallriksmodellen ingick i betygs-kriterierna medan endast en pojke svarade likadant. Däremot var det tre gånger fler pojkar med MVG än flickor med MVG som svarade att de behövde kunna tallriksmodellen. Utslaget på alla betygsnivåer avtog således skillnaden mellan könen och suddades nästintill ut.

Tabell 1.8 Kunskap i betygsdokument påstående 10.

	Svarande elever totalt (N=80)	
	Antal	Andel ~ %
Instämmer	37	46 %
Instämmer inte	43	53 %
Totalt	80	99 %
Saknas	1	1 %

Tabell 1.9 Differenser i kunskap i betygsdokument påstående 10.

Betyg id & hä A		Kön		Svarande elever totalt (N=80)	
		Pojkar	Flickor	Antal	Andel ~ %
IG	Instämmer	0	0	0	0 %
	Instämmer inte	2	1	3	3 %
<b>G</b>	<b>Instämmer</b>	<b>1</b>	<b>9</b>	<b>10</b>	<b>13 %</b>
	<b>Instämmer inte</b>	<b>6</b>	<b>5</b>	<b>11</b>	<b>14 %</b>
VG	Instämmer	6	13	19	23 %
	Instämmer inte	6	13	19	23 %
<b>MVG</b>	<b>Instämmer</b>	<b>6</b>	<b>2</b>	<b>8</b>	<b>10 %</b>
	<b>Instämmer inte</b>	<b>6</b>	<b>4</b>	<b>10</b>	<b>13 %</b>
Totalt		33	47	80	99 %
Internt bortfall		0	1	1	1 %

**Påstående 8:** *Enligt betygs-kriterierna måste man kunna simma för att få Godkänt i idrott och hälsa A*

Enligt betygs-kriterierna måste eleverna vara simkunniga för att få ett G i idrott och hälsa A: ”Du har en god simkunnighet som du kan tillämpa vid livräddning” stod det uttryckligen som

ett kriterium på G-nivån.<sup>43</sup> Från svaren på enkätens påstående om simningens relevans för betyget framkom att mer än hälften av respondenterna visste att det ingick i betygskriterierna. Långt ifrån alla var dock medvetna om detta faktum, drygt en tredjedel av alla elever var ovetande om att betyget också grundades på simkunskap.

Något fler elever med G som betyg svarade instämmande på frågan än elever med MVG. 14 G-elever var medvetna om att de måste kunna simma samtidigt som 10 MVG-elever svarade likadant. Denna divergens beror snarare på skillnaden i antalet respondenter med G respektive MVG än på någon differens kunskapsmässigt dessa grupper emellan. Eftersom vi fick in fler svar från G-elever så är den procentuella skillnaden grupperna emellan inte så stor.

När vi jämförde de inkomna svaren från pojkarna med flickornas svar såg vi en klar skillnad. Pojkarna var mycket mer enhetliga i sin kunskap. 75 procent av pojkarna visste att simkunnighet var nödvändigt för att uppnå G medan 58 procent av flickorna höll med om att simning ingick i betygskriterierna. Exempelvis var det bland G-eleverna sex pojkar som svarade rätt och en pojke som svarade fel medan spridningen var mer jämn bland flickorna med åtta rätta svar och sex felaktiga svar. Just i denna fråga kunde vi därför se att pojkarna verkade vara mer medvetna om betygskriterierna än flickor.

Tabell 1.10 Kunskap i betygsdokument påstående 8.

	Svarande elever totalt (N=80)	
	Antal	Andel ~ %
Instämmer	51	63 %
Instämmer inte	29	36 %
Totalt	80	99 %
Saknas	1	1 %

Tabell 1.11 Differenser i kunskap i betygsdokument påstående 8.

Betyg id & hä A		Kön		Svarande elever totalt (N=80)	
		Pojkar	Flickor	Antal	Andel ~ %
IG	Instämmer	1	1	2	2 %
	Instämmer inte	1	0	1	1 %
<b>G</b>	<b>Instämmer</b>	<b>6</b>	<b>8</b>	<b>14</b>	<b>17 %</b>
	<b>Instämmer inte</b>	<b>1</b>	<b>6</b>	<b>7</b>	<b>9 %</b>
VG	Instämmer	8	17	25	31 %
	Instämmer inte	3	10	13	16 %
<b>MVG</b>	<b>Instämmer</b>	<b>8</b>	<b>2</b>	<b>10</b>	<b>13 %</b>
	<b>Instämmer inte</b>	<b>4</b>	<b>4</b>	<b>8</b>	<b>10 %</b>
Totalt		32	48	80	99 %
Internt bortfall		1	0	1	1 %

<sup>43</sup> Lokal arbetsplan för idrott och hälsa A på den aktuella skolan. Återfinns i författarnas ägo.

**Påstående 11:** Enligt betygskriterierna är det viktigt att vara duktig i bollspel för att få ett högt betyg i idrott och hälsa A.

Betygskriterierna på den undersökta skolan nämnde aldrig uttryckligen bollspel, vare sig på G-nivå eller som krav för högre betyg.<sup>44</sup> I påståendet om huruvida bollspel var viktigt för att få ett högt betyg i idrott och hälsa A svarade en majoritet av samtliga elever att det inte var av stor betydelse vilket alltså var i överensstämmelse med betygsdokumenten.

Inom elevgruppen med G var det åtta stycken elever som instämde i påståendet och därigenom svarade fel. Motsvarande siffra hos elever med MVG var fyra vilket följaktligen var en halvering. Således indikerade dessa svar att elever med högre betyg också hade bättre uppfattning om vad som premierades vid betygsättningen i denna fråga.

Skillnaden mellan pojkar och flickor kan vid en första anblick tyckas uppenbara. Fyra pojkar med MVG trodde att färdighet inom bollspel var betygsgrundande medan alla flickor med MVG visste att så inte var fallet. Men när vi koncentrerade oss på elever med VG såg vi att 50 procent av pojkarna hade en felaktig uppfattning medan motsvarande procent bland flickorna var 25 procent. På denna fråga fann vi sålunda ingen skillnad i kunskap könen emellan.

Tabell 1.12 Kunskap i betygsdokument påstående 11.

	Svarande elever totalt (N=80)	
	Antal	Andel ~ %
Instämmer	21	26 %
Instämmer inte	59	73 %
Totalt	80	99 %
Saknas	1	1 %

Tabell 1.13 Differenser i kunskap i betygsdokument påstående 11.

Betyg id & hä A		Kön		Svarande elever totalt (N=80)	
		Pojkar	Flickor	Antal	Andel ~ %
IG	Instämmer	0	0	0	0 %
	Instämmer inte	2	1	3	3 %
<b>G</b>	<b>Instämmer</b>	<b>3</b>	<b>5</b>	<b>8</b>	<b>10 %</b>
	<b>Instämmer inte</b>	<b>4</b>	<b>9</b>	<b>13</b>	<b>16 %</b>
VG	Instämmer	4	5	9	11 %
	Instämmer inte	8	21	29	36 %
<b>MVG</b>	<b>Instämmer</b>	<b>4</b>	<b>0</b>	<b>4</b>	<b>5 %</b>
	<b>Instämmer inte</b>	<b>8</b>	<b>6</b>	<b>14</b>	<b>18 %</b>
Totalt		33	47	80	99 %
Internt bortfall		0	1	1	1 %

<sup>44</sup> Lokal arbetsplan för idrott och hälsa A på den aktuella skolan. Återfinns i författarnas ägo.

**Påstående 12:** *Enligt betygskriterierna är det viktigt att vara duktig i friluftsliv för att få ett högt betyg i idrott och hälsa A.*

Ett av kriterierna för MVG i skolans betygsdokument löd som följande: ”Du planerar och förbereder Dig inför friluftsverksamhet så att Du aktivt och med goda kunskaper kan genomföra exempelvis friluftsdagar eller annan friluftsverksamhet...”<sup>45</sup> Det stod klart att eleverna enligt detta kriterium måste vara duktiga i friluftsliv för att få ett högt betyg i idrott och hälsa A. Detta var dock eleverna inte medvetna om, 64 procent av respondenterna svarade att skicklighet i friluftsliv inte var något som togs hänsyn till i betygsättningen.

Denna okunskap om friluftslivets inverkan på betyget var utspridd över alla betygsgrupper. Bland eleverna som hade betyget G var det nästan tre gånger fler som svarade fel än som svarade rätt. Detta förhållande var detsamma bland eleverna med betyget MVG, nästan 75 procent var okunniga om friluftslivets påverkan på betyget. Inga påvisade skillnader i kunskap återfanns således när vi komparerade elever med högt och lågt betyg i denna fråga.

Vid en jämförelse av pojkars och flickors insikt om friluftslivsverksamhetens inverkan på betyget framkom inga karakteristiska skillnader. Då omkring två tredjedelar av både pojkarna och flickorna svarade fel på påståendet påvisade det könets betydelselöshet i denna fråga och riktade istället uppmärksamheten på en allmän okunskap i betygsdokumenten.

Tabell 1.14 Kunskap i betygsdokument påstående 12.

	Svarande elever totalt (N=81)	
	Antal	Andel ~ %
Instämmer	29	36 %
Instämmer inte	52	64 %
<b>Totalt</b>	<b>81</b>	<b>100 %</b>

Tabell 1.15 Differenser i kunskap i betygsdokument påstående 12.

Betyg id & hä A		Kön		Svarande elever totalt (N=81)	
		Pojkar	Flickor	Antal	Andel ~ %
IG	Instämmer	0	0	0	0 %
	Instämmer inte	2	1	3	3 %
<b>G</b>	<b>Instämmer</b>	<b>1</b>	<b>5</b>	<b>6</b>	<b>8 %</b>
	<b>Instämmer inte</b>	<b>6</b>	<b>9</b>	<b>15</b>	<b>19 %</b>
VG	Instämmer	6	12	18	22 %
	Instämmer inte	6	15	21	26 %
<b>MVG</b>	<b>Instämmer</b>	<b>4</b>	<b>1</b>	<b>5</b>	<b>6 %</b>
	<b>Instämmer inte</b>	<b>8</b>	<b>5</b>	<b>13</b>	<b>16 %</b>
Totalt		33	48	81	100 %
Internt bortfall		0	0	0	0 %

<sup>45</sup> Lokal arbetsplan för idrott och hälsa A på den aktuella skolan. Återfinns i författarnas ägo.

## 4 Sammanfattande diskussion

Syftet med studien var dels att undersöka gymnasieelevers kunskap om lokala arbetsplaner för ämnet idrott och hälsa, dels finna en förklaring till kunskapsläget. Vi utgick från följande frågeställningar när studien genomfördes:

- Vilka skillnader mellan kraven för G respektive MVG i arbetsplanen upplever eleverna finns?
- Hur inhämtar eleverna information om arbetsplanens innehåll?
- Hur mycket kunskap om arbetsplanerna har elever med höga betyg jämfört mot elever med låga betyg i ämnet idrott och hälsa?
- På vilket sätt skiljer sig pojkarnas kunskaper om arbetsplanen gentemot flickornas?
- Vilka bakomliggande faktorer kan leda till elevernas kunskapsmängd?

Nu kanske kritiker frågar sig om det då överhuvudtaget är intressant att studera elevers kunskap om lokala arbetsplaner om vi inte med säkerhet kan säga att dokumenten verkligen används? Ja, det menar vi, och det av två skäl. För det första är det dokument som lärare lagt ner tid på att formulera. Det är alltså inte en slump vad som står eller vad som inte står i dem, oavsett hur mycket de används har lärare valt att formulera sig på ett visst sätt i dem. För det andra är de skolans officiella dokument i samband med betygsättning. Elever och föräldrar som vill veta vilka premisser som beaktas vid betygsättning undersöker troligtvis detta dokument. Det finns inget i dokumenten som signalerar att de inte används eller att läsaren ska förhålla sig kritisk till vad som står i dem. Tvärtom, varje artonåring som läser dem måste uppfatta att detta dokument styr betygsättningen.

Vidare påpekar den tidigare nämnde Göran Linde att utforskandet av skolvärldens ”ordnande princip” kan bidra till ökad förståelse för hur utbildningen i skolan är utformad och därigenom även skapa förutsättningar för att utöva inflytande över hur den i framtiden ska utvecklas. Därför finner vi detta studieobjekt vara av stort intresse.

Den första frågeställningen som undersöktes sökte ge svar på vilka skillnader mellan betygsriterierna för G respektive MVG som eleverna kunde återge. Exempelvis var ”Ledarskap” något som eleverna i högre grad ansåg vara ett kriterium för MVG än för G. Detta var också det mest återkommande svaret när respondenterna ombads specificera tre stycken MVG-kriterier. Flest elevsvar på frågan om G-kriterier sorterades in under temat ”Oaktivt deltagande” och få betraktade detta som en bedömningsgrund för MVG.



Mycket av det som angavs som MVG-kriterier var förstärkningar av det som redan utnämnts som G-krav. Exempelvis kunde en elev uppge ”Engagemang” som ett kriterium för G och sedan påstå att ”Ännu mer engagemang” är ett krav för MVG. Detta ådagalägger svårigheten många elever har att urskilja påtagliga och konkreta kunskapsmål och uppnåendemål i ämnet.

Nästa frågeställning vi behandlade problematiserade elevernas mottagande av betygsdokumenten. En kvalificerad majoritet av de svarande upplevde att deras lärare någon gång har beskrivit innehållet i betygsdokumentet för dem. Men över 50 procent av eleverna upplevde inte att läraren kontinuerligt påmint dem om dokumenten och dess innehåll. Detta åskådliggör återigen att överförandet av betygsdokumentens innehåll inte skett i någon högre grad. Vår rekommendation för att motverka elevernas okunskap blir därför att lärarna implementerar och poängterar betygsdokumentens innehåll i samband med undervisningen. Samtidigt erkände ett stort antal av eleverna att de själva aldrig läst i de lokala arbetsplanerna vilket naturligtvis ytterligare försvårar alla ansträngningar att befästa dokumentens innehåll bland eleverna.

När vi jämförde G-elevs mot MVG-elevs kunskap om betygsdokumenten fann vi ingen större skillnad grupperna emellan. Vad gäller pojkars och flickors kunskaper om betygsdokumenten fann vi att både pojkar och flickor visste lika mycket respektive lika lite i ämnet.

Summa summarum finner vi inget som tyder på någon markant kvalitetsskillnad i mottagandet av arbetsplanen hos någon av grupperna. Vare sig pojkar, flickor, elever med högt betyg eller elever med lågt betyg vet mer eller mindre än någon annan av dessa grupper. Generellt sett hade dock alla medverkande i studien en undermålig kunskap om betygsdokumenten. För att knyta an till inledningen där vi frågade oss huruvida implementeringen av läroplanerna nått eleverna efter 14 års existens kan vi nu konstatera att så inte skett i fullgod skala. Istället verkar dagens skolvärld vara lik en institution, så som Sven-Eric Liedman beskrev den, med gamla tankebanor och idéer som frusit fast och vävts samman med nya reformer.

Hädanefter vill vi försöka tolka våra resultat och finna svaret på frågan om varför eleverna besitter den kunskapsmängd de gör. Först följer en diskussion kring våra forskningsresultat relaterat till tidigare forskning inom samma område.

Även i Redelius sammanställning av SIH-projektet framgick det att eleverna hade en otillräcklig kunskap om de premisser som råder vid betygsättning. Många elever förstod inte att det fanns kunskapsmål som låg till grund för betygsättningen. Eleverna tänkte bara på det

roliga med själva idrottandet och betraktade det som målet snarare än som ett medel för ett högre mål. Liknande tendenser uppvisade även eleverna i vår studie, många uppgav att ämnet endast krävde att man var närvarande, gjorde sitt bästa och var positiv. Dessa kvalitéer återfinns inte i den lokala arbetsplanen och kan absolut inte ses som konkreta kunskapsmål.

Eleverna i Redelius studie ansåg att ämnet syftade till att kunna samarbeta, kämpa och göra sitt bästa. Sett ur ett lärarperspektiv så trodde Redelius att även många lärare har svårt att för sig själva mejsla ut bilden av tydliga kunskapsmål. Detta verifierades i NU03 där de undersökta lärarna hade svårt att precisera exakt vad eleverna skulle lära sig i ämnet. Om så fortfarande är fallet får det självklart en inverkan på vad lärarna förmedlar och hur eleverna uppfattar ämnet och dess intentioner. NU03 visade på ytterligare ett sätt som detta problem återspeglades, nämligen i de lokala arbetsplanerna. Idrottsämnets historiska utformning framhövs som tänkbar orsak till denna distorsion mellan nationella mål och lokala konkretiseringar. Jörgen Tholin påvisade att det i många betygsdokument faktiskt återfanns en otydlighet för de aktörer som verkar inom realiseringsarenan, lärare och elever. Tholin ansåg att om dokumenten är svårttydliga så ökar risken att olika aktörer läser och tolkar dem olika. Detta skulle kunna leda till att eleverna, när de läser arbetsplanen, ger upp eftersom de helt enkelt inte förstår vad som menas i arbetsplanen. Den logiska följderna av det blir att eleverna får en bristfällig eller rentav felaktig bild av ämnets intentioner och mål. Håkan Larsson menade vidare att detta konkretiseringsarbete interfererades och påverkades av fel personer. Då det inte längre finns en tydlig styrning uppifrån, d.v.s. från staten, kan utformandet av lokala arbetsplaner nu influeras av övriga aktörer inom skolan och likaså påverkas av författarnas egna bilder och erfarenheter av ämnet. Detta leder till, enligt Larsson, att arbetsplanernas innehåll samt tonvikt kommer att vara olika på olika skolor. Likafullt kommer arbetsplanerna att vara av skiftande kvalitet beroende på vilka som skrivit dem. Vi anser dock att den lokala arbetsplan vi undersökt var mer än önskvärt tydlig vad gäller ämnets syfte och mål. Vi tror därför inte att lärarna på den undersökta skolan har haft svårt att formulera tydliga kunskapsmål, möjligen har de haft problem med att förmedla dem till eleverna.

Vi vill nu söka en förklaring till våra resultat med hjälp av vårt teoretiska ramverk om skolvärldens tre arenor. Vi försöker fastställa varför eleverna har bristande kunskaper om den lokala arbetsplanen.

Då de dokument som skrivs på formuleringsarenan är rikstäckande är det svårt för oss att, efter denna relativt smala studie, yttra oss om huruvida problemet skulle gå att tillskriva det som sker på denna arena. Men sammanslaget med Redelius, Tholins och Larssons studier anser vi ändå att det kan peka därhän. Vi påstår detta eftersom det överlag verkar råda en

osamstämmighet i olika lärares och elevers bilder av ämnet. Alltså, om resultat lika våra återfinns över hela landet tyder det på att problemet kan grunda sig i de rikstäckande dokumenten, läroplanen för ämnet. Om dessa är alltför otydliga och svårtolkade kommer olika lärare att tolka dem olika vilket kommer leda till att olika elever får olika bilder av ämnet.

Om vi istället fokuserar på det som kan ha skett på transformeringsarenan där lärare omformulerar läroplanen till lokala arbetsplaner finner vi ytterligare tänkbara förklaringar. Vi stöder oss återigen på Redelius och Tholins studier och påstår att problemet med elevers okunskap är rikstäckande. Detta skulle betyda att många lärare tolkat den nationella läroplanen fel. Håkan Larsson framhäver denna konkretisering av de nationella styrdokumentet i ämnet till lokala dito som bekymmersam. Många lärare har influerats av ämnets historiska och traditionella praxis och detta har enligt Larsson satt käppar i hjulet när lärare idag formulerar egna arbetsplaner. Slutsatsen av det blir att dagens lärare är otillräckligt utbildade i hur läroplanen skall förstås och konkretiseras. Alltså finner vi genom läroplansteorin ytterligare en möjlig orsak till elevernas bristande kunskap om arbetsplanen, nämligen eventuella brister i dagens lärarutbildning.

Vi föreställer oss vidare att på realiseringsarenan, där målen och betygskriterierna överförs från lärarna till eleverna, har interaktionen mellan aktörerna varit otillräcklig. Tillhandahållandet av kunskap på den undersökta skolan har antagligen inte skett i tillfredställande hög grad. Denna arena kan också kopplas till ramfaktorteorin där vi finner fler möjliga förklaringar till elevernas okunskap om den lokala arbetsplanen. De så kallade organisatoriska ramarna exempelvis; klassernas storlek och sammansättning kan alla ha haft betydelse. Samtidigt kan de fysiska ramarna såsom lokaler, läromedel och utrustning varit begränsande faktorer. Alla dessa ramfaktorer tror vi har en påverkan på realiseringsarenan och de aktörer som opererar inom den. Exakt vad eller vilka faktorer som verkat i detta fall är för oss omöjligt att spekulera i.

Sammanfattningsvis pekar resultatet från denna studie på ett flertal tänkbara kritiska punkter som kan inverka på elevernas mottagande av läroplanen. Vår uppfattning är dock att det är inom spänningsfältet mellan elever och lärare som det sker en avgörande överföring av kunskap. Vi tror att det är av yttersta vikt att det upprätthålls en kontinuitet i interaktionen mellan lärare och elever avseende förmedlandet av betygsdokumentens innehåll. Även om det som framställts på formuleringsarenan skulle ha varit perfekt skrivet och konkretiseringen på transformeringsarenan varit exakt men arbetet på realiseringsarenan brustit så tror vi att eleverna fortfarande skulle ha lika bristande kunskap.

## **4.1 Vidare forskning**

Självklart krävs mer och vidare forskning för att fastslå signifikanta skillnader elevgrupper emellan samt bakomliggande orsaker till kunskapsläget och därigenom avspegla verkligheten noggrannare. Ett exempel på en sådan studie skulle kunna vara en studie av större kvantitet men orsak finns också att pröva andra analysverktyg än vi gjort för att gripa an problematiken utifrån en annan vinkel. Något annat som skulle kunna lyftas fram och undersökas noggrannare är den så kallade transformeringsarenan, där lärare tolkar och översätter de nationella riktlinjerna till sin egen undervisning. Detta skulle kunna angripas genom att använda sig av lärar- samt elevintervjuer och exempelvis en fenomenografisk metod.

Vi vill lämna efter oss några, enligt oss, tankvärda frågor som kan inspirera till vidare forskning inom detta relativt utforskade fält. Kan det vara så att eleverna redan bär med sig en tydlig tankebild av idrottsämnet innan läraren ens hinner nämna arbetsplaner och betygsriterier? Vad innefattas i denna bild? Och vad grundas den på? Kan bilden av hur föreningsidrotten går till och vad den syftar till, influera elevernas bild av skolämnet idrott och hälsa?

## Käll- och litteraturförteckning

### Otryckta källor

Lokal arbetsplan för idrott och hälsa A på den undersökta skolan. Återfinns i författarnas ägo

### Tryckta källor

Ejlertsson, Göran, *Enkäten i praktiken: En handbok i enkätmetodik* (Lund: Studentlitteratur, 2005).

Larsson, Håkan, "Lokala arbetsplaner i idrott och hälsa – en ny typ av styrning", i *Mellan nytta och nöje – Bilder av ämnet idrott och hälsa*, red. Håkan Larsson & Karin Redelius (Stockholm: 2004) s. 205 – 226.

Liedman, Sven-Eric, *I skuggan av framtiden: Modernitetens idéhistoria* (Stockholm: Bonnier Alba, 1997).

Linde, Göran, *Det ska ni veta! - En introduktion till läroplansteori* (Lund: Studentlitteratur, 2006).

Johansson, Bo, Svedner, Per Olov, *Examensarbetet i lärarutbildningen: Undersökningsmetoder och språklig utformning* (Uppsala: Kunskapsföretaget i Uppsala, 2001).

Lindesjö, Bo, Lundgren, Ulf P., *Utbildningsreformer och politisk styrning* (Stockholm: HLS förlag, 2000).

Lundgren, Ulf P., *Att organisera omvärlden - en introduktion till läroplansteori* (Stockholm: Utbildningsförlaget, 1989).

Myndigheten för skolutveckling, *Idrott och hälsa: en samtalsguide om kunskap, arbetssätt och bedömning* (Stockholm: Myndigheten för skolutveckling, 2007).

Redelius, Karin, "Hur ser eleverna på betygssättningen i Idrott och hälsa?", *Idrott & hälsa* (2008:3) s. 14 – 16.

Redelius, Karin, "Betygsättning i idrott och hälsa – en didaktisk utmaning med pedagogiska konsekvenser" i *Idrottsdidaktiska utmaningar*, red. Håkan Larsson & Jane Meckbach (Stockholm: Liber, 2007) s. 217 – 232.

Tholin, Jörgen, *Att kunna klara sig i okänd natur: En studie av betyg och betygsriterier – historiska betingelser och implementering av ett nytt system* (diss. Borås: Högskolan i Borås, 2006).

Vetenskapsrådet, *Forskningsetiska principer inom humanistisk – samhällsvetenskaplig forskning* (Stockholm: Elanders Gotab, 2002).

## **Elektroniska källor**

Skolverket, <http://www.skolverket.se/sb/d/208/a/3062>, (Acc. 2008-12-29).

Skolverket, <http://www.skolverket.se/sb/d/1598>, (Acc. 2008-12-29).

Skolverket, <http://www.skolverket.se/sb/d/1597/a/7143>, (Acc. 2008-12-29).

Skolverket, <http://www.skolverket.se/sb/d/212/a/1261>, (Acc. 2008-12-29).

Skolverket, <http://www.skolverket.se/sb/d/212/a/1263>, (Acc. 2008-12-29).

Skolverket, <http://www.skolverket.se/sb/d/1597/a/7143>, (Acc. 2008-12-29).

## Bilaga 1 – Käll- och litteratursökning

### VAD?

Ämnesord	Synonymer
<i>Läroplansteori</i>	<i>läroplanskod</i>

### VARFÖR?

*Läroplansteori valdes för att det var den teoretiska utgångspunktens röda tråd . Läroplanskod användes som sökord då denna går hand i hand med det läroplansteoretiska perspektivet.*

### HUR?

Databas	Söksträng	Antal träffar	Antal relevanta träffar
<i>Google</i>	<i>läroplansteori</i>	<i>6690</i>	<i>6</i>
	<i>läroplanskod</i>	<i>190</i>	<i>3</i>
	<i>"kursplan idrott och hälsa"</i>	<i>113 000</i>	<i>1</i>
	<i>"Göran Linde"</i>	<i>1950</i>	<i>2</i>
	<i>"Ulf P. Lundgren"</i>	<i>8960</i>	<i>3</i>
	<i>ramfaktorteori</i>	<i>1800</i>	<i>3</i>
<i>GIH:s bibl.sökbas</i>	<i>Göran Linde</i>	<i>4</i>	<i>1</i>
	<i>Ulf P. Lundgren</i>	<i>15</i>	<i>2</i>
<i>NE.SE</i>	<i>läroplansteori</i>	<i>1</i>	<i>1</i>

### KOMMENTARER:

*Genom att söka på Internet fann vi relevanta texter som behandlade ämnet. Utifrån dessa källhänvisningar fann vi även originaltexterna. Att i detalj redogöra för sökmetodiken fann vi vara problematiskt då många resultat ledde till ytterligare resultat. Då en del litteratur redan fanns i författarnas ägo behövdes vissa sökningar inte göras*

## Bilaga 2 – Enkät inklusive följebrev



Hej!

Vi är två lärarkandidater från Gymnastik- och idrottshögskolan i Stockholm som skriver en C-uppsats. Syftet är att undersöka hur goda kunskaper gymnasieelever har i lokala arbetsplaner för idrott och hälsa. På nästa sida har vi utformat ett antal påståenden och frågor som vi vill att du tar ställning till och svarar på. Är det något påstående eller fråga som du ställer dig undrade över går det bra att fråga oss direkt.

Deltagandet i enkäten är självklart frivillig, men det vore av stor vikt för oss om du kunde genomföra den.

**Din medverkan kommer att vara anonym!**

Enkäten kommer inte att kunna kopplas till dig som person och det finns inte heller andra uppgifter i enkäten som gör det möjligt att identifiera just ditt svar.

Vi hoppas att enkäten inte ställer till för mycket problem eller stjäl dyrbar tid.

Tack för din medverkan!

Stockholm, november 2008.

André och Jens, lärarkandidater.



Klass: \_\_\_\_\_

Kön:                      Kille                       Tjej

Jag tränar inom någon idrottsförening:              Ja               Nej               Nej, men jag har gjort

Om ja; Vilken/Vilka föreningsidrott/er tränar du inom:.....

Om ja; Hur länge har du tränat inom varje föreningsidrott:.....

Om du tidigare har gjort; Vilken/Vilka föreningsidrott/er tränade du inom:.....

Om du tidigare har gjort; Hur länge tränade du inom varje föreningsidrott:.....

Betyg i idrott och hälsa A:              IG               G               VG               MVG

Betygspoäng du sökte in på gymnasiet med:.....

Skriv vad du tror är tre viktiga kriterier för att få betyget Godkänt i idrott och hälsa A:

---

---

---

Skriv vad du tror är tre viktiga kriterier för att få betyget MVG i idrott och hälsa A:

---

---

---

Skriv ner tre saker du tycker att du lärt dig i kursen idrott och hälsa A:

---

---

---

**Läs följande påståenden och kryssa i det alternativ som bäst motsvarar hur du känner.**

	Instämmer helt	Instämmer till stor del	Instämmer till liten del	Instämmer inte alls
Vår lärare informerade oss om innehållet i arbetsplanen för idrott och hälsa A.				
Vår lärare informerade oss om betygskriterierna för idrott och hälsa A.				
Vi blev kontinuerligt påminda om innehållet i arbetsplanen för idrott och hälsa A.				
Vi blev kontinuerligt påminda om betygskriterierna för respektive block i undervisningen.				
Jag brukade läsa den lokala arbetsplanen för att veta vad som krävdes av mig.				
Jag brukade läsa betygskriterierna för att veta vad som krävdes av mig.				
Jag vet vad som krävs enligt betygskriterierna för att få betyget Godkänt i idrott och hälsa A.				
Enligt betygskriterierna måste man kunna simma för att få Godkänt i idrott och hälsa A.				
Enligt betygskriterierna måste man ha teoretiska kunskaper för att få Godkänt i idrott och hälsa A.				
Enligt betygskriterierna måste man kunna tallriksmodellen för att få Godkänt i idrott och hälsa A.				
Enligt betygskriterierna är det viktigt att vara duktig i bollspel för att få ett högt betyg i idrott och hälsa A.				
Enligt betygskriterierna är det viktigt att vara duktig i friluftsliv för att få ett högt betyg i idrott och hälsa A.				
Enligt arbetsplanen måste man hålla på med någon föreningsidrott för att få MVG.				
Enligt arbetsplanen måste man vara atletisk för att få ett högt betyg i idrott och hälsa A.				

**Tack för din medverkan! André och Jens**