



Teoretisk kunskap i Idrott och hälsa

Innebörden och utförandet av teoretisk kunskap i
idrott & hälsa från en idrottslärares perspektiv

Anna Åkesson

GYMNASTIK- OCH IDROTTSHÖGSKOLAN

Självständigt arbete på grundnivå 15 hp

40:2020

Handledare: Kerstin Hamrin

Examinator: Bengt Larsson

Sammanfattning

Syfte

Syftet med denna undersökning var att belysa vad lärare anser vara teoretisk kunskap på lektioner i ämnet idrott och hälsa, hur de ser sambandet mellan den teoretiska kunskapen och de praktiska förmågorna utifrån lärarnas bakgrund. Frågeställningarna som studien utgått från:

- Vad anses teoretisk kunskap vara?
- Hur undervisas teoretisk kunskap på lektionerna?
- Finns det likheter eller skillnader mellan lärarnas uppfattning av teoretisk kunskap?

Metod

Metoden för denna studie var kvalitativ i form av intervjuer med fyra lärare i idrott och hälsa. En intervjuguide har följts under intervjuerna och alla tillfrågade lärare blev intervjuade.

Resultat

Alla lärare i denna studie undervisar teoretisk kunskap på ett sätt som de själv uppfattar som det bästa sättet för dem att lära eleverna. De integrerar den teoretiska kunskapen med en praktiska. Bara en av lärarna använde sig av hela teoretiska moment. Likheter i lärarnas bakgrunder har hittats, till exempel har alla en idrottsbakgrund men inget som tyder på att habitus påverkat deras syn på den teoretiska kunskapen.

Slutsats

I första hand anses teoretisk kunskap vara den reflekterande, elevcentrerade eftertänksamheten och informativa förståelsen om praktiska förmågor och- eller moment. Lärarna tycker att teorin "ingår" i de praktiska momenten.

Nyckelord

Idrott och hälsa, lärare, teoretisk kunskap, praktiska förmågor, habitus, kapital.

Innehållsförteckning

Innehållsförteckning	- 2 -
1 Inledning	- 5 -
2 Bakgrund	- 6 -
2.1 Styrdokument för idrott och hälsa	- 6 -
2.2 Begrepp	- 8 -
2.3 Ett förtydligande av Styrdokumentens begrepp	- 9 -
2.4 Vad är teoretisk kunskap?	- 9 -
2.5 Tidigare forskning	- 9 -
2.6 Tidigare forskning	- 11 -
2.6.1 Två olika ”kunskapsområden”	- 11 -
2.6.2 Teoretisk kunskap i undervisningen	- 13 -
2.7 Teoretiskt perspektiv	- 14 -
3. Syfte	- 16 -
3.1 Frågeställningar	- 16 -
4. Metod	- 16 -
4.1 Ansats	- 16 -
4.2 Metodval	- 16 -
4.3 Urval	- 17 -
4.4 Genomförande	- 17 -
4.5 Databearbetning	- 18 -
4.6 Tillförlitlighet	- 18 -
4.7 Etiska forskningsaspekter	- 19 -
5. Resultat	- 20 -
5.1 Vad anses teoretisk kunskap vara?	- 21 -
5.2 Hur undervisas teoretisk kunskap på lektionerna?	- 23 -

5.3 Finns det likheter eller skillnader mellan lärarnas uppfattning av teoretisk kunskap och undervisningen?	- 26 -
5.4 Resultatanalys	- 28 -
5.4.1 Undervisningen av teoretisk kunskap	- 28 -
5.4.2 Tanken bakom den teoretiska kunskapen	- 29 -
6. Diskussion	- 30 -
6.1 Resultatdiskussion	- 30 -
6.1.1 Vad anses teoretisk kunskap vara?	- 30 -
6.1.2 Hur undervisas teoretisk kunskap på lektionerna?	- 32 -
6.1.3 Finns det likheter eller skillnader mellan lärarnas uppfattning av teoretisk kunskap och undervisningen?	- 33 -
6.2 En personlig uppfattning	- 34 -
6.3 Metoddiskussion	- 35 -
6.4 Vidare forskning	- 36 -
6.5 Slutsats	- 36 -
Källförteckning	- 37 -
Bilaga 1	- 40 -
Var och hur har du sökt?	- 41 -
Kommentarer	- 41 -
Bilaga 2	- 42 -

1 Inledning

Ämnen som matematik, svenska och engelska anses vara teoretiska ämnen i skolan. Idrott och hälsa är ett av de ämnen som anses vara praktiska, men enligt Skolverket ingår det inte bara fysiska förmågor som eleverna ska lära sig. Idrott och hälsa inkluderar även att eleverna ska besitta teoretisk kunskap om till exempel allemansrätten, säkerhet och "ord och begrepp" (Skolverket 2011).

Lärare har olika sätt att lära ut detta, men hur gör de och vad anser de vara teoretisk kunskap inom ämnet Idrott och hälsa?

Lärare i ämnet idrott och hälsa i både Meckbach (2004) och Thedins (2005) studier tyckte att ämnet ofta handlade om att ha roligt. De stödjer upp det genom att hänvisa till

Styrdokumentet: *"Fysiska aktiviteter och en hälsosam livsstil är grundläggande för människors välbefinnande. Positiva upplevelser av rörelse och friluftsliv under uppväxtåren har stor betydelse för om vi blir fysiskt aktiva senare i livet. Att ha färdigheter i och kunskaper om idrott och hälsa är en tillgång för både individen och samhället"*. (Skolverket 2011)

Hälsa är en del som tar stor plats i det centrala innehållet i undervisningen (Skolverket 2011). Enligt en sammanställning av andra vetenskapliga studier benämns ofta delen om hälsa som teoretiskt.

2 Bakgrund

Denna studie undersöker olika lärare i idrott och hälsas undervisningsätt och innehåll i undervisning av teoretiska delar i undervisningen. Vilken syn har lärare på vad teoretisk kunskap är? Inspektioner som har gjorts på olika skolor har lett till en del diskussioner kring vad eleverna ska lära sig och vad som saknas i undervisningen av ämnet (Skolinspektionen 2012). Detta verkar ofta landa på lärarnas tolkning av styrdokumentet. En annan diskussion som följer är det allmänna stillasittandet i både skola och på fritid. I många studier prioriterar lärare den fysiska aktiviteten på lektionerna i idrott och hälsa för att eleverna ska få möjlighet att röra på sig under skoldagen. I den fysiska aktiviteten prioriteras även rörelseglädjen och att eleverna ska ha roligt på idrottslektionerna. Men går det inte att kombinera? Är det stillasittandes i klassrum som lärarna anser teoretisk kunskap ska bedrivas? Eller kan det vara hälsa som lärare anser vara teoretisk kunskap? Går det att ha rörelseglädje i de förmågorna eleverna ska lära sig och samtidigt uppnå kunskapskraven som styrdokumentet hänvisar till?

2.1 Styrdokument för idrott och hälsa

Ordet kunskap finns med i olika sammanhang på Skolverkets hemsida under syftet med idrott och hälsa som till exempel *“Eleverna ska genom undervisningen också utveckla kunskaper om begrepp som beskriver fysiska aktiviteter och ges förutsättningar att ta ställning i frågor som rör idrott, hälsa och livsstil”*. Däremot står det inget specifikt om just teoretisk kunskap i kursplanen. Lärare tar upp att de ofta utför teoretisk kunskap i klassrum och att det inte finns så mycket av det på grund av prioriteten av rörelseglädje, osäkerhet om vad det innebär och bristen på uppmärksamhet i elevernas lärande (Meckbach 2004, Thedin 2005, Sebelius 2018, Larsson 2016).

I Ämnets syfte för grundskolan står det:

“[...] Eleverna ska också ges möjlighet att utveckla kunskaper om vad som påverkar den fysiska förmågan och hur man kan påverka sin hälsa genom hela livet. Eleverna ska även ges förutsättningar för att utveckla goda levnadsvanor samt ges kunskaper om hur fysisk aktivitet förhåller sig till psykiskt och fysiskt välbefinnande. Undervisningen ska ge eleverna möjlighet att utveckla kunskaper i att planera, genomföra och värdera olika rörelseaktiviteter. Eleverna ska genom undervisningen också utveckla kunskaper om begrepp som beskriver fysiska aktiviteter och ges förutsättningar att ta ställning i frågor som rör idrott, hälsa och

livsstil.[...] Undervisningen ska även bidra till att eleverna utvecklar kunskaper om risker och säkerhetsfaktorer i samband med fysiska aktiviteter och hur man agerar i nödsituationer.”

(Skolverket 2011)

Det är mycket av syftet i ämnet idrott och hälsa som hänvisar till kunskaper vilket kan se olika ut och är också tolkningsbart. I meningarna ovan är det som kan tolkas mest som teoretisk kunskap, då de till viss del kan kräva en större del informativ undervisning och inte bara en instruktion om att genomföra en eller ett praktiskt moment. Men även detta är en tolkning av det som står.

I ämnets syfte i gymnasiet står det:

“[...]Undervisningen ska leda till att eleverna utvecklar kunskaper om hur den egna kroppen fungerar i arbete, om livsstilens betydelse och om konsekvenserna av fysisk aktivitet och inaktivitet. [...]Undervisningen ska också bidra till att eleverna utvecklar hälso- och miljömedvetenhet samt intresse för att delta i arbetet med hälsofrågor i arbetsliv och samhälle. [...]Den ska bidra till att eleverna utvecklar förmåga att anpassa fysiska aktiviteter utifrån sina behov, syften och mål. I undervisningen ska erfarenheterna av fysiska aktiviteter relateras till fakta och teorier. Undervisningen ska medvetandegöra och motverka stereotypa föreställningar om vad som anses vara manligt och kvinnligt samt belysa konsekvenserna av olika kroppsideal. Den ska också behandla andra frågor om etik och moral i relation till idrottsutövande.”

(Skolverket 2011)

Idrott och hälsa i gymnasiet har lite annorlunda syfte, det är mer utvecklat och går djupare in på vissa delar. Ordet kunskap är inte lika frekvent använt här som i grundskolans styrdokument.

2.2 Begrepp

Holistiskt synsätt- Ett sätt att se på människan som en helhet, att kroppen både är subjekt och objekt. Som ett villkor för den mänskliga existensen, att människan både ser och blir sedd och både hör och blir hörd. Kropp och själ arbetar tillsammans, människan använder kroppen, alltså sina sinnen och beröring för att uppfatta omvärlden. (Larsson & Meckbach 2007 s.272-279)

De två senaste läroplanerna beskriver människan som en helhet, med detta menas att både fysiskt och psykiskt är viktiga delar och att de fungerar tillsammans och att det inte bara är ”det ena eller det andra” som är viktigt.

Formativ bedömning- *“innebär att information om var en elev befinner sig i förhållande till undervisningens mål används av eleven för att fokusera sina studier, och av läraren för att anpassa sin undervisning.” (Skolverket 2011)*

Formativ bedömning är ett sätt för lärarna att stödja elevernas lärande och ett sätt för lärarna att bedöma eleverna under deras väg mot målet (Larsson & Meckbach 2007 s.154)

Summativa bedömning- *“[...] som ofta handlar om att summera resultat i slutet av en kurs eller period[...]* ” (Skolverket 2011)

Den summativa bedömningen används när betyg ska sättas, läraren bedömer elevernas kunskaper för att betygsätta dem (Larsson & Meckbach 2007).

Kinestetisk undervisning- *“Inläring fungerar bäst när man växlar mellan intensiv koncentration och mer lättviktig aktivitet [...] Ständig koncentration är i ett längre perspektiv slöseri med resurser [...] ” (Boström, 1998, s. 83)* Kinestetisk undervisning är en av fyra inlärningsstilar som Boström (1998) nämner, de andra tre inlärningsstilarna är taktil, auditiv och visuell. De beskrivs enligt Boström (1998) som olika sätt att lära sig, auditiv inlärningsstil är när en individ föredrar muntliga instruktioner, visuellt när individen föredrar iakttagelser och taktil när individen föredrar praktiskt arbete med händer vilket också används vid koncentration.

2.3 Ett förtydligande av Styrdokumentens begrepp

Styrdokument är ett övergripande begrepp som innefattar olika ”underkategorier” i skolan. Det innefattar bland annat skollagen, läroplaner och kursplaner (Skolverket 2011). I läroplanen finns vissa bitar som ska genomsyra hela utbildningen, de bitar som syftas på är kunskapssyn, mål, värdegrund och riktlinjer. Lärare ska använda läroplanen för att få en helhetsbild och förståelse över uppdraget och relationen mellan kursplanens olika delar (Skolverket 2011)

Kursplanen består av centralt innehåll och syfte. Syftet beskriver de kunskaper under utbildningen eleverna ska få möjlighet att utveckla samt punkter för långsiktiga mål. Målen som anges i syftet omfattar de ämneskunskaper som läraren ska betygsätta. Kursplanen kompletteras därför med kunskapskrav, så att lärarna kan sätta betyg på eleverna med hjälp av relationen mellan målen och kunskapskraven. (Skolverket 2011) **Kunskapskrav** beskriver Skolverket som *”Undervisningen i skolan utgår från ämnets eller kursens syfte och centrala innehåll. I varje ämne och kurs finns det också kunskapskrav. De talar om vad en elev behöver kunna för att få ett visst betyg i ett ämne.”*(Skolverket 2011) För att skapa ett varierat och brett underlag för undervisningen behövs stöd från kunskapskraven, men de är inte skapta för att vara en grund för lärarens planering av dennes undervisning. Kunskapskraven ska inte tas ur sin kontext, vilket betyder att de måste läsas och tolkas tillsammans med ämnets syfte, egen undervisning och det centrala innehållet. I undervisningen ska eleverna få möta ett visst ämnesinnehåll, det **centrala innehållet**. (Skolverket 2011)

I skollagen framgår vilka skyldigheter och rättigheter vårdnadshavare samt elever har och här framgår det även vilka krav som ställs på verksamhetens huvudman. (Skolverket 2011)

2.4 Vad är teoretisk kunskap?

Vad kan teoretisk kunskap vara eller uppfattas som? I kommande text lyfts olika synpunkter på vad det kan uppfattas som.

2.5 Tidigare forskning

I ämnet idrott och hälsa har kunskap delats upp i två delar, den praktiska som oftast benämns som ”förmågor” vilket inte ses som en kunskapsform och den teoretiska kunskapen som står för kunskaper (Annerstedt, 1990; Ekberg & Erberth 2000). Larsson (2016) är också inne på samma spår, där han lyfter ordet kunskap i samband med idrott där kunskap ofta förknippas

till stor del som boklig, att det förknippas med fakta. Detta förknippas i sin tur med stillasittande aktiviteter, som till exempel skriva och läsa. Rörelse har fått uttrycket ”förmågor” istället för kunskap. Men ett närmre betraktande av ämnet idrott och hälsas utformning i styrdokumentet visar att det förekommer ett annat perspektiv på kunskap som en integrering av praktik och teori, vilket ger eleverna möjlighet att undersöka, skapa och utforska kunskap. (Larsson 2016) Annerstedt (1990) skriver ”*Teori och praktik bör istället integreras och göras till en naturlig enhet. Utan teoretiska överväganden är det inte möjligt att värdera de praktiska resultaten och det är inte heller vidare meningsfullt att genomföra praktiska övningar utan att teoretiskt tänkt igenom hur de bör utföras*”. För att eleverna dels ska få förståelsekunskaper i ämnet och förstå sambanden mellan de praktiska- och teoretiska kunskaperna är det viktigt med integreringen av dessa två delar. (Ekberg och Erberth 2000 och Johansson 2013)

Ekberg och Erberth (2000) menar att teori och praktik borde ses som något som bygger på varandra och inte som skilda ting. För detta behövs till exempel reflektion och diskussion över de praktiska momenten för att eleverna ska få fakta- och förståelsekunskaper i ämnet (Ekberg och Erberth 2000). Johansson (2013) menar att tiden som ges för reflektion och information i kombination med den praktiska undervisningen utgör grund för att skapa kunskaper om sambanden mellan teoriundervisningen och den praktiska undervisningen. I studien som Hemberg (2013) har gjort, nämner lärarna att en integrering mellan teori och praktik ses som hälsa. I Redelius (2008) studie påvisas att eleverna tyckte teoretisk kunskap var analys eller reflektion av aktivitet, kroppens fysiologi, kost och skador. Det tydligaste som nämndes i Redelius studie som teoretisk kunskap av eleverna var kost.

Lärarna i Londos (2010) studie nämner att de ser fysiologi, olika former av konditionsträning, träningslära som berör de praktiska momenten samt teoriuppgifter om kost och träningsdagböcker som teoretiska kunskaper. I Thedins (2005) studie finns det likheter mellan ovanstående beskrivningar av teoretisk kunskap och lärarnas beskrivning av hälsa. Dessa likheter är det lärarna i Thedins studie beskriver som hälsa har samma innebörd som det lärare och elever från de andra studierna beskriver som teoretisk kunskap. Dock så går det att utläsa från Ahlströms (2009) studie att även eleverna och lärarna ser hälsa som teoretisk kunskap. Skillnaden på studierna är att Thedins och Ahlströms studier utgår från hälsa och resterande utgår från teoretisk kunskap.

2.6 Tidigare forskning

2.6.1 Två olika ”kunskapsområden”

Men vad är det då som menas med kunskap? Håkan Larsson (2016) lyfter fram begreppet kunskap som tre olika sorter, veta att, veta hur och veta när. ”Veta att” kunskaperna har varit svåra för lärarna att integrera med ”veta hur” och ”veta när” kunskaperna, vilket har gjort att ”veta att” har tolkats av lärarna som en teoretisk kunskap och de andra två har tolkats som praktisk kunskap. Larsson gör själv två uppdelningar; teori och praktik dualismen, där teori nämns som det ”rätta” och praktik det som är ”sant”. Varför teori tolkas som ”det rätta” är för att det ses som att ”det borde vara på det här sättet”. (Larsson 2016) I ämnet idrott och hälsa är denna uppdelning som Larsson skriver om återkommande många gånger i olika studier. Larsson (2016) nämner i sin bok hur lärare ser olika på kunskaperna om vad eleverna ska lära sig.

“Att elever är aktiva skapare av kunskap innebär ett alternativ till föreställningen att elever ”inhämtar” kunskaper som är [...] I stället skapar eller konstaterar de nya kunskaper med utgångspunkt i sina tidigare kunskaper och erfarenheter” (Larsson 2016, s.26–27).

I ett idrottssammanhang förknippas teori ofta med “stillasittande, vilket innebär att samtal, läsning och skrivuppgifter” (Larsson 2016 s.112). Lärarna i Thedins (2005) studie anser att hälsa är en teoretisk del i ämnet, där lärarna muntligt föreläser för eleverna i klassrumsmiljö. Lärarna förväntar sig här att eleverna presterar skriftligt och muntligt. Thedin tolkar det som att lärarna separerar teoretiska kunskaper med att det sker genom “talad-kunskap” till skillnad från det praktiska som sker genom att “göra”. Att separera teoretisk kunskap med praktisk kunskap framkommer även i Londos (2010) studie, här anses praktisk kunskap vara prioriterad då den teoretiska kunskapen är det första som väljs bort för att de praktiska aktiviteterna ska kunna genomföras. I Meckbachs (2004) studie är det inte tydligt att lärarna väljer bort den teoretiska delen men däremot att ingen av lärarna använder sig av skriftliga moment, såsom läxor och läroböcker. Teori och avsatt tid för reflektion till eleverna är vad ett fåtal lärare talar om i sina intervjuer. Någon lärare pratar om teorin i en paus efter en prestation, en annan nämner att hon inte är så mycket i teorisalar och har teoretisk undervisning. Hur lärare använder sig av olika miljöer eller tillfällen är en del som dyker upp i lärarnas utsagor i denna studie.

Ovan är några exempel på vad lärare anser vara teori, Larsson (2016) lägger fram att beskrivningen av teori, alltså vad som är rätt (*"I teorin borde det vara på det här sättet..."* (Larsson 2016), kommer till uttryck i undervisningen här. Vad som menas med att teori ses som rätt skriver Larsson (2016) i sin bok att en sak borde vara på ett visst sätt i teorin till exempel att människan ska göra och bete sig på ett visst sätt för att vara hälsosam. Det som då verkar hända är att lärarna undervisar kring kunskaperna i hälsa efter vad som är "rätt" och delen om hälsa har en tendens till att bli hierarkisk. Detta kan tolkas av lärarna att det bara finns ett sätt att göra för att det ska bli "rätt" och upplyser eleverna vad det är istället för att låta eleverna själva utforska vad det betyder för dem. Med detta menar Larsson att teorin står över praktiken, i form av *"Teorin har rätt, det spelar ingen roll vad du upplever i praktiken"* (Larsson 2016 s.113)

Men vad är det då som ingår i det praktiska kunskapsområdet? Fysisk aktivitet som Ekberg och Erberth (2000) definierar som en kropps rörelse som utförs av skelettmuskulatur som kräver energiåtgång. Sebelius (2018) utgår en hel del från skolinspektionen där det visar sig att många lärare använder sig av mycket bollsporter, vilket lärarna i Sebelius studie också använder sig av. De argumenterar för att eleverna ska hitta ett intresse för en sport som de vill utöva på fritiden, som de känner igen och tycker om. Lärarna i Sebelius studie tycker sig följa kursplanen, men samtidigt fokusera på de alternativa målen.

2.6.2 Teoretisk kunskap i undervisningen

De flesta lärarna i Thedins studie ”Hälsa-vad är det i ämnet Idrott och Hälsa?” är förtrogna med Lpo 94 om vad för lektionsinnehåll som bör prioriteras och utföras. Många av lärarna i hennes studie tyckte att rörelseglädje och intresseskapande av idrotter på fritiden är det som bör ingå mest på lektionerna. Sebelius (2018) skriver i sin studie ”Att vara idrottslärare” om hur det är att vara idrottslärare från en idrottslärares perspektiv. Där kommer Sebelius fram till att lärarna har stora handlingsfriheter och att de lägger stor vikt vid att alla elever ska ha det bra och roligt på lektionerna, vilket även framgår i Thedins (2005) studie. Det framgår även att de inte alltid håller sig till styrdokumentet då de sätter elevernas trygghet, trivsel och deltagande i första hand. I Lpo 94 finns det ett strävansmål som lyder: *“Stimulera till ett bestående intresse för regelbunden fysisk aktivitet och ta ansvar för sin hälsa”*. Thedins studie är genomförd när Lpo 94 var aktiv och därav hänvisade lärarna till ovanstående citat från Skolverket. Sebelius studie är gjord när Lgr 11 var aktiv.

Ett kunskapsämne ses idrott och hälsa inte som, såsom svenska och matematik, utan det ses mer som ett ämne för avslappning. (Thedin 2005) Lärarna ser inte ämnet som till exempel en rörelseförmåga som eleverna ska lära sig, öva på och kunna, utan mer att elevernas inläring av vissa moment ska förbättras. (Thedin 2005) Även få lärare i Meckbachs (2004) studie ser att idrott och hälsa är ett kunskapsämne där eleverna ska motiveras till eget kunskapssökande inom miljö, hälsa och motion.

Med tanke på att kunskapen är integrerad är Thedin (2005) inne på liknande spår i hennes studie; att ämnet idrott och hälsa är bra för att få en ökad förståelse om kroppen. Thedin menar att utveckling av ämnet med mer integrering mellan teori och praktik, samt att sätta ord på elevernas lärande och det eleverna ska kunna, skulle behövas för att uppnå högre lärande hos eleverna.

Lärarna i Meckbachs (2004) studie tycker att deras undervisning har ändrats en del sedan Lpo 94 blev aktiv och skolan blev mer målstyrd. Nu måste lärarna lägga mer tid på varje elev för att få alla att delta i undervisningen och för att de ska nå kunskapskraven. Det leder till att lärarna i Meckbachs studie upplever att undervisningen idag är mer fri och att fokus inte längre är prestation eller resultat utan processen. Det kan ses på olika sätt, men processen som

eleverna ska gå igenom kanske kan vägas mot det Johanssons skriver i sin studie. Johansson (2013) nämner att både lärare och elever tycker att praktik och teori hänger ihop och bör varvas i undervisningen för att en förståelsekunskap ska utvecklas som eleverna kan ha med sig framöver.

När eleverna i Ahlbergs (2015) studie uttrycker sig om hur hälsa i lektionerna i idrott och hälsa bör vara så nämner de att hälsa, teori och praktik borde sammanvävas. Här ses hälsa som teori, precis som i Thedins studie där det nämns att innebörden av hälsa tycks vara oklart. Men att en del lärare i Thedins studie kopplar ihop hälsa med till exempel hur man ska hålla kroppen i form med stretch, kost, droger, skador, avslappning och så vidare. Dessa begrepp som lärarna nämner här, som även nämns som hälsa, går att läsa i kunskapskraven på Skolverket. En annan del av lärarna i Thedins studie anser att ”så länge kroppen mår bra, så mår själen bra”. De olika aspekterna av hälsa som ses som teori bör diskuteras tillsammans för att eleverna ska få en helhetsbild om hur hälsan fungerar eller hur hälsa och praktiken hör samman menar Ahlström (2009) i sin studie. Detta är för att eleverna ska förstå sambandet mellan de olika aspekterna, då eleverna inte har några problem att förstå aspekterna var för sig. Eleverna föredrar också när hälsa utförs i praktiken så de kan få en uppfattning om hur det fungerar, alltså en kombinerad lektion med både teoretisk kunskap om hälsa och praktiska moment. Thedin (2005) menar att övervägande del av lärarna är osäkra på hur teori, som lärarna i hennes studie ser som hälsa, sätts i undervisning och vad det innebär.

2.7 Teoretiskt perspektiv

Habitus:

En individs habitus ger individen en benägenhet att reagera på ett visst sätt och i vissa situationer (Larsson 2016). Under en individs uppväxt, påverkas denne av olika saker. Till exempel minnen, tidigare erfarenheter, normer, miljö och så vidare. Hur individen agerar är beroende av uppväxtmiljön, vad för inställning och intresse som finns i miljön individen växer upp i. Det kan till exempel vara att individen är uppväxt i en idrottsintresserad familj och därmed får en viss inställning till idrott. I dessa situationer med till exempel en familj som är eller inte är intresserad av idrott uppstår minnen, känslor och erfarenheter som bildar en individs habitus (Larsson 2008).

Handlingarna (beteenden) som följer en individs möte i olika sociala sammanhang är beroende av individens habitus. Det finns alltså lika många habitus som det finns individer och individer som har vuxit upp med likartade livsvillkor har genomsam habitus. (Larsson 2008)

Kapital:

Med kapital menas tillgångar som upplevs som viktiga för det givna området. En tillgång har ett värde i olika situationer som individens ställs inför. (Larsson 2008)

En individ är uppvuxen i en familj som är friluftsinresserad och har under hela uppväxten varit aktiv inom friluftsliv. Detta gör att individen på en lektion i idrott och hälsa kan se ett värde i att vara aktiv när det är friluftsliv och har också ett värde av att kunna dela med sig av, samt få ett utbyte av sina erfarenheter. (Larsson 2016)

Fält:

Ett visst socialt sammanhang eller arena till exempel idrottsligt sammanhang (Larsson 2016). I denna studie ingår lärarna till exempel i ett fält där sammanhanget är att de har ett intresse av att vara idrottslärare (Larsson 2008). Inom detta fält kan det uppstå olikheter då deras habitus och kapital påverkar hur de vill utföra, i detta fallet, lektioner på det gemensamma fältet. (Larsson 2016)

I denna studie kommer främst det teoretiska begreppet habitus men även fält och kapital att användas för att diskutera lärarnas bakgrund kopplat till deras undervisning. Detta är relevant då lärarna möjligtvis agerar utefter vad de har lärt sig under sin utbildning eller hur de själva har vuxit upp och blivit undervisade i tidigare ålder.

3. Syfte

Syftet med denna undersökning är att belysa vad lärare anser vara teoretisk kunskap på lektioner i idrott och hälsa, hur de ser sambandet mellan den teoretiska kunskapen och de praktiska förmågorna.

3.1 Frågeställningar

Studiens frågeställningar är följande:

- Vad anses teoretisk kunskap vara?
- Hur undervisas teoretisk kunskap på lektionerna?
- Finns det likheter eller skillnader mellan lärarnas uppfattning av teoretisk kunskap?

4. Metod

4.1 Ansats

I studien användes en kvalitativ undersökningsmetod. I studien intervjuades fyra idrottslärare för att få en djupare förståelse av vad de anser vara teoretisk kunskap.

4.2 Metodval

I denna studie användes en kvalitativ metod, detta valdes då djupare förståelse behövdes för att kunna besvara studiens frågeställningar. Denna studie är inte ämnad att ta fram generaliserade svar utan att ge en mer djupgående förståelse, därför var den kvalitativa metoden mest lämplig att använda.

Intervjuer kan genomföras på olika sätt, dels via telefon eller personligen då intervjuaren besöker intervjupersonen (Patel & Davidson 2003). I denna studie har intervjuerna genomförts genom videosamtal på grund av rådande omständigheter (COVID-19).

4.3 Urval

De lärarna som deltog i studien var från olika geografiska områden i Sverige. En undervisare på gymnasiet och resterande på mellan- och högstadiet. De lärare som deltog i studien är lärare som författaren av denna studie har kommit i kontakt med under sin studiegång. Lärarna kontaktades via mail med en fråga om de ville delta i denna studie. När lärarna bekräftat att de ämnat delta i studien bokades en tid in för intervju. Fyra lärare fick förfrågan om att delta i huvudstudien och alla fyra deltog, alltså blev det inget bortfall i studien. Ytterligare två lärare tillfrågades att delta i en pilotstudie varav båda tackade ja.

4.4 Genomförande

Inför intervjuerna konstruerades en intervjuguide. Intervjuguiden skapades utifrån frågeställningarna och det teoretiska begreppet i studien. Intervjuguiden innehöll frågor om lärarnas uppväxt, skolgång och utbildning. För att få en djupare förståelse runt ämnet och skapa ett bättre samtal/diskussion med lärarna så ställdes även följdfrågor. Innan studien genomfördes utfördes två pilotintervjuer. Följdfrågor var något som fanns med även i intervjuguiden men följdfrågorna ändrades under intervjun för att anpassas till de individuella svaren på frågorna för att hindra samtalet från att glida ifrån ämnet. Att anpassa frågor fick även göras när originalfrågorna som var förberedda tolkades på ett annorlunda sätt. Allt detta för att kunna få den fördjupade förståelsen av hur lärarna ställer sig, tänker och agerar utifrån den teoretiska kunskapen på lektionerna i idrott och hälsa. Intervjuerna med lärarna genomfördes över videosamtal och varade i cirka 30–40 minuter.

4.4.1 Pilotintervjuer

När intervjuguiden skapats genomfördes två pilotintervjuer. I dessa pilotintervjuer ställdes de tänkta frågorna till deltagarna för att kunna få en bättre bild om hur och i vilken följd som frågorna behövde ställas eller om en omformulering av en fråga behövde ske. (Patel och Davidson 2011) När dessa två pilotintervjuer hade genomförts ändrades ordningen på frågorna, till exempel flyttades den första frågan till slutet för att få lärarna att först tänka igenom vad teoretisk kunskap är för att sedan avsluta med en mer övergripande fråga och därmed summera deras tankar. Under pilotintervjuerna blev det klart att en presentation av studiens syfte var nödvändig innan frågorna ställdes för att lärarna skulle förstå vad det handlade om. Lärarna som deltog i denna pilotstudie tyckte att frågorna var relevanta till ämnet och att syftet med studien genomsyrade intervjun.

4.5 Databearbetning

För att få fram resultat ur denna studie har intervjuerna transkriberats till text. En intervju i taget transkriberades och utifrån intervjuguidens frågor delades transkriberingen upp i olika dokument. Dokumenten delades upp så att all information från lärarna angående deras bakgrund hamnade i ett dokument, all information om hur deras undervisning sker och tankarna kring det hamnade i ett dokument. I dessa två dokument delades informationen upp i olika kategorier (till exempel. undervisningsmiljöer, tolkningar utifrån styrdokument, uppfattningar och egna erfarenheter) för att kunna jämföra och hitta likheter alternativt skillnader. När en klarare bild uppfattades utifrån detta vägdes informationen med det teoretiska begreppet habitus och även de tidigare studierna in. Detta för att hitta samband och olikheter mellan de olika studierna. (Patel & Davidson 2011 s.120–125)

4.6 Tillförlitlighet

Två pilotintervjuer genomfördes innan de intervjuerna med de fyra lärarna som denna studien avhandlar. Pilotintervjuerna bidrog till förbättring av intervjuguiden och författarens kommunikationsförmåga och det höjer reliabiliteten och validiteten av studien. Intervjuerna spelades in, anteckningar gjordes och videosamtal hölls för att öka tillförlitligheten i studien. Frågorna under en intervju kan dock tolkas olika beroende på respondentens förmåga att tyda frågorna i intervjun. Respondenternas svar kan också tolkas olika beroende på den som sammanställer materialet. (Patel & Davidson 2011 s.104)

Eftersom detta är en kvalitativ studie är hela processen i studien viktig, inte bara insamlingen av datan. (Patel & Davison 2011 s.105–106). Denna studie har utgått från både äldre och nya studier, samt annan litteratur och styrdokument som kan bära relevans inom samma område. Eftersom studien behandlar både äldre och nyare studier ökar validiteten i enlighet med Patel och Davidson (2011). I boken *Forskningsmetodikens grunder* (2011) skriver författarna delvis om något de kallar ”thick descriptions” vilket betyder fylliga beskrivningar. I detta sammanhang har respondenternas beskrivningar i denna studie blivit så fylliga som möjligt och deras svar har presenterats i sina sammanhang då analysen har sin grund i detta. För att få en bra balans har respondenternas svar och citat i denna studie vägts upp med tankar från författaren för att läsaren av studien ska kunna bilda sig en uppfattning om tolkningarnas trovärdigheter (Patel & Davidson 2011).

4.7 Etiska forskningsaspekter

För att deltagarna skulle känna sig trygga med att det är anonymt blev de informerade om detta innan intervjun började. Lärarna informerades även om att det som kommer nämnas i studien från intervjuerna är de frågeställningar från intervjuguiden och inget utmärkande för vem som sagt vad, för att försäkra deras anonymitet.

Konfidentialitetskravet handlar om att deltagarens personuppgifter ska förvaras på ett säkert sätt som ingen obehörig kan komma åt (Vetenskapsrådet 1990). Denna information ingick i det mail som lärarna fick utskicka till sig innan intervjuerna och det upprepades även muntligt innan intervjun startade för att lärarna skulle känna sig trygga att fortsätta intervjun. Lärarna informerades om att datan som samlades in enbart skulle användas i denna studie och inget annat, detta för att de ska känna sig trygga med vad den informationen de delade med sig av skulle användas till (Vetenskapsrådet 1991).

Lärarna i studien blev även informerade om nyttjandekravet som handlar om att deras uppgifter som de utger enbart får användas i forskningssyfte. Även att andra forskare får använda sig av dessa uppgifter om de följer de regler som anger att deltagarens uppgifter inte får användas utanför forskning. (Vetenskapsrådet 2002)

När lärarna blev tillfrågade fick de även information om ett tredjekrav som handlar om att deltagarna har rätten att välja om de vill delta eller inte, samt avbryta sitt deltagande i studien. Deltagarna har även rätt att välja i hur stor utsträckning de vill delta. Detta krav heter samtyckeskravet. (Vetenskapsrådet 2002) Lärarna i denna studien fick från första kontakten veta att det var frivilligt och att de fick välja om de ville delta i studien. Detta samtyckeskrav är viktigt att få från deltagarna och om deltagarna skulle vara under 15 år måste studiens författare få godkännande av målsman (Vetenskapsrådet 2002)

5. Resultat

De fyra lärarna som blivit intervjuade kommer att representeras i pseudonymer utefter deras tjänster i skolan. För att läsare av denna studie ska förstå vilka lärare som gör och säger vad kommer en kort presentation av de fyra lärarna.

Alla lärare som deltog är mellan 25–40, nyligen utbildade och har idrottsbakgrunder av olika slag.

- *Grundskoleläraren* undervisar endast i idrott och hälsa i grundskola och har gjort det i ca tre år. Grundskoleläraren har själv gått i skolan när Lpo 94 var aktiv och utbildade sig till lärare i idrott och hälsa när Lgr 11 var aktiv.
- *Gymnasieläraren* undervisar endast i idrott och hälsa på gymnasiet och har gjort det i åtta år. Gymnasieläraren har själv gått i skolan när Lgr 80 och Lpo 94 var aktiv och utbildade sig till lärare i idrott och hälsa när Lpo 94 var aktiv.
- *Högstadieläraren* undervisar enbart i idrott och hälsa på grundskolan, främst på högstadiet och har gjort det i ca ett år. Högstadieläraren har själv gått i skolan när Lpo 94 var aktiv och utbildade sig till lärare i idrott och hälsa när Lgr 11 var aktiv.
- *Ämnesläraren* undervisar både i svenska och idrott och hälsa på grundskolan och har gjort det i åtta år. Ämnesläraren har själv gått i skolan när Lpo 94 var aktiv och utbildade sig till lärare i både svenska och idrott och hälsa när Lpo 94 och Lgr 11 var aktiv.

5.1 Vad anses teoretisk kunskap vara?

I intervjuerna nämner tre av fyra lärare allemansrätten som en del av teoretisk kunskap.

" [...] allemansrätten är något anser vara en teoretisk kunskap, vilket är en del av innehållet i min undervisning. " – Grundskoleläraren

Två av fyra nämner HLR som en teoretisk kunskap.

"Det jag delvis ser som teoretisk kunskap är HLR [...]" – Ämnesläraren

"HLR är en sak som också är teoretisk kunskap, men till skillnad från de teoretiska pass vi har i klassrummen så ingår det inte där, utan på en vanlig lektion." –Gymnasieläraren

Två av fyra lärare nämner att olika begrepp är ett viktigt område inom den teoretiska kunskapen.

" [...] ställer mycket frågor och lär ut olika begrepp för att eleverna ska kunna sätta ord på vad de gör, hur och varför de gör det. Även för att eleverna ska kunna prata om deras känslor kring det och att kunna kategorisera det de lär sig. " - Högstadieläraren

"De idrottsliga begreppen måste introduceras och bli upprepade för att eleverna ska lära sig och börja förstå." - Grundskoleläraren

Två av fyra lärare nämner att de tycker mentalhälsa/ ohälsa i samband med fysisk hälsa och att folkhälsa ingår i den teoretiska kunskapen.

" [...] det är mer hälsa nu, mer folkhälsa vilket jag anser är teoretisk kunskap" - Gymnasieläraren

Samtliga lärare pratar om kunskapskraven som eleverna ska nå. För att nå dessa kunskapskrav menar lärarna att en viss teoretisk kunskap ska läras ut och eleverna måste påvisa kunskap i dessa. Inga specifika kunskaper nämndes, utan bara kunskapskraven som helhet.

"Vissa elever bryr sig inte om att det står i kunskapskraven, alltså att de ska kunna vissa saker [...]" – Grundskoleläraren

" [...] tentan tar in det som står i styrdokumentet" -Gymnasieläraren

”Teoretisk kunskap är någon man kan läsa sig till och den är nödvändig i alla moment för att eleverna ska kunna få en mer holistisk syn på sin kropp och det de gör under lektionerna.” – Ämnesläraren

Grundskoleläraren uppfattar teoretisk kunskap som en fördjupad förståelse, vilket man kan applicera på de praktiska momenten.

”Man skulle kunna separera teoretisk kunskap och praktiska förmågor men då är det svårt att förstå sambandet mellan hälsa och det fysiska i hälsa. Det är en fördjupad förståelse som man ändå kan använda praktiskt.” – Grundskoleläraren

Gymnasieläraren anser att

”det är kunskap om teorin i det avseendet det ska utföras till exempel ett praktiskt moment.”

Högstadieläraren anser att

”det är att kunna sätta ord på vad, hur och varför eleverna gör det.”

Högstadieläraren tycker

”att känslor kring och utförandet av momentet, kunna kategorisera saker, att eleverna pratar om till exempel en motorisk uppgift eller kring ett stort ämne som allemansrätten eller fysiologi är teoretisk kunskap.”

5.2 Hur undervisas teoretisk kunskap på lektionerna?

Det som är genomgående för samtliga lärare är att de anser att det mest effektiva sättet att förmedla båda praktiskt och teoretisk kunskap till eleverna är att blanda teori och praktik.

“Förståelsen av sambandet mellan teoretisk kunskap och praktiken fungerar bra så länge eleverna gör det samtidigt.” och: *”Viktigt att ha med det teoretiska, barn och ungdomar är vetgiriga... ”.* - Högstadieläraren

Tre av fyra lärare använder sig nästan enbart av en kombination av teoretisk kunskap och praktiska moment. Ämneslärare tar upp ett exempel från en lektion där de tränar på ett av kunskapskraven, HLR. och menar på att detta måste förklaras och visas samtidigt.

”HLR undervisar jag i klassrum som teoretisk kunskap men använder mig även av praktik där eleverna samtidigt får testa att göra det praktiskt. En teoretisk grej kan vara att man förklarar hur en rörelse ska utföras för att sen testa den i praktiken” - Ämnesläraren

Grundskoleläraren och ämnesläraren anser även att blanda praktisk och teoretisk kunskap är något som vissa elever behöver för att förstå, medan vissa elever inte behöver eller inte vill ha den fördjupade kunskapen. Det de även har gemensamt är att de har elever som sätter sig “emot” de teoretiska genomgångarna och som bara “vill göra” det praktiska. De båda berättar att de hänvisar till kunskapskraven, där den ena lärarens elever inte bryr sig och den andra lärarens elever börjar ta till sig av genomgångarna.

”Vissa elever bryr sig inte om att det står i kunskapskraven, alltså att de ska kunna vissa saker, de vill ändå bara göra [...]” - Grundskoleläraren

”Vissa elever har svårt att förstå varför man måste gå igenom det man ska göra och varför man ska ha lite mer teoretiska delar i lektionen, det tycker att man ska spela fotboll. Men när jag går igenom kunskapskraven och kriterierna så får de större förståelse varför det är viktigt att de lär sig de teoretiska bitarna också. Tycker fortfarande eleverna inte att det är viktigt att lära sig det så syns det i betygen sen eftersom de inte uppnår kunskapskraven.” - Ämnesläraren

Tre av lärarna undervisar på ett sätt som de själva förstår bäst på. En av lärarna har nästan bara teori i klassrum, vilket sker vid få tillfällen under skolutåret.

”Vi har två tillfällen per termin där var tillfälle är 80 minuter [...] de lektionerna innehåller föreläsningar och instuderingsfrågor om till exempel styrka, kondition, stretch, snabbhet och muskler.” - Gymnasieläraren

Tre av fyra lärare anpassar inte miljön efter den teoretiska kunskapen utan miljön anpassas efter vad undervisningsämnet är, till exempel i vatten när det är simning eller utomhus när det är friluftsliv och så vidare.

”Jag anpassar miljön efter temat på undervisningen till exempel biomekanik på en friidrottsbana eller i en simhall när det är simning.” – Högstadieläraren

”Då den teoretiska kunskapen och praktiska förmågorna utövas mestadels tillsammans särskiljs inte teorin till specifik miljö. Däremot kan miljön variera efter lektionsinnehållet.” – Ämnesläraren

Material som används hos alla fyra lärarna för att ha en genomgång av eller undervisning i den teoretiska kunskapen är multimedia såsom filmer och powerpoint. Annat material som används mer hos äldre elever (högre årskurser på mellanstadiet och uppåt) är skrivunderlag för att dokumentera eller lösa uppgifter som läraren har gett ut.

”De material som jag dels använder mig av i min undervisning är powerpoint, filmer, hemsidor och grupparbeten.” - Grundskoleläraren

”De som går i de äldre årskurserna får göra mer arbeten och skriftligt använda sig av den teoretiska kunskapen som de lärt sig och även sedan utövat.” - Ämnesläraren

Högstadielärarens beskrivning av hur denne ser på undervisning av teoretisk kunskap på lektioner lyder “naturligt pulsera”. Högstadieläraren menar på att barns naturliga sätt att röra på sig och göra saker i vardagen sker i intervaller. Som exempel, barn springer upp på sitt rum för att leka, springer ner till matbordet för att stillsamt sitta och äta och sedan springer ut för att leka. I skolan springer de ut på rast, stannar upp för att kommunicera och sedan springer vidare in för att ha lektion. Med detta menar högstadieläraren att en ”naturlig rytm” av teoretisk kunskap där eleverna måste stå still för att lyssna och praktiskt använda sin kropp kommer mer naturligt för dem vilket ”gör det helt omöjligt att separera de teoretiska kunskaperna från de praktiska momenten”. Gymnasieläraren är mestadels i klassrum när

denne undervisar i teoretisk kunskap, eleverna får material såsom instuderingsfrågor, föreläsningar och har en plattform där de även får tag i litteratur.

”Jag har den teoretiska kunskapen i klassrum och använder mig av powerpoint, faktafrågor där det inte får plats med så mycket resonemang [...] i hälsoprofilen får de en inlämningsuppgift de ska göra där deras uppgift är att i sex veckor ska förbättra något i deras livsstil.” - Gymnasieläraren

Den teoretiska kunskap som lärs ut i gymnasielärarens undervisning testas sedan med ett prov för att etablera vad eleverna har lärt sig, vilket sedan vägs in i betyget. Det som går att se utifrån gymnasielärarens undervisning av teoretisk kunskap är att det skiljer sig från de andra lärarnas utövande. Det som skiljer gymnasieläraren från de andra är också att denne undervisar på gymnasienivå. Gymnasieläraren nämnde i intervjun att denne förväntar sig att eleverna kan en viss mängd teoretisk kunskap när de kommer till gymnasiet och går då djupare in på teorin vid få tillfällen som istället examineras med prov eller liknande uppgift.

”Man ska kunna mycket när man går i gymnasiet, om jag hade jobbat på mellanstadiet eller högstadiet så hade jag varit mer styrd till att lära ut vissa saker. Jag förväntar mig att eleverna ska ha en viss kunskap när de börjar i gymnasiet och därför kan jag gå djupare in i vissa delar och sätta högre krav.” - Gymnasieläraren

Denna typ av undervisning gör alla lärare på gymnasielärarens skola, inte bara gymnasieläraren.

5.3 Finns det likheter eller skillnader mellan lärarnas uppfattning av teoretisk kunskap och undervisningen?

Baserat på lärarnas egen skolgång så är det ingen lärare som kände att de har fått sin uppfattning av teoretisk kunskap därifrån.

Gymnasieläraren om hur denne upplevde teoretisk kunskap i sin egen skolgång:

“Typ ingen teoretisk kunskap”,

liknande svar kom från ämnesläraren som sa:

“Inget speciellt, mycket praktiskt”.

Även de andra två lärarna uttryckte sig liknande om teoretisk kunskap under sin egen skolgång. Högstadieläraren känner att denne blivit påverkad av erfarenheter från sin egen skolgång då denne tyckte att

”det saknades en förståelse om innehållet och kunskapen runt de praktiska momenten i undervisningen.”.

Denne läraren känner en viss motivation att göra undervisningen mer levande och alltid kombinera teori och praktik för att försöka skapa andra möjligheter för dennes egna elever.

Ämnesläraren som tycker att den blivit motiverad av sin egen skolgång (lärarutbildningen) känner även att den främst har blivit påverkad av sin utbildning till lärare.

”Jag har pedagoger i familjen men jag kan inte riktigt komma ihåg att det har påverkat mig jättemycket men däremot har jag fått mycket kunskaper, inspiration och dessutom byggt upp det synsättet jag har från den tiden jag utbildade mig till lärare.” -

Ämnesläraren

Tre av lärarna undervisar på ett liknande sätt då de blandar teoretisk kunskap med praktisk kunskap.

”Jag gör de två delarna samtidigt, jag tror inte på att separera de [...] eleverna måste tänka och inte bara göra.” - Högstadieläraren

”Eleverna har svårt att koncentrera sig och lyssna under en längre period därför känns det bäst att väva ihop teori och praktik så de inte behöver sitta och lyssna länge.” -

Grundskoleläraren

Dessa tre lärare är uppväxta med samma läroplan och jobbar inom ungefär samma stadier i skolan. Två av lärarna tycker att de har blivit påverkade i sin uppväxt av sin familj.

”Jag har inga pedagoger i familjen men min uppväxt har påverkat mycket i hur jag undervisar.” - Grundskoleläraren

Detta framkom från en av frågorna som ställdes till de deltagande lärarna; om de hade pedagoger i familjen och om det i så fall kändes som en påverkan till hur och vad lärarna undervisar.

”Ja, massor. Men inte kunskapsdelen, men sättet hur jag bemöter elever har nog påverkats mycket genom familjen.” - Högstadieläraren

5.4 Resultatanalys

Utifrån frågeställningarna kommer resultatet analyseras i två olika delar – tanken bakom den teoretiska kunskapen och – undervisningen av den teoretiska kunskapen.

5.4.1 Undervisningen av teoretisk kunskap

Lärarna berättar om hur de påverkats av olika faktorer under deras uppväxt och dessutom stärker detta med att de lär ut så som de själv lär. Detta tyder på att habitus kan ha haft inflytande på deras undervisningsstil i idrott och hälsa, då de utgår från vad de själva känner och anser fungerar bäst för dem själva rent innehållsmässigt (Larsson 2016).

Alla lärarna har även en idrottsbakgrund, där de kan ha inhämtat olika erfarenheter som också utmärker deras undervisning av teoretisk kunskap. Under den verksamma tiden som utövare av en idrott som yngre kan de ha etablerat ”ett sätt som är bäst att träna på”, vilket Bourdieu är inne på när han beskriver begreppet fält i relationen till habitus (Larsson 2016).

Idrottsbakgrund kan även ha haft en stor inverkan på hur lärarna själva reflekterat över hur de tycker att de lär sig bäst. Det gick att utläsa från lärarnas reaktioner på en av frågorna från intervjun, som löd:

”Hur upplever du själv att det är enklast att förstå?”.

Alla lärare blev först lite fundersamma och funderade en stund på hur det egentligen var. Alla kom också fram till att de lär ut så som de känner att de själv lär sig bäst. Samtliga lärare har växt upp med Lpo 94 vilket det har skett en del förändringar från till de riktlinjer som existerar idag i Lgr 11.

I Meckbachs (2004) studie skriver hon en del om hur lärares arbetssätt har förändrats från det att Lpo 94 blev aktiv, på grund av det elevcentrerade styrdokumentet. Gymnasieläraren har både gått i grundskolan och gymnasiet själv och under lärarutbildningen haft Lpo 94 som underlag. Även ämnesläraren har gått i grundskolan och gymnasiet själv och genomfört sin lärarutbildning under Lpo 94, men denne har inte riktigt samma syn på undervisning i den teoretiska kunskapen som gymnasieläraren. Ämnesläraren undervisar däremot yngre elever som går på mellanstadiet. Kanske kan detta påverka uppfattningen av den teoretiska kunskapen i undervisningen? Frågan är då också om det till exempel kan vara synen på teoretisk kunskap och yttre faktorer som påverkar, om det är gymnasiets kunskapskrav som påverkar undervisningen eller om lärarnas habitus spelar sin roll. Så som högstadieläraren beskrev dennes uppfattning av elevernas inläring att *”naturligt pulsera”* lektionen med

fysisk aktivitet och teoretisk kunskap för att efterlikna barns mönster i vardagen, bör även baseras på dennes egen uppfattning om barns inläring och sitt eget habitus då denne även lär ut på ett sätt som denne själv lär sig bäst på.

Just att skolorna har blivit mer elevcentrerade idag, var det ingen av lärarna som uppmärksammade specifikt under intervjuerna. Det kan då finnas en möjlighet att lärarna har blivit påverkade av den typen av undervisning utan att de tänkte på det då intervjuerna tog plats. En sak som samtliga lärare uppmärksammade var just att ingen teoretisk kunskap undervisades under deras egen tid som elever. Kan detta vara så att de inte uppmärksammade detta eller kan det vara så att Lgr 11 har förändrat innehållet till skillnad från Lpo 94? Ämnesläraren nämner att det var lite annorlunda när denne började studera till lärare, då Lpo 94 fortfarande var aktiv. Det gör att denne har uppmärksammat olikheterna under utbildningen och kanske är det så att lärarna inte undervisar teoretisk kunskap baserat på deras habitus. Däremot är kapital som Bourdieu använder sig av i samband med habitus något som lärarna har i form av ämneskunskaper från deras utbildning (Larsson 2016), detta framkom i lärarnas uttryck om hur de undervisade teoretisk kunskap. En likhet som går att hitta hos samtliga lärare som är sammankopplat med Bourdieus begrepp.

5.4.2 Tanken bakom den teoretiska kunskapen

En individs habitus ger individen en benägenhet att reagera på ett visst sätt och i vissa situationer (Larsson 2016). Utifrån denna syn på habitus kan kanske inte ett planerat moment i teoretisk kunskap ske utifrån habitus. Så som gymnasieläraren har undervisning i teori är det svårt att vara spontan i det som lärs ut. I jämförelse med de andra tre lärarna som har teoretiska inslag i den praktiska undervisningen kanske en mer spontan del kan ingå som kommer från lärarna. De teoretiska inslagen i den praktiska undervisningen kan komma av en spontan tanke som läraren upplever under lektionen eller momentet som eleverna utför. Frågan är sedan om de spontana inslagen i undervisningen är grundade på lärarnas utbildning eller habitus. Eller om lärarnas utbildning ”får” räknas som habitus då de utbildat sig efter den period där de bör ha utvecklat sitt individuella habitus. En sak som lärarna har gemensamt är att samtliga har utbildat sig till just lärare i idrott och hälsa. Kunskapen som ska läras ut på lektionerna har lärarna studerat efter den perioden som Bourdieu menar att habitus utvecklas under (Larsson 2016).

Kapital som Bourdieu skriver om skulle kunna stämma bättre in som spekulering av lärarnas utbildning efter den tid då habitus bör ha etablerats hos lärarna. Då lärarna har fått sina kunskaper om ämnet under sin utbildning kan de sen använda sig av det i sin egen undervisning. Men kunskaperna lärarna erhåller under sin utbildning till lärare, är grundat på den specifikes habitus. En lärares habitus kan även utforma tillgångarna i lektionsinnehållet, som Bourdieu beskriver så kan en individs habitus vara kapitalet eller med andra ord tillgången. Det bör då innebära att lärarnas uppväxt har varit liknande angående normer och vanor, vilket baserat på informationen från lärarna faktiskt är liknande med varandra. Däremot kan habitus påverkas när individen är vuxen genom en aktiv process eller genom en kris i vuxenålder (Larsson 2016). Som kapital kopplat till innehållet i denna studie menas att den kunskapen lärarna förvärvar under utbildningen blir deras tillgång i sin profession och därav visar sig också liknande i hur lärarna ser på teoretisk kunskap och hur de utför den i undervisningen.

6. Diskussion

6.1 Resultatdiskussion

Syftet med denna studie var att belysa vad lärare anser vara teoretisk kunskap på lektioner i idrott och hälsa och hur de ser sambandet mellan den teoretiska kunskapen och de praktiska förmågorna. Det som i första hand ses som teoretisk kunskap är den reflekterande, elevcentrerade eftertänksamheten och informativa förståelsen om praktiska förmågor och- eller moment.

6.1.1 Vad anses teoretisk kunskap vara?

Lärarna uppfattar teoretisk kunskap som; HLR, allemansrätten, idrottsrelaterade begrepp, hälsa, fördjupad förståelse inom olika moment och att kunna sätta ord på samt diskutera kring olika moment.

I Thedins studie nämnde en del av lärarna att begreppet hälsa handlade om exempelvis droger, kost och avslappning etc. De nämnde även att hälsa ansågs vara teoretisk kunskap. Även i

Ahlströms (2009) studie ansåg lärarna att begreppet hälsa var teoretisk kunskap. Till skillnad från lärarna i denna studie som inte nämnde hälsa som teoretisk kunskap. Lärarna i denna studie nämnde inga specifika begrepp som lärarna i Thedins studie, däremot nämnde de ordet kunskapskrav. Skillnaden är att lärarna i Thedins (2005) och Ahlströms (2009) studie har teoretisk kunskap som ett enskilt moment, medan lärarna i denna studie ser möjligheterna att kombinera praktisk och teoretisk kunskap.

Teoretisk kunskap som några av lärarna i denna studie nämner under intervjuerna är mer kopplad till praktiska moment. I Meckbachs studie framgick det att undervisningen sedan Lpo 94 har blivit mer kommunikativ för att eleverna ska nå sina mål. En liknelse till detta fanns i svaren från lärarna i denna studie, de blandar in en informativ bit i de praktiska momenten och ser detta som teoretisk kunskap. De moment som lärarna i Thedins (2005) studie såg som hälsa och teoretisk kunskap, kan vara något som övervägande andel lärare i denna studie såg som en möjlighet att göra till praktiska moment.

Detta kan tolkas som att hälsa går att ha som praktisk undervisning då lärarna inte skiljer hälsa och idrott åt, inte tänkte på hälsa vid intervjun eller inte använder begreppet hälsa alls. En annan vinkel att se på det från är att det inte har ställts rätt frågor under intervjun. Men så som lärarna tänker angående teori i denna studie, nämner även Thedin i sin studie att det behövs integreras mer mellan praktik och teori för att öka elevernas förståelse och lärande. Annerstedt (1990) skriver att eleverna måste kunna få möjlighet att reflektera över de praktiska momenten för att de ska kunna bli meningsfulla och att eleverna bör kunna ha en förståelse för hur de praktiska momenten ska gå till för att de ska kunna utföras. Detta är något lärarna i denna studie har reflekterat över och använder i sin undervisning då de integrerar praktisk och teoretisk kunskap. Förvisso går det att tolka från styrdokumentet att kunskapen eleverna ska lära sig ofta nämns i samband med ett praktiskt moment som till exempel *“Undervisningen ska ge eleverna möjlighet att utveckla kunskaper i att planera, genomföra [...] rörelseaktiviteter”* (Skolverket 2011)

Lärarnas syn på att teoretisk kunskap undervisas i en “stillasittande” miljö baserat på Thedins studie kanske kan vara en orsak till varför det inte fanns så mycket teoretisk kunskap i undervisningen när lärarna i denna studie gick i grundskolan. I Sebelius (2018) studie verkar lärarna undvika stillasittande, teoretisk undervisning samt gå ifrån kunskapskraven för att

prioritera elevernas deltagande och använder sig istället av mycket praktiska idrotter och aktiviteter som eleverna redan känner till.

6.1.2 Hur undervisas teoretisk kunskap på lektionerna?

Lärarna i denna studie undervisade teoretisk kunskap i samspel med praktiska moment. Detta gör de för att skapa en bättre förståelse och ett samband mellan det praktiska och det teoretiska hos eleverna när de gör olika moment. Lärarna anser även att de undervisar på ett sätt som de själv förstår sig bäst på. Att undervisningen blandas med praktiska och teoretiska moment är för att eleverna själv ska börja reflektera och få förståelse för momenten i undervisningen, vilket gör att undervisningen är elevcentrerad.

En formativ bedömning kan ligga till grund för den förändrade situationen i en lärares uppdrag. Ämnesläraren nämner i intervjun att denne uppfattar att bedömningen var summativ i den egna skolgången och att det numera är en mer formativ bedömning. I intervjun med grundskoleläraren framgår det att denne uppfattar utvecklingen på så vis att den teoretiska kunskapen är oundviklig och är en viktig del av elevernas lärande. Kunskapskraven och bedömningen av eleven sker delvis baserat på deras teoretiska kunskaper om de olika förmågorna som också ingår i kunskapskrav. Det är motsägande i Londos (2010) studie där flertalet lärare inte ser att den teoretiska biten som här behandlas som ett delmoment, är nödvändig för att eleverna ska klara av kursen. Lärarna i denna studie tycker den teoretiska kunskapen är viktigt och att det är nödvändigt för att eleverna ska klara kursen. Alla lärarna i denna studie belyste också att deras elever är medvetna om vad de ska kunna för att klara kursen eller få högre betyg. Både grundskoleläraren och ämnesläraren menar att eleverna vet om vad som krävs av dem och hänvisar till kunskapskraven men att vissa elever inte bryr sig. Detta kan stämma överens med resultaten från Redelius (2008) som visar på att fåtalet elever är medvetna om att de teoretiska kunskaperna är viktiga, framför allt för att få ett högre betyg. Att det bara är ett fåtal elever i Redelius (2008) studie som är medvetna om detta kan bero på att eleverna väljer att inte ta till sig informationen eller att lärarna som i Londos (2010) studie inte anser att den teoretiska kunskapen är nödvändig eller missar att informera om detta.

6.1.3 Finns det likheter eller skillnader mellan lärarnas uppfattning av teoretisk kunskap och undervisningen?

Det går inte att hitta några signifikanta likheter i lärarnas uppväxt som gör att deras uppfattning om vad teoretisk kunskap innebär och att det skulle göra deras undervisning lika. Lärarna undervisades på ungefär samma styrdokument, men alla lärarna har uppgett att de inte har haft någon teoretisk kunskap i idrottsämnet. Det kan dock tolkas som en likhet, kanske ett driv till att lära ut bättre. Som högstadieläraren sa, att denne saknade förståelse för en del moment och ville ha mer. Det stämmer till viss del överens med vad Meckbach (2004) skrev i sin studie, där lärarna ansåg att Lpo 94 betydde förändring i undervisningen och att det behövdes mer kommunikation men lärarna hade svårt att lyfta fram den teoretiska kunskapen i lektionerna. Eleverna i Lonods (2010) studie styrker det som högstadieläraren nämner, då de uttrycker att olika aspekter hänger ihop med varandra och vikten av att förstå för att kunna bilda en sammanhängande uppfattning. Både lärare och elever ansåg också att genom att varva praktik med teoretisk kunskap i undervisningen ökade elevernas förståelse (Johansson 2013).

Det som kan ha hänt nu är en utveckling med Lgr 11 och att avsaknaden av den teoretiska kunskapen som de själv upplevde i grundskolan, har motiverat till interaktionen av teoretisk kunskap och praktiska förmågor i deras egen undervisning. Gymnasieläraren uppger i intervjun att denne inte använder mycket teoretisk kunskap i sin undervisning utan använder sig mestadels av kinestetisk undervisning på sina lektioner. Däremot betyder kinestetisk att intensiv koncentration växlas med lättviktig aktivitet (Boström 1998) och kan då uppfattas som att teori ingår i undervisningen, men att denne läraren inte tolkar det som teori då det nämndes som en annan bit i dennes undervisning. Gymnasielärarens undervisning i teoretisk kunskap sker stillasittandes i klassrum och separeras från det praktiska. Kanske är det så att en gymnasieelev har ett annat ansvar samt kravbild på koncentrerad teori, egen inläring och studier för att nå kunskapskraven i ämnet än en elev i grundskolan? Lärarna i Thedins (2005) studie ser hälsa som teoretisk kunskap och undervisar teoretisk kunskap på liknande sätt som gymnasieläraren. De separerar också den teoretiska kunskapen från det praktiska, de ser det som *”något som genomförs vid särskilda tillfällen och större arrangemang i form av aktivitetsdagar, temadagar ... ”* (Thedin 2005).

6.2 En personlig uppfattning

Själv anser jag att teoretisk kunskap är kunskapen ”om”. Och detta gällande olika och alla moment, moment ser jag som till exempel simning, bollsporter, gymnastik, allemansrätt, friluftsliv, dans, skridskor. Alltså moment som läraren i idrott och hälsa väljer att ha med i sin undervisning.

Det jag menar med det är kunskapen om till exempel droger, inte att det bara är dåligt utan vad det kan innebära att ta dem. Friluftsliv blir då allt runt omkring naturen som allemansrätt, utrustning osv, eller en rörelsekombination, säg en kullerbytta, där eleverna ska kunna förstå hur rörelsen genomförs och exempelvis hur kraftöverföringen sker för att rörelsen ska kunna genomföras. Eleverna ska inte bara kunna utföra rörelsen fysiskt utan även ha kunskapen om hur den utförs. En annan rörelsekombination kan vara inom en idrott där eleverna kastar en boll, till exempel handboll. Där anser jag att den teoretiska kunskapen kan vara regler, taktik, kunskapen om vad som övas när man kastar en boll, vilken kraft som behövs och att kunna anpassa krafter och ha förståelse om varför. Att eleverna vet varför de gör saker ser jag även som en teoretisk kunskap, vilket kan uppstå genom reflektion och diskussion.

Det finns olika moment som en lärare i idrott och hälsa har med i sin planering, om det till exempel spelas basket en lektion tycker jag det är viktigt för eleverna att veta vad det är de gör. Alltså, i en elevs ögon kanske det bara är en sport som utövas, men läraren kanske observerar olika moment inom sporten. Det kanske kan vara utifrån ett centralt begrepp som säger ”*Sammansatta grundformer i kombination med gymnastikredskap och andra redskap*” (Skolverket 2011) och läraren anser att det är att kunna gå och studsa en boll samtidigt och det i sin tur är vad eleverna gör på den lektionen. Att eleverna vet detta, kan ge dem en djupare förståelse om de olika momenten som ingår i deras egen undervisning. Får eleverna en djupare förståelse om varför, hur och vad de olika momenten i undervisningen går ut på, kan det skapa en möjlighet för eleverna att få en bred kunskapsbild i ämnet. Det jag kan summera min egen uppfattning med, är att teoretisk kunskap enligt mig handlar *om* momentet, med de ledande frågorna om *hur*, *vad* och *varför*.

6.3 Metoddiskussion

En kvalitativ undersökning, intervjuer, användes i studien och genomfördes över videosamtal. Intervjuerna har bidragit till den djupare information som denna studie strävade efter till skillnad från en kvantitativ undersökning som ger fler men ytliga svar. Fältintervjuer, som betyder att intervjuerna sker med både forskare för studien och den intervjuade är på en plats som de känner sig trygga på, hade kanske gett mer lugn och känts bekvämare för lärarna. Men under rådande omständigheter med COVID-19 och dess restriktioner om att undvika möten med andra i bästa mån det går, så har enligt överenskommelse med lärarna videosamtal varit ett bättre alternativ. En svårighet med intervjuerna har varit att hålla sig till ämnet, då vissa lärare tolkar frågorna olika, att tiden och diskussioner eller berättelser spirar iväg. Frågeställningarna anser jag vara besvarade efter intervjuerna och därmed är jag nöjd med intervjuguiden som gjordes. Då det teoretiska begreppet, habitus bidragit till formuleringen av frågorna har det också gett resultat efter begreppets innebörd.

6.4 Vidare forskning

Ur undersökningen har det framkommit hur lärarna säger sig arbeta med de teoretiska kunskaperna i undervisningen. Jag anser att det skulle vara intressant att vidare studera hur lärarna arbetar med de teoretiska kunskaperna och gå djupare in på de specifika kunskaper som står med i styrdokumentet. Detta för att få ännu mer klarhet om vad teoretisk kunskap anses vara och även utförandet av det på detaljnivå. Det skulle även vara intressant att utöka studien och involvera fler lärare med olika bakgrunder för att få en djupare förståelse om hur och om deras habitus påverkar deras syn och utförande av undervisningen i teoretisk kunskap.

6.5 Slutsats

Det som i första hand ses som teoretisk kunskap är den reflekterande, elevcentrerade eftertänksamheten och informativa förståelsen om praktiska förmågor och- eller moment. Det som framgår i denna studie är framförallt att lärarna tycker att teorin "ingår" i de praktiska momenten. En av lärarna avviker lite och använder sig även av hela teoretiska moment.

De likheter mellan alla lärare i denna studie är att de undervisar teoretisk kunskap på ett sätt som de själv uppfattar som det bästa sättet för dem att lära sig. Utifrån lärarnas bakgrunder så har de vissa likheter så som att de gått utbildning och grundskola i största delen på samma läroplan alltså Lpo94 och Lgr11. Alla lärarna har idrottsbakgrunder, dock inte av samma sport. Men dessa likheter i bakgrunden skapar inget större samband i hur de uppfattar teoretisk kunskap.

Källförteckning

Ahlberg, Annika (2007) *Förståelse av och förhållningssätt till hälsa*

https://muep.mau.se/bitstream/handle/2043/19322/2043_19322_Ahlberg_MUEP.pdf?sequence=2&isAllowed=y

Ahlström, C. (2009). *Gymnasieelevers syn på feedback i ämnet idrott och hälsa*. (C-uppsats, Högskolan i Halmstad, Sektionen för Hälsa & Samhälle). Från <http://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:290420/FULLTEXT01.pdf>

Annerstedt, C. (red.) (1990). *Undervisa i idrott: idrottsämnets didaktik*. Lund: Studentlitteratur.

Boström, L. (1998). *Från undervisning till lärande*. Jönköping: Brain Books.

Ekberg, J. & Erberth, B. (2000). *Fysisk bildning: om ämnet idrott och hälsa*. Lund: Studentlitteratur.

Hemberg, J. (2013). *Lärares tankar om hälsa: Vad lär idrottslärare ut om hälsa i skolan?* (Examensarbete, Stockholm: Gymnastik- och idrotthögskolan, Idrott, fritidskultur och hälsa). Från <http://gih.diva-portal.org/smash/get/diva2:696895/FULLTEXT01.pdf>
[2020-03-28]

Johansson, E. (2013) *Teorins innebörd och plats i ämnet idrott och hälsa*. (Examensarbete, Gävle: Högskolan i Gävle, akademien för teknik och miljö). Från <http://www.diva-portal.se/smash/get/diva2:683297/FULLTEXT01.pdf>
[2020-04-01]

Larsson, B. (2008) *Ungdomarna och idrotten*. [Doktorsavhandling, Stockholms universitet] Divaportal. <http://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:198237/FULLTEXT01.pdf>
[2020-08-25]

Larsson, H. (2016). *Idrott och hälsa - igår, idag, imorgon*. Stockholm: Liber.

Larsson, H. (2002). *Vetenskapliga perspektiv. I: Pedagogiska perspektiv på idrott*, (red.).

L-M. Engström & K. Redelius. Stockholm: HLS förlag

Larsson, Håkan; Meckbach, Jane (red) (2007). *Idrottsdidaktiska utmaningar*. Stockholm: Liber AB.

Londos, M. (2010). *Spelet på fältet: Relationen mellan ämnet idrott och hälsa i gymnasieskolan och idrott på fritid*. (Doktorsavhandling, Malmö Högskola, Lärarutbildningen). Från http://muep.mau.se/bitstream/handle/2043/10517/ML_Spelet_på_fältet.pdf?sequence=2&isAllowed=y
[2020-05-01]

Meckbach, Jane (2004) *Ett ämne i förändring*
<http://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:561/FULLTEXT01.pdf>
[2020-04-17]

Patel, R, Davidson, B. (2011). *Forskningsmetodikens grunder. Att planera, genomföra och rapportera en undersökning*. Lund: Studentlitteratur.

Patel, R. & Davidson, B. (2003). *Forskningsmetodikens grunder – Att planera, genomföra och rapportera en undersökning* (3:e upplagan). Lund: Studentlitteratur.

Patel, R. & Davidson, B. (1994). *Forskningsmetodikens grunder. Att planera, genomföra och rapportera en undersökning*. Lund: Studentlitteratur.

Redelius, K. (2008) *MVG i Idrott och hälsa-vad krävs då?*
<http://gih.diva-portal.org/smash/get/diva2:381628/FULLTEXT01.pdf>
[2020-03-15]

Sebelius, S. (2018). *Att vara idrottslärare: Om de själva får berätta*. (Licentiatuppsats, Malmö Universitet, Fakulteten för lärande och samhälle). Från http://muep.mau.se/bitstream/handle/2043/25744/2043_25744_Sebelius%20muep.pdf?sequence=2&isAllowed=y
[2020-03-21]

Skolverket (2011) *Läroplanerna för gymnasieskola*.

<https://www.skolverket.se/undervisning/gymnasieskolan/laroplan-program-och-amnen-i-gymnasieskolan/gymnasieprogrammen/amne?url=1530314731%2Fsyllabuscw%2Fjsp%2Fsubject.htm%3FsubjectCode%3DIDR%26tos%3Dgy&sv.url=12.5dfce44715d35a5cdfa92a3>

Skolverket (2011) *Läroplanerna för grundskola*.

<https://www.skolverket.se/undervisning/grundskolan/laroplan-och-kursplaner-for-grundskolan/laroplan-lgr11-for-grundskolan-samt-for-forskoleklassen-och-fritidshemmet?url=1530314731%2Fcompulsorycw%2Fjsp%2Fsubject.htm%3FsubjectCode%3DGRGRIDR01%26tos%3Dgr&sv.url=12.5dfce44715d35a5cdfa219f#anchor2>

Theodin Jakobsson B. (2005) *Hälsa-vad är det i ämnet Idrott och hälsa?*

<http://gih.diva-portal.org/smash/get/diva2:566/FULLTEXT01.pdf>

[2020-03-05]

Uppslagsverkets hemsida <https://www.ne.se/uppslagsverk/>

[2020-03-12]

Vetenskapsrådet (1991) *Forskningsetiska principer*

<http://www.codex.vr.se/texts/HSFR.pdf>

Vetenskapsrådet (2002). *Forskningsetiska principer: inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*, Stockholm: Vetenskapsrådet.

I författaren av studiens ägo, ljudinspelningar med utskrifter:

Intervju med ämnesläraren, över videosamtal den 6/4 2019.

Intervju med gymnasieläraren, över videosamtal den 8/4 2019.

Intervju med högstadieläraren, över videosamtal den 8/4 2019.

Intervju med grundskoleläraren, över videosamtal den 9/4 2019.

Bilaga 1

Käll- och litteratursökning

Syfte och frågeställningar

Syftet med denna undersökning var att belysa vad lärare anser vara teoretisk kunskap på lektioner i idrott och hälsa, hur de ser sambandet mellan den teoretiska kunskapen och de praktiska förmågorna utifrån lärarnas bakgrunder.

Frågeställningar som kommer diskuteras är följande:

- Vad anses teoretisk kunskap vara?
- Hur undervisas teoretisk kunskap på lektionerna?
- Finns det likheter eller skillnader mellan lärarnas uppfattning av teoretisk kunskap baserat på deras bakgrund?

Vilka sökord har du använt?

Svenska	Engelska
Habitus	Habitus
Teoretisk kunskap	Theoretical knowledge
Kunskapskrav	Proficiency
Holistiskt synsätt	Holistic perspective
Summativ bedömning	Summative assessment
Formativ bedömning	Formative assessment
Kinestetisk undervisning	Kinesthetic teaching

Var och hur har du sökt?

Databaser	Sök Kombination
GIH:s bibliotekskatalog	“Habitus”, “Teoretisk kunskap i ämnet idrott och hälsa”, “Idrott och hälsa som kunskapsämne”
Google Scholar	“Idrott och hälsa som kunskapsämne”, “Habitus”, “Teoretisk kunskap i ämnet idrott och hälsa”

Kommentarer

Det var lite svårt att hitta relevant forskning kring ämnet just när det kommer till vad lärare anser att teoretisk kunskap är. Utöver det som hittades via internet hittades även källor i böcker, i form av kurslitteratur samt att två forskare på skolan skrivit avhandlingar kring hälsa och teoretisk kunskap. Men framförallt hade de skrivit om lärares perspektiv på idrottslektioner men inte riktigt gått in djupare på teoretisk kunskap och vad det innebar, bara att det var en tolkning av ett visst moment. I detta sammanhang, hälsa.

Bilaga 2

Intervjuguide

Tid: ca 30-40 min

- Vad upplevde du att teoretisk kunskap var på idrottslektionerna när du själv gick i skolan?
 - Var det olika i olika stadier?
- Hur var undervisningen i idrott och hälsa när du gick i skolan?
- Hur undervisar du kring/om teoretisk kunskap?
 - Är det på några speciella platser eller med något speciellt material?
 - Kan det vara olika vid olika situationer?
 - Var det liknande under din egen skolgång eller i din idrott/uppväxt?
- Om du har lärarlegitimation, vilken läroplan var aktuell under din utbildning till lärare?
 - Vilken läroplan var aktuell när du gick i grundskolan/gymnasiet?
 - Upplever du likheter och skillnader mellan din tid som elev och din tid som lärare?
 - Om det är olika läroplaner nu som den som var aktuell under din utbildning, upplever du att det skett någon skillnad om vad teoretisk kunskap är?
- Om du har/arbetar med olika årskurser, är det någon skillnad i hur mycket och vad den teoretiska kunskap som lärs ut innehåller?
- Använder du dig av olika miljöer vid undervisning av eller till skillnad från teoretisk kunskap och praktiska förmågor?
 - Hur skiljer det sig?

- Hur upplever du elevernas förståelse av sambandet mellan de praktiska och teoretiska kunskaperna?
 - Hur upplever du själv att det är enklast att förstå?

- Har du lärare/pedagoger i din familj?

- Vad anser du ska läras ut till eleverna, baserat på teoretisk kunskap?
 - Tolkat från styrdokumentet?
 - Tolkat från din egen uppfattning?