



Idrott och hälsa på distans

- en kvalitativ studie om lärares upplevelser av
distansundervisning i idrott och hälsa under
coronapandemin våren 2020

Matilda Vilmar

GYMNASTIK- OCH IDROTTSHÖGSKOLAN
Självständigt arbete avancerad nivå 136:2020
Ämneslärarprogrammet 2016–2021
Handledare: Susanne Johansson
Examinator: Suzanne Lundvall



Distance teaching in physical education

- a qualitative study about how teachers
experienced distance teaching in physical
education during the corona pandemic spring 2020

Matilda Vilmar

THE SWEDISH SCHOOL OF SPORT AND SCIENCE
Master's degree project 136:2020
Teacher Education Program 2016–2021
Supervisor: Susanne Johansson
Examiner: Suzanne Lundvall

Sammanfattning

Syfte och frågeställningar

Syftet med den föreliggande studien är att undersöka hur lärare på gymnasiet har upplevt distansundervisningen i idrott och hälsa under coronapandemin våren 2020. Följande frågeställningar behandlas i studien:

1. Hur beskriver lärarna att deras distansundervisning i idrott och hälsa ser ut?
2. Vilka utmaningar och möjligheter upplever lärarna med att bedriva distansundervisning i idrott och hälsa?
3. Vilka faktorer påverkar lärarnas distansundervisning i idrott och hälsa?

Metod

Studien har en kvalitativ metodologisk ansats, med halvstrukturerade kvalitativa intervjuer som metod. Urvalet gjordes genom ett strategiskt urval. Urvalet bestod av sex gymnasielärare i idrott och hälsa som bedrivit distansundervisning under våren 2020. Intervjuerna genomfördes i videokonferensprogrammet Zoom. För analys av datainsamlingen tillämpades empiristyrd tematisk analys, samt teoriledd tematisk analys. Den teoriledda tematiska analysen tillämpades med stöd i von Wrights handlingsteori.

Resultat

Studiens resultat visade att de intervjuade lärarna bedrivit både teoretisk- och praktisk distansundervisning. Vidare har de intervjuade lärarna upplevt att den nya undervisningssituationen medfört större utmaningar än möjligheter. Där det av resultatet framgår att de största utmaningarna var att bedriva meningsfull praktisk undervisning, samt att interagera med eleverna. Med hjälp av von Wrights handlingsteori visade resultatet att lärarnas distansundervisning påverkats av både inre faktorer; exempelvis vilja att engagera eleverna i fysisk aktivitet, samt av yttre faktorer; exempelvis plötslig omställningen till distansundervisning.

Slutsats

De centrala slutsatserna för den föreliggande studien är 1) de intervjuade lärarna har upplevt att distansundervisningen under coronapandemin 2020 begränsat deras möjligheter att bedriva meningsfull praktisk undervisning, samt 2) de intervjuade lärarna har upplevt att den nya undervisningssituationen medfört utmaningar när det kommer till att interagera med eleverna. Slutligen finns det utrymme för utveckling av distansundervisningen i idrott och hälsa för att möta de utmaningar den nya undervisningssituationen medför. För att konkretisera dessa utvecklingsområden, samt föreslå åtgärder, behöver fler studier genomföras.

Abstract

Aim

The aim of this study was to examine how teachers experienced distance teaching in physical education (PE) during the corona pandemic spring 2020. In order to address this aim, the following research questions have been investigated:

1. How do the teachers describe what their distance teaching in PE looks like?
2. What challenges and opportunities do the teachers experience with conducting distance teaching in PE?
3. What factors affect the teachers distance teaching in PE?

Method

The study has a qualitative methodological approach, where semi structured qualitative interviews was used as data collection. The theoretical framework of the study was Georg von Wright's theory of action. Six PE high school teachers were interviewed. The interviews were conducted in the video conference program Zoom. Gathered data was analysed through empirically guided thematic analysis, and through theory-led thematic analysis.

Results

The results of the study showed that the interviewees conducted both theoretical and practical distance teaching. Furthermore, the interviewees experienced that the new teaching situation brought greater challenges than opportunities. Where the biggest challenges were to conduct meaningful physical education and to interact with the students. With using von Wright's theory of action the results showed that the teachers adapted distance teaching was influenced by both internal factors; such as teachers' willingness to engage students in physical education, and external factors; such as the sudden transition to distance education.

Conclusions

The following conclusions were drawn from this study: 1) the interviewees experienced that the distance teaching in PE during the corona pandemic spring 2020 limited their opportunities to conduct meaningful physical education, and 2) the interviewees experienced that the new teaching situation led to challenges in interacting with the students. Thus, there is room for development of distance teaching in PE to meet the challenges posed by the new pedagogical situation. Finally, directions for future research into distance teaching in PE is suggested.

Innehållsförteckning

1 Inledning.....	1
1.2 Bakgrund	2
1.1.1 Distansundervisning	2
1.1.2 Idrott och hälsa i gymnasieskolan	3
2 Existerande forskning.....	4
2.1 Idrottsundervisning på distans.....	5
2.2 Att undervisa på distans	6
2.2.1 Elevgruppen i distansundervisningen	6
2.2.2 Undervisningsmetoder i distansundervisningen.....	7
2.3 Sammanfattning existerande forskning	8
3 Teoretiskt ramverk	8
3.1 Handlingsteori	9
4 Syfte och frågeställningar.....	11
4.1 Frågeställningar.....	11
5 Metod	11
5.1 Metodval.....	11
5.2 Urval.....	11
5.3 Genomförande.....	12
5.4 Analys.....	13
5.5 Etiska överväganden	14
5.6 Validitet och reliabilitet.....	15
6 Resultat.....	17
6.1 Distansundervisning i idrott och hälsa	17
6.1.1 Teoretisk lektion.....	17
6.1.2 Praktisk lektion.....	18
6.2 Utmaningar och möjligheter.....	19
6.2.1 Utmaningar.....	20
6.2.2 Möjligheter.....	22
6.3 Faktorer som påverkar distansundervisningen i idrott och hälsa	23
6.3.1 Vilja.....	24
6.3.2 Förmågor	24
6.3.3 Plikter	25

6.3.4 Förutsättningar	25
7 Diskussion	27
7.1 Resultatdiskussion.....	27
7.1.1 Lärarnas upplevelser av distansundervisning i idrott och hälsa.....	27
7.1.2 Framtida distansundervisning i idrott och hälsa.....	31
7.2 Metoddiskussion.....	34
7.3 Vidare forskning.....	36
8 Slutsats	37
Käll- och litteraturlista.....	38

Bilaga 1 Käll- och litteratursökning

Bilaga 2 Intervjuguide

Bilaga 3 Informationsbrev

1 Inledning

Pandemier definieras av att en ny typ av influensavirus sprids och smittar människor i stora delar av världen (Folkhälsomyndigheten, 2019). Sedan 1900 – talet har världen drabbats av fyra pandemier, där den senaste var Svininfluensan 2009 (Folkhälsomyndigheten, 2019). I december 2019 rapporterade Wuhans hälsomyndighet om flera fall av atypisk lunginflammation, senare i januari 2020 fastställdes det att utbrottet orsakats av en ny typ av coronavirus; covid-19 (World Health Organization, u.å.-a). Coronaviruset spred sig snabbt över världen och den 11 mars 2020 deklarerade världshälsoorganisationen (WHO) att covid-19 klassas som en pandemi (Folkhälsomyndigheten, 2020a). Internationellt har interventioner med att bromsa smittspridningen av covid-19 sett olika ut (World Health Organization, u.å.-b). För kommunikation och spridning av information gällande smittspridningen av covid-19 i Sverige har Folkhälsomyndigheten haft dagliga presskonferenser. På presskonferensen den 17 mars 2020 meddelade statsminister Stefan Löfven att alla gymnasieskolor, vuxenutbildningar och högskolor rekommenderas att stänga och bedriva distansundervisning (Dahlqvist, 2020). Syftet med rekommendationen var att bromsa smittspridningen i samhället då gymnasieskolor, vuxenutbildningar och högskolor samlar studenter från stora upptagningsområden (Folkhälsomyndigheten, 2020b). Mellan den 18 mars och 15 juni 2020 bedrevs således all undervisning i gymnasieskolan, för första gången någonsin, på distans (Regeringskansliet, 2020).

Omställningen till distansundervisning våren 2020 har ställt stora och nya krav på gymnasieskolan, lärare och elever (Skolinspektionen, 2020a). I läroplanen för gymnasieskolan står det skrivet att ”undervisningen ska vila på en vetenskaplig grund och beprövad erfarenhet” (Skolverket, 2011, s. 5). Att anta att lärare som på kort varsel tvingats ställa om till distansundervisning har beprövad erfarenhet, samt kunskaper för att bedriva distansundervisning som vilar på en vetenskaplig grund är naivt. Skolinspektionen (2020a) har under våren 2020 genomfört inspektionssamtal med rektorer på gymnasieskolor för att få en inblick i hur distansundervisningen har genomförts. En central iakttagelse i rapporten var att övergången till distansundervisning i stort sett har fungerat bra, men att lärare i ämnen med flera praktiska moment, så som idrott och hälsa, har behövt hitta nya sätt att genomföra praktisk undervisning på (Skolinspektionen, 2020a).

Risken för pandemier har ökat de senaste 100 åren, och förväntas fortsätta öka till följd av bland annat globalisering (Madhav et al., 2017). Det finns därför en risk att svensk gymnasieskola kan möta en liknande situation i framtiden. Skolinspektionen (2020b) skriver att det är av ytterst vikt att fenomenet distansundervisning under coronapandemin våren 2020 undersöks ur flera perspektiv. Detta för att dra lärdom av den distansundervisning som genomförts, samt för att förbereda den svenska gymnasieskolan för liknande situationer i framtiden (Skolinspektionen, 2020b). Detta talar för den föreliggande studiens relevans då studien ämnar undersöka gymnasielärares upplevelser av distansundervisning våren 2020 i ämnet idrott och hälsa.

1.2 Bakgrund

I följande avsnitt presenteras- och förklaras begreppet distansundervisning utifrån de aspekter som är relevanta för den föreliggande studien. Avsnittet avslutas med att ämnet idrott och hälsa i gymnasieskolan diskuteras.

1.1.1 Distansundervisning

Distansundervisning har funnits organiserad i Sverige i 120 år, där undervisningsmetoden har tagit fart i ungdomsskolan de senaste 30 åren (Skolverket, 2008). Distansundervisningens ursprungliga syfte var att nå så många studerande som möjligt, utan att behöva samla de studerande en gemensam tid, i ett gemensamt rum (Wännman & Östlund, 2002). Idag ska distansundervisningen ha samma mål, samt vara likvärdig med den ordinarie undervisningen (Skolverket, 2008). Att distansundervisningen ska vara likvärdig den ordinarie undervisningen innebär att undervisningens kvalitet ska vara så pass hög att eleverna kan nå de mål som står skrivna i läroplanen, trots att undervisningen bedrivs på distans (Skolverket, 2008). Skolverket definierar distansundervisning som en ”interaktiv undervisningsmetod där elev och undervisande lärare är fysiskt åtskilda” (Skolverket, 2008, s. 9). Med fysiskt åtskilda avses främst åtskilda i tid och rum (Fåhraeus & Jonsson, 2002). Distansen kan även uttryckas i termer av upplevd distans, där den upplevda distansen påverkas av kursstruktur och interaktion (Fåhraeus & Jonsson, 2002; Skolverket, 2008). Dessa aspekter diskuteras nedan.

Distans i rummet är starkt associerat med distansundervisning och innebär att det finns ett geografiskt avstånd mellan lärare och elever (Fåhraeus & Jonsson, 2002). Metoder för att överskrida det geografiska avståndet har utvecklats i takt med kommunikativ teknologi (Costa et al., 2020). I tidiga former av distansundervisning kommunicerade lärare och elever via brev och i slutet på 80 – talet började TV, radio, ljudinspelningar och videoband användas i

undervisningssammanhang (Wännman & Östlund, 2002). När internet blev tillgängligt på 90 – talet såg lärosätena möjligheter med användande av internet för att stötta elevers kunskapsutveckling på distans (Amhag, 2013). Idag studerar var tredje till var fjärde högskolestudent på distans, men det finns i dagsläget enbart en gymnasieskola som erbjuder hela utbildningen på distans (Amhag, 2013; Gymnasium, u.å.).

Utveckling av kommunikativ teknologi har även möjliggjort att distansundervisningen idag kan bedrivas i samma tid; synkront, eller i olika tid; asynkront (Fåhraeus & Jonsson, 2002). Idag erbjuds elever ofta en kombination av synkron- och asynkron distansundervisning (Amhag, 2013). Fördelen med att kombinera dessa är att lärare och elever först kan mötas synkront i videokonferenser där de kommunicerar och samarbetar i realtid (Boulos et al., 2005). Därefter kan eleverna själva, asynkront, studera, repetera och analysera kursens innehåll (Amhag, 2013; Hiltz, 1998). Skolinspektionen (2020a) skriver att distansundervisningen våren 2020 främst har bedrivits synkront, där skolorna huvudsakligen har bedrivit distansundervisning enligt schema i realtid.

Kursstruktur och interaktion mellan lärare och elever är två faktorer som påverkar upplevelsen av distans i undervisningen (Fåhraeus & Jonsson, 2002). Kursstruktur är en faktor som beskriver hur rigid eller flexibel en undervisningsform är, och därmed hur stort utrymme det finns för eleverna att ta del av individanpassad undervisning (Moore, 1993). Den upplevda distansen ökar då kursstrukturen är förutbestämd och saknar flexibilitet (Moore, 1993). Den upplevda distansen minskar däremot om kursstrukturen är öppen och eleverna ges möjlighet till stöd och individanpassad undervisning (Moore, 1993). Interaktion är en faktor som beskriver i vilken utsträckning eleverna har möjlighet att föra dialog med undervisande lärare (Fåhraeus & Jonsson, 2002). Om möjlighet till dialog mellan lärare och elever minskar, ökar den upplevda distansen (Moore, 1993). Om möjligheten till dialog mellan lärare och elever istället ökar, minskar den upplevda distansen (Moore, 1993). I distansundervisning är interaktion mellan lärare och elever, samt mellan elever och elever en förutsättning för att lyckas med undervisningen (Skolverket, 2008). För att främja interaktion i distansundervisningen skriver Skolverket (2008) att tydlighet och planering är av ytterst vikt.

1.1.2 Idrott och hälsa i gymnasieskolan

Idrott och hälsa är ett gymnasiegemensamt ämne som historiskt sätt varit utsatt för hårt tryck för att kunna legitimeras som obligatoriskt ämne då undervisningen ofta reducerats till motion och idrottsutövande (Annerstedt, 2007). Det finns emellertid starka argument för

bildningsperspektiv av ämnet idrott och hälsa (Annerstedt, 2007; Skolverket, 2011). Idag beskrivs ämnet idrott och hälsa som tvärvetenskapligt, då ämnet har både ett rörelse- och kunskapsuppdrag (Skolverket, 2011). I kursplanen för idrott och hälsa på gymnasiet står det i ämnets uppdrag att ”färdigheter i och kunskaper om rörelseaktiviteter och hur olika livsstilsfaktorer påverkar människors hälsa är grundläggande för att människor ska kunna ta ansvar för sin hälsa” (Skolverket, 2011, s. 83). Där ”färdigheter i och kunskaper om rörelseaktiviteter [...]” (Skolverket, 2011, s. 83) konkretiserar ämnets rörelse- och kunskapsuppdrag. Undervisningen i idrott och hälsa ska bidra till att eleverna utvecklar färdigheter i rörelseaktiviteter, vilket refererar till de rörelsekvaliteter som kommer till uttryck i olika rörelseaktiviteter (Skolverket, 2011). Undervisningen i idrott och hälsa ska även bidra till att eleverna utvecklar kunskaper om rörelseaktiviteter, vilket refererar till den kunskap som kan erhållas och som placerar fysisk aktivitet i ett begripligt sammanhang (Annerstedt, 2007; Skolverket, 2011). Således kan målet med undervisningen i idrott och hälsa ses som tvådelat där eleverna dels ska engageras i rörelse och fysisk aktivitet, och dels ska utveckla kunskaper och färdigheter som förbereder dem för att kunna ta ansvar för sin egen hälsa i ett liv utanför skolan (Ennis, 2015).

2 Existerande forskning

Vid litteratursökningen hittades inga tidigare studier som undersökt distansundervisning i ämnet idrott och hälsa i den svenska gymnasieskolan. Däremot hittades internationell forskning om distansundervisning i idrott, samt relevant forskning inom angränsande forskningsområden. Den angränsande forskningen ansågs relevant i förhållande till den föreliggande studiens syfte och frågeställningar.

I avsnitt 2.1 presenteras internationell forskning som undersökt idrottsundervisning där undervisningen ställts om från traditionell närundervisning till distansundervisning. I avsnitt 2.1 presenteras även internationell existerande forskning som undersökt idrottsundervisning som beständigt bedrivs på distans. I avsnitt 2.2 presenteras forskning relaterat till distansundervisning i allmänhet. I avsnitt 2.3 sammanfattas den existerande forskningen kort.

Slutligen utgör den existerande forskningen, tillsammans med den föreliggande studiens teoretiska ramverk (se avsnitt 3), redskap för diskussion av den föreliggande studiens syfte och frågeställningar.

2.1 Idrottsundervisning på distans

Som beskrivet i 1.1.2 framkommer det i den svenska kursplanen i idrott och hälsa att ämnet är komplext med sitt tvådelade rörelse- och kunskapsuppdrag (Ekberg et al., 2009; Skolverket, 2011). En konsekvens av den plötsliga omställningen till distansundervisning våren 2020 är att lärare i idrott och hälsa har behövt revidera den existerande idrottsundervisningen till undervisning som fungerar att bedriva på distans (Skolinspektionen, 2020a).

Omställning från traditionell närundervisning till distansundervisning som följd av coronapandemin är ett nytt fenomen (Folkhälsomyndigheten, 2020b). I en koreansk intervjustudie undersökte Jeong och So (2020) hur idrottsundervisningen har sett ut på distans under våren 2020. Jeong och So skriver att den plötsliga övergången till distansundervisning lämnade lärare oförberedda och kämpande med nya undervisningsmetoder. En naturlig konsekvens av saknaden av erfarenhet i att bedriva fysisk distansundervisning i idrott var att lärarna i studien tillämpade så kallade "trial and error" undervisningsmetoder, där lärarna testat sig fram för att se vad som fungerar. Resultatet från studien visade att distansundervisningen i idrott begränsades av yttre förhållanden; som elevernas tillgång till utrymme och material, vilket medförde att undervisningen blev enformig där stora delar av undervisningen bedrevs teoretiskt. Lärarna uttryckte en stor oro över hur idrottens värde kan förmedlas på lektioner på distans, samt en undran kring hur de kan arbeta för att göra idrottslektioner på distans till meningsfulla undervisningsaktiviteter. Lärarna uttryckte även att den största utmaningen med distansundervisning var att överbrygga det kommunikativa avståndet distansen skapar. I studien konkluderar Jeong och So att det krävs en metodutveckling för idrottsundervisning på distans, där en noggrann planering är viktigt för att kunna förmedla idrottens värde på distans. Slutligen argumenterar Jeong och So för att samarbete mellan idrottslärare är centralt för metodutveckling av distansundervisning i idrott.

Likande fynd gjordes i en spansk studie där lärarstudenters upplevelser av omställning från traditionell närundervisning till distansundervisning i ämnet idrott undersöktes (Varea & González-Calvo, 2020). Varea och González-Calvo (2020) beskriver att kooperativa undervisningsmetoder och gruppaktiviteter är centrala inspel i den traditionella närundervisningen i idrott, men att distansundervisningen försätter lärarna i en situation där dessa metoder inte kan implementeras i samma utsträckning. I studien framkommer det att lärarstudenterna saknade den fysiska kontakten med eleverna då de upplevde svårigheter i att visa empati och individualiserad uppmärksamhet i distansundervisningen i idrott.

Lärarstudenterna upplever även svårigheter i att avgöra hur väl eleverna hängde med under lektionerna. Slutligen uttryckte lärarstudenterna i studien en oro över att konsekvensen av distansundervisning i idrott kan bli att idrottsämnet riskerar att förlora sin identitet.

Williams (2013) undersökte ett antal High Schools i USA där idrottsundervisningen beständigt bedrivs fullständigt och-/eller delvis på distans. I studien framkommer det att asynkrona lektionsupplägg är vanligt förekommande i distansundervisningen i idrott, då undervisningen bygger på att eleverna tar eget ansvar för att genomföra och dokumentera olika fysiska aktiviteter. Lärarna i studien beskriver att de antar roller som uppmuntrare och stöd till eleverna. Lärarna uttrycker även att en stor utmaning i distansundervisningen är att ge snabb feedback till eleverna, att bekräfta de elever som tappar motivation, samt att vara kreativa i utformningen av undervisningen. Williams studie är relevant för den föreliggande studien då jämförelser med idrottsundervisning som beständigt bedrivs på distans kan göras med idrottsundervisning som ställts om från traditionell närundervisning till distansundervisning.

2.2 Att undervisa på distans

I Sverige ska distansundervisningen ha samma mål- samt vara likvärdig den ordinarie undervisningen (Skolverket, 2008). Detta medför att de pedagogiska grundproblemen i distansundervisningen är densamma som vid traditionell undervisning (Wännman & Östlund, 2002). Däremot skapar distansundervisningen onekligen nya förutsättningar för läraren att förhålla sig till vid planering och genomförande av distansundervisning (Lindblad et al., 1999). För att skapa goda lärandemiljöer på distans skriver Fåhraeus och Jonsson (2002) i en litteraturöversikt att läraren som undervisar på distans primärt behöver ta hänsyn till två frågor. Dessa är 1) vem/vilka elever undervisningen avser, samt 2) hur undervisningen ska bedrivas med avseende på undervisningsmetoder (Fåhraeus & Jonsson, 2002). Existerande forskning som behandlar dessa två frågor i relation till distansundervisning presenteras nedan.

2.2.1 Elevgruppen i distansundervisningen

Denna studies primära intresse är att undersöka lärares upplevelser av distansundervisning, således presenteras endast en kort redogörelse för existerande forskning relaterat till elevgruppen i distansundervisningen.

Flera studier visar på att distansundervisningen ställer stora krav på elevernas förmåga att arbeta självständigt (Fåhraeus & Jonsson, 2002; Williams, 2013; Wise & Rothman, 2010).

Däremot verkar förmågan att arbeta självständigt hos yngre elever, så som gymnasieelever, vara begränsad (Hilli, 2016). Hilli (2016) skriver att unga studerande har ett större behov av sociala interaktioner för utveckling av kognitiva förmågor som förknippas med självständighet, vilket gäller i både traditionell närundervisning och i distansundervisning. Således menar Hilli på att en vanlig orsak till att unga studerande inte fullföljer distansundervisning är brist på motivation. Även Moore (2001) argumenterar för vikten av att motivera eleverna vid distansundervisning, och menar på att läraren behöver aktivera eleverna i deras egna lärande. Precis som vid traditionell närundervisning kan läraren vid distansundervisning arbeta med elevernas motivation på olika sätt (Jonsson & Fröberg, 2018). Bland annat visar studier på att arbete med autentiska uppgifter som knyter an till elevernas omgivande livsvärld kan skapa meningsfullhet som främjar elevernas motivation (Ennis, 2015; M. G. Moore, 2001). Den största anledningen till att motivationen brister hos elever som studerar på distans verkar dock vara att känslan av gemenskap mellan lärare och elever inte stärks (Hilli, 2016). Där känslan av gemenskap på distans främst verkar bero på pedagogiska undervisningsmetoder, snarare än de tekniska aspekterna i distansundervisningen (Hilli, 2016). Pedagogiska undervisningsmetoder som främjar gemenskap i distansundervisningen diskuteras vidare i 2.2.2.

2.2.2 Undervisningsmetoder i distansundervisningen

Metoder för distansundervisning utvecklas ständigt, och bakom metodutvecklingen ligger en medveten pedagogik och didaktik (Wännman & Östlund, 2002). Traditionellt sätt har metoder för distansundervisning primärt omfattat självstudier; studier som genomförs enskilt, där det funnits en uppfattning om att känsla av gemenskap är begränsat till det traditionella klassrummet (Rovai, 2002). Studier visar att naturliga feedbackmöjligheter försvinner i distansundervisningen då skärmen minskar möjligheter till personlig kontakt (Fåhraeus & Jonsson, 2002; Lowes, 2005; Skolverket, 2008). Vilket medför att en av de största utmaningarna för att främja gemenskap vid distansundervisning är att överbrygga den kommunikativa distansen (Skolverket, 2008). Som diskuterat i 2.2.1 är gemenskapskänsla en viktig faktor för att främja elevernas motivation i distansundervisningen. Det framgår även i 1.1.1 att om den kommunikativa distansen överbryggas så ökar den möjliga dialogen mellan lärare och elever, vilket medför att den upplevda distansen minskar. Det finns flera studier som visar på att det virtuella klassrummet har potential att bygga och upprätthålla känsla av gemenskap på nivåer som är jämförbara med det traditionella klassrummet (Oliver et al., 2009; Rovai, 2002). Dessa studier presenteras nedan.

I en litteraturoversikt undersökte Rovai (2002) hur distansundervisning kan utformas för att främja gemenskap bland elever som är geografiskt, fysiskt, separerade. Rovai menar på att faktorer som bidrar till att skapa en känsla av gemenskap på distans är av sådan karaktär att de underlättar möjlighet till dialog mellan lärare och elever och på så sätt minskar den upplevda distansen. Även andra studier konkluderar att om distansundervisningen utformas för att underlätta dialog så verkar samarbete och samvaro mellan lärare och elever, samt mellan elever och elever, öka (Amhag, 2013; Jacobs & Ivone, 2020). Rovai (2002) skriver att viktiga strategier för att underlätta för dialog i distansundervisning är att läraren planerar för social närvaro, att undervisningen ger möjlighet till jämlikt deltagande, att distansundervisningen bedrivs i smågrupper, samt att läraren varierar undervisningsmetoder. När undervisningsmetoder vid distansundervisning studeras verkar det som att det finns potential för användande av både kollaborativa metoder, kamratåterkoppling, samt utforskande undervisningsmetoder, vilket alla är exempel på undervisningsmetoder som används vid traditionell närundervisning för att främja gemenskap, interaktion och samarbete (Amhag, 2013; Hiltz, 1998; Jacobs & Ivone, 2020). I en annan studie konkluderar Oliver et al. (2009) att ovannämnda faktorer och undervisningsmetoder till och med kan vara enklare att arbeta med på distans.

2.3 Sammanfattning existerande forskning

Av litteraturgenomgången framkommer det att distansundervisningen skapar nya förutsättningar för läraren att förhålla sig till vid planering och genomförande av distansundervisning. De nya förutsättningarna medför både möjligheter och utmaningar, där det ställs stora krav på läraren. Vid den snabba omställningen till distansundervisning våren 2020 visar tidigare studier att idrottslärare stött på utmaningar i att bedriva distansundervisning som är likvärdig den traditionella närundervisningen.

Vid litteratursökningen hittades inga tidigare studier som undersökt distansundervisning i ämnet idrott och hälsa i den svenska gymnasieskolan. Det finns således en kunskapslucka att fylla inom forskningsområdet.

3 Teoretiskt ramverk

Studien antar ett hermeneutiskt perspektiv då syftet eftersträvar att undersöka lärares subjektiva upplevelser av fenomenet distansundervisning i idrott och hälsa (Hassmén & Hassmén, 2008). För att försöka förklara, samt skapa en djupare förståelse för de faktorer som

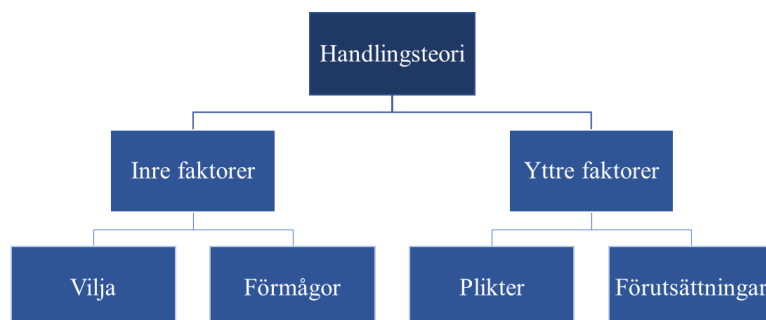
påverkar distansundervisning i idrott och hälsa tar denna studie utgångspunkt i Georg von Wrights (1983) handlingsteori.

3.1 Handlingsteori

Syftet med von Wrights handlingsteori är att identifiera och förklara de faktorer som styr mänskligt handlande (Linde, 2012). I handlingsteorin analyseras mänskligt handlande utifrån inre- och yttre faktorer (figur 1) (Linde, 2012). De inre faktorerna utgörs av människans intentioner och beskrivs i handlingsteorin med begreppen wants; vilja, samt abilities; förmågor (Linde, 2012). De yttre faktorerna utgörs av yttre samhälleliga- och strukturella faktorer och beskrivs i handlingsteorin med begreppen duties; plikter, samt possibilities; förutsättningar (Linde, 2012). Dessa fyra centrala faktorer; vilja, förmågor, plikter, förutsättningar, kommer senare användas för analys av den föreliggande studiens resultat (figur 1). Dessa faktorer beskrivs vidare nedan.

Figur 1

Georg von Wrights handlingsteori



Kommentar: Figuren har utformats för att illustrera relationen mellan de fyra inre- och yttre faktorerna som används för analys av mänskligt handlande i von Wrights handlingsteori.

Vilja; innefattar den vilja en människa har att utföra vissa handlingar (Linde, 2012). I en skolkontext handlar det om vilket innehåll läraren väljer att arbeta med i sin undervisning. Exempelvis kan läraren i idrott och hälsa brinna för ett visst ämnesområde, och väljer därav att arbeta med det innehåll läraren anser vara viktigt utifrån sitt eget intresse. Vilja är således en inre faktor som påverkar mänskligt handlande (Linde, 2012). Däremot kan inte läraren enbart basera undervisningens innehåll på sina egna intressen, utan det finns även andra yttre faktorer läraren behöver ta hänsyn till (Linde, 2012).

Förmågor; innefattar människans förmågor, kunskaper och erfarenheter (Linde, 2012). I en skolkontext kan läraren exempelvis vilja handla på ett visst sätt i undervisningen, men handlingen är inte genomförbar då den ligger utanför lärarens förmågor, kunskaper och erfarenheter. Förmågor är således en inre faktor som påverkar mänskligt handlande (Linde, 2012).

Plikter; innefattar de plikter och rollförväntningar som ställs på människan (Linde, 2012). Plikter är en yttre faktor som påverkar mänskligt handlande (Linde, 2012). I en skolkontext är läroplanen ett exempel på en yttre faktor läraren har plikt att förhålla sig till i undervisningen (Skolverket, 2011). Läraren kan således inte enbart basera undervisningens innehåll på sina egna intressen, utan måste även förhålla sig till läroplanen för att undervisningens innehåll ska anses legitimt. Däremot har lärare visst tolkningsutrymme av läroplanen (Linde, 2012). Lärare ges olika tolkningsutrymmen beroende på om deras ämne är starkt- eller svagt inramat (Linde, 2012). Idrott och hälsa är ett ämne med svag inramning, vilket innebär att det finns större möjlighet av tolkning av läroplanen (Ekberg et al., 2009). Tolkningen av läroplanen i idrott och hälsa, och därmed undervisningens innehåll, kan därför skilja sig mellan lärare.

Förutsättningar; innefattar yttre förutsättningar som leder till att människans handlande begränsas eller möjliggörs i olika situationer (Linde, 2012). Förutsättningar är således yttre faktorer som påverkar mänskligt handlande. Förutsättningar för mänskligt handlande påverkas av den kontext eller sammanhang människan ställs inför, och är därav föränderliga från situation till situation (Lindblad et al., 1999). Om situationer förändras, förändras även människans möjligheter eller begränsningar till handlande (Lindblad et al., 1999). I en skolkontext kan det exempelvis innebära att undervisningen ställs om från traditionell närundervisning till distansundervisning, vilket medför att läraren ställs inför en helt ny undervisningssituation.

Slutligen ses inte dessa fyra faktorer som lagbundenheter i von Wrights Handlingsteori. Faktorerna är kontextuella och används för att öka förståelse för mänskligt handlande i specifika situationer (Linde, 2012). Vidare påverkar dessa faktorer varandra och står således inte som ensamma förklaringar till mänskligt handlande (Linde, 2012).

4 Syfte och frågeställningar

Syftet med studien är att undersöka hur lärare på gymnasiet har upplevt distansundervisningen i idrott och hälsa under coronapandemin våren 2020.

4.1 Frågeställningar

1. Hur beskriver lärarna att deras distansundervisning i idrott och hälsa ser ut?
2. Vilka utmaningar och möjligheter upplever lärarna med att bedriva distansundervisning i idrott och hälsa?
3. Vilka faktorer påverkar lärarnas distansundervisning i idrott och hälsa?

5 Metod

I följande avsnitt presenteras studiens metod. Avsnittet behandlar metodval, urval, genomförande, databearbetning och analys, samt centrala etiska överväganden. Slutligen presenteras en redogörelse för validitet och reliabilitet i förhållande till studien.

5.1 Metodval

Studien ämnade undersöka gymnasielärares upplevelser av distansundervisning i idrott och hälsa under coronapandemin våren 2020. Studien utgick således från ett fenomenologiskt perspektiv på kunskap, då syftet eftersträvar att beskriva innebörden av fenomenet distansundervisning genom att tolka fenomenet genom lärares upplevelser och erfarenheter (Hassmén & Hassmén, 2008). Studien utgick från en kvalitativ metodologisk ansats, där kvalitativa intervjuer valdes som datainsamlingsmetod (Hassmén & Hassmén, 2008; Kvale & Brinkmann, 2014). Detta då kvalitativa intervjuer syftar till att söka förståelse för respondenternas livsvärld, så som den upplevs av respondenten (Kvale & Brinkmann, 2014), vilket är i linje med studiens syfte. Slutligen var de kvalitativa intervjuerna av halvstrukturerad karaktär (Hassmén & Hassmén, 2008). Halvstrukturerade kvalitativa intervjuer valdes som metod för datainsamlingen då halvstrukturerade kvalitativa intervjuer möjliggör att bestämda frågeområden kan formuleras för att möta studiens tre frågeställningar (Hassmén & Hassmén, 2008).

5.2 Urval

Målpopulationen för studien var lärare i idrott och hälsa på gymnasiet som bedrivit distansundervisning under coronapandemin våren 2020. Urvalet ur målpopulationen gjordes

genom ett strategiskt urval (Kvale & Brinkmann, 2014). Kriterierna för det strategiska urvalet var att lärarna var behöriga i ämnet idrott och hälsa, samt att de arbetade på gymnasiet. Det strategiska urvalet gjordes genom att gymnasieskolor söktes upp på nätet, där mejladresser till lärare i idrott och hälsa samlades in. Totalt samlades 14 mejladresser in. 14 förfrågningar skickades ut via mejl, där 6 lärare svarade ja till att medverka i studien, 1 lärare svarade nej och resterande 7 lärare svarade inte alls. Studiens resultat baseras således på intervjuer av 6 lärare som undervisar i idrott och hälsa på gymnasiet (tabell 1). Samtliga respondenter var legitimerade lärare i idrott och hälsa. Respondenternas arbetslivserfarenhet varierade mellan 2 – 30 år.

Tabell 1

Respondenter i den föreliggande studien

Lärare	Distansundervisning idrott och hälsa VT20	Distansundervisning idrott och hälsa HT20
L1	Distansundervisning 100 % enligt schema	Distansundervisning varannan vecka för åk 2 och 3
L2	Distansundervisning 100 % enligt schema	100 % traditionell undervisning enligt schema
L3	Distansundervisning 100 % enligt schema	Distansundervisning var tredje vecka för samtliga årskurser
L4	Distansundervisning 100 % enligt schema	Distansundervisning varannan vecka för åk 2 och 3
L5	Distansundervisning 100 % enligt schema	Distansundervisning varannan vecka för åk 2 och 3
L6	Distansundervisning 100 % enligt schema	Distansundervisning varannan vecka för åk 2 och 3

Kommentar: Tabellen presenterar den föreliggande studiens respondenter. Tabellen beskriver även respondenternas undervisningssituation VT20, samt undervisningssituation vid intervjutillfället HT20.

5.3 Genomförande

Innan intervjuerna påbörjades utformades en intervjuguide (se bilaga 2). Intervjuguiden användes som manus för att upprätthålla en förbestämd struktur på intervjuerna (Hassmén & Hassmén, 2008). Intervjuguiden innehöll relevanta frågor om respondenternas bakgrund, samt egentliga frågor som syftade till att söka svar på studiens syfte och frågeställningar. De egentliga frågorna utformades med stöd i studiens syfte och frågeställningar, samt med stöd i den existerande forskningen och studiens teoretiska ramverk (Kvale & Brinkmann, 2014). Alla egentliga frågor ställdes till samtliga respondenter.

För att kontrollera att frågorna i intervjuguiden gav svar på studiens syfte och frågeställningar genomfördes en pilotintervju (Hassmén & Hassmén, 2008). Respondenten i pilotintervjun var en kurskamrat. Efter pilotintervjun reviderades intervjuguiden genom att några av frågorna

förtydligades för att ge möjlighet till djupare intervjusvar. Efter revideringen av intervjuguiden genomfördes samtliga intervjuer enligt intervjuguiden.

Med anledning av coronapandemin genomfördes samtliga intervjuer i videokonferensprogrammet Zoom. Intervjuerna varierade i längd mellan 27 och 35 minuter. För att minska risken för missförstånd och feltolkningar av intervjumaterialet spelades intervjuerna in i tillhörande inspelningsprogram i Zoom. Intervjuerna transkriberades sedan samma dag som intervjun genomfördes. Slutligen kontrollerades de färdiga transkriberingarna genom att dessa lästes upp samtidigt som ljudinspelningen av intervjun spelades upp. Efter transkriberingen påbörjades analysen av datamaterialet (se 5.4).

5.4 Analys

För analys av datainsamlingen tillämpades två olika analysmetoder; empiristyrd tematisk analys och teoriledd tematisk analys (Braun & Clarke, 2006; Kvale & Brinkmann, 2014). Genomförandet av analysen beskrivs nedan.

För att besvara studiens första frågeställning tillämpades empiristyrd tematisk analys som analysmetod (Braun & Clarke, 2006). Empiristyrd tematisk analys är en kvalitativ analysmetod som används för att identifiera och beskriva teman i datainsamlingen (Braun & Clarke, 2006). Fördelen med empiristyrd tematisk analys är att den är fri från teoretiskt ramverk, vilket passar den första frågeställningens deskriptiva karaktär. Den empiristyrda tematiska analysen inleddes med att text som var relevant för frågeställningen markerades i intervjumaterialet. Därefter eftersöktes koder i den markerade texten. Koderna klassificerades sedan till kategorier. Slutligen analyserades kategorierna och två centrala teman definierades och namngavs. Dessa teman var teoretisk lektion och praktisk lektion.

För att besvara studiens andra frågeställning tillämpades teoriledd tematisk analys som analysmetod (Kvale & Brinkmann, 2014). Teoriledd tematisk analys är en kvalitativ analysmetod som används för att selektivt sortera data utifrån förutbestämda teman, eller utifrån teoretiska ramverk (Kvale & Brinkmann, 2014). Vid analysen kopplades intervjusvaren till de förutbestämda temana utmaningar och möjligheter, vilka var centrala begrepp i studiens andra frågeställning. I temat utmaningar kodades svar som uttryckte lärarnas upplevda utmaningar med distansundervisningen. I temat möjligheter kodades svar som uttryckte lärarnas upplevda möjligheter. Precis som vid analysen av studiens första

frågeställningen så var även analysen av studiens andra frågeställning fri från teoretiskt ramverk på grund av frågeställningens deskriptiva karaktär.

Teoriledd tematisk analys tillämpades som analysmetod för att besvara studiens tredje frågeställning (Kvale & Brinkmann, 2014). För att besvara studiens tredje frågeställning kodades intervju svaren och kopplades till förutbestämda teman utifrån studiens teoretiska ramverk; von Wrights Handlingsteori (Kvale & Brinkmann, 2014; Linde, 2012). De förutbestämda temana var de handling teoretiska begreppen vilja, förmågor, plikter och förutsättningar (Linde, 2012). I temat vilja kodades svar som uttryckte lärarnas viljor, exempelvis det lärarna uttryckte att de vill uppnå med distansundervisningen (Linde, 2012). I temat förmågor kodades svar som uttryckte lärarnas kunskap och kompetens, exempelvis det lärarna uttrycker att de har- eller inte har kunskap och kompetens inom relaterat till distansundervisning (Linde, 2012). I temat plikter kodades svar som uttryckte lärarnas plikter och ansvar, exempelvis de föreskrifter lärarna uttrycker att de har ett ansvar att förhålla sig till (Linde, 2012). I temat förutsättningar kodades svar som uttryckte yttre förutsättningar och begränsningar, exempelvis elevgrupp och tidsåtgång (Linde, 2012).

5.5 Etiska överväganden

Studien utgår från Vetenskapsrådets fyra grundläggande forskningsetiska principer; informationskravet, samtyckeskravet, konfidentialitetskravet samt nyttjandekravet (Vetenskapsrådet, 2017). Tillämpningen av dessa fyra principer beskrivs nedan.

Informationskravet tillämpades dels vid förfrågan om deltagande i studien, dels när respondenterna bekräftade sitt deltagande i studien. När förfrågan om deltagande i studien skickades gavs respondenterna kortfattad information om studien. När respondenterna sedan bekräftat sitt deltagande i studien bifogades ett informationsbrev (se bilaga 3). Informationsbrevet innehöll information om studiens syfte, om att intervjuerna spelas in, om att det är frivilligt att delta i studien, samt att de när som helst kan avbryta sin medverkan i studien. Informationsbrevet innehöll även information om att respondenterna ges möjlighet att lämna muntligt samtycke till deltagande i studien vid intervjutillfället.

Då intervjuerna genomfördes digitalt via videokonferensprogrammet Zoom gjordes en avvägning om huruvida samtyckeskravet skulle tillämpas skriftligt eller muntligt. Enligt Ejlertsson (2012) är skriftligt samtycke att föredra. Skriftligt samtycke hade kunnat inhämtas genom att en samtyckesblankett mejlades till respondenterna. Respondenterna hade då behövt

skriva ut blanketten, skriva under, samt skicka tillbaka blanketten. Att inhämta skriftligt samtycke till deltagande i studien på detta sätt hade varit en tidskrävande process för respondenterna. Därför tillämpades samtyckeskravet genom att respondenterna fick lämna muntligt samtycke till deltagande i studien vid intervjutillfället. Att inhämta muntligt samtycke kan dock vara problematiskt då det finns en risk att respondenterna kan känna sig pressade till att samtycka till deltagande i studien när frågan ställs vid intervjutillfället. Då respondenterna fått information om deras rättigheter i studien i informationsbrevet, gjordes bedömningen att inhämtning av muntligt samtycke till deltagande i studien var tillräckligt för tillämpning av samtyckeskravet på ett adekvat sätt.

Konfidentialitetskravet tillämpades genom att respondenterna anonymiserades genom hela studiens process. Respondenterna gavs slumpmässigt en förkortning mellan L1 – L6. Förkortningarna användes sedan i de sammanhang där data från respondenterna har brukats, som exempelvis vid transkribering och analys. Konfidentialitetskravet tillämpades även vid urvalsbeskrivningen i 5.2 där beskrivningar av personliga egenskaper, som exempelvis kön och ålder, utelämnades.

Slutligen har nyttjandekravet tillämpats genom att data från datainsamlingen enbart nyttjats till studiens ändamål. När studien avslutades raderades all insamlad data.

5.6 Validitet och reliabilitet

Studiens validitet innefattar studiens kvalitet och diskuteras i termer av huruvida metoden undersöker det den påstår sig undersöka (Hassmén & Hassmén, 2008). I relation till metoden kan det därför vara relevant att diskutera hur intervjuguide, pilotintervju samt urval kan bidra till att öka studiens validitet (Hassmén & Hassmén, 2008; Kvale & Brinkmann, 2014). Studiens reliabilitet; tillförlitlighet, innefattar istället tillförlitligheten till studiens resultat samt studiens reproducerbarhet (Kvale & Brinkmann, 2014). Kvalitativa intervjustudier har generellt låg tillförlitlighet då kunskapen som skapas är kontextberoende (Hassmén & Hassmén, 2008). I relation till metoden kan det vara relevant att diskutera hur intervjuguide och analys av data kan bidra till att öka studiens reliabilitet (Hassmén & Hassmén, 2008). Ovannämnda faktorer som bidrar till studiens validitet och reliabilitet diskuteras nedan i förhållande till studiens metodik.

Intervjuguiden är intervjuens manus som syftar till att upprätthålla en förutbestämd struktur under intervjuerna (Kvale & Brinkmann, 2014). Att förhålla sig till en intervjuguide kan

således stärka den kvalitativa intervjuens reliabilitet genom att intervjuerna genomförs på likande sätt då respondenterna svarar på liknande frågor (Hassmén & Hassmén, 2008). De kvalitativa intervjuerna var halvstrukturerade, vilket innebär att intervjuguiden även innehöll följdfrågor som användes vid behov (Hassmén & Hassmén, 2008). Användande av följdfrågor sänker reliabiliteten i den kvalitativa intervjun då följdfrågorna ofta är kontextberoende och kan skifta fokus från det verkliga undersökningsområdet (Kvale & Brinkmann, 2014). Däremot kan följdfrågor ibland ge mer uttömmande svar, vilket kan stärka studiens validitet (Kvale & Brinkmann, 2014). Därav har följdfrågor endast använts i syfte att efterfråga en utveckling av svaret där intervjuaren ansåg att respondentens svar var tunt. Intervjuguiden kan även till viss del stärka studiens validitet genom att de egentliga frågorna är utformade på så sätt att de skapar förutsättning för rika, relevanta och uttömmande svar i förhållande till studiens syfte (Kvale & Brinkmann, 2014).

För att säkerställa att de egentliga frågorna i intervjuguiden svarade mot studiens syfte och frågeställningar genomfördes en pilotintervju. Pilotintervjun stärker således studiens validitet (Kvale & Brinkmann, 2014). Det är att föredra att pilotintervjun utförs på en representant som tillhör målpopulationen eller som är lik målpopulationen (Kvale & Brinkmann, 2014). Respondenten i pilotintervjun var en kurskamrat som inte tillhörde målpopulationen, men som snart är färdig lärare och som har varit delaktig i distansundervisning våren 2020. Personen bedömdes vara tillräckligt representativ för att en ändamålsenlig pilotintervju kunde genomföras. Efter pilotintervjun gav representanten återkoppling på intervjuguiden och intervjusituationen. Intervjuguiden reviderades enligt återkopplingen. Genom pilotguiden gavs även intervjuaren möjlighet att öva på intervjusituationen, vilket kan öka studiens reliabilitet (Kvale & Brinkmann, 2014).

Studios validitet stärks även av att samtliga respondenter uppfyllde kravet för målpopulationen (Kvale & Brinkmann, 2014), vilket var lärare i idrott och hälsa på gymnasiet som bedrivit distansundervisning under coronapandemin våren 2020. Slutligen så stärks studiens validitet genom att analystriangulering till viss del tillämpades vid analysen av datamaterialet (Hassmén & Hassmén, 2008). Analystriangulering innebär att data analyseras med flera olika analystekniker (Hassmén & Hassmén, 2008). I denna studie användes analysmetoderna empirisk tematisk analys samt teoriledd tematisk analys (Braun & Clarke, 2006; Kvale & Brinkmann, 2014). Strukturerat användande av analysmetoderna stärker även studiens reliabilitet (Kvale & Brinkmann, 2014).

6 Resultat

Syftet med studien var att undersöka hur lärare på gymnasiet har upplevt distansundervisningen i idrott och hälsa under coronapandemin våren 2020. I detta avsnitt presenteras de relevanta resultat som erhållits genom analys av respondenternas intervjuvar. Avsnittet består av tre huvudavsnitt där respektive frågeställning behandlas. Resultaten exemplifieras och förtydligas med citat från intervjuerna. Av konfidentialitetsskäl har de intervjuade lärarna givits förkortningarna L1 – L6 i avsnittet. Med begreppen ”lärarna” och ”lärare” avses de intervjuade lärarna.

6.1 Distansundervisning i idrott och hälsa

I detta avsnitt presenteras de delar av intervjuvaren som behandlar studiens första frågeställning; hur beskriver lärarna att deras distansundervisning i idrott och hälsa ser ut? Under intervjuerna fick lärarna beskriva en typisk distanslektion i idrott och hälsa. Undervisningens upplägg verkar ha varierat beroende på om lektionen varit teoretisk eller praktisk. Således utgjorde teoretisk lektion och praktisk lektion teman för analys av intervjuvaren kopplat till studiens första frågeställning.

6.1.1 Teoretisk lektion

Samtliga intervjuade lärare bedriver någon form av teoretisk distansundervisning i idrott och hälsa. Generellt upplever lärarna att det är lättare att bedriva teoretisk undervisning på distans, jämfört med praktisk undervisning. Lärarna har i stora drag samma mönster för upplägget på de teoretiska lektionerna. Inom den gemensamma ramen finns dock variation där några lärare beskriver att de ibland bedriver lektioner där de blandar teori och praktik. Det vanligaste förekommande teoretiska lektionsupplägget presenteras nedan.

Generellt beskriver lärarna att de teoretiska distanslektionerna initieras med en uppstart där eleverna loggar in på skolans kommunikationsplattform och läraren tar närvaro. Flera lärare använder uppstarten till att säga hej till varje elev och småprata varefter de loggar in. Uppstarten efterföljs sedan av teoretisk genomgång i helklass där läraren föreläser för eleverna. Majoriteten av lärarna använder främst PowerPoint för genomgång av det teoretiska innehållet. Efter genomgången avslutas lektionen med att läraren öppnar upp för frågor. Flera lärare arbetar även med ”exit tickets” vid avslutningen på teorilektionen där eleverna lämnar in frågor relaterat till lektionen. Lärarna förklarar att syftet med exit tickets är att motivera

eleverna till att delta på lektionerna, men även att ge eleverna tillfälle att ställa frågor som berör lektionsinnehållet. Genom exit tickets skapar även lärarna belägg för elevernas lärande under lektionerna. L1 beskriver att:

[...] dom avslutar med att skicka in två frågor till mig, som har med det här att göra eller som blev som en följdfråga. Det var ju jätkligt bra, för att jag fick så många frågor och jag förstod ju vilka bitar det är jag behöver vara tydligare i och förklara. För där var det många som frågade samma sak. Sen ägnade vi en hel lektion åt att besvara alla frågorna.

Av de intervjuade lärarna beskriver L2 ett annorlunda upplägg på de teoretiska distanslektionerna. L2 förklarar att eleverna förbereder sig inför de teoretiska lektionerna genom att kolla på en film som behandlar fysisk aktivitet. Under lektionen arbetar eleverna sedan självständigt med reflektionsfrågor som berör filmen. På efterföljande lektion diskuteras frågorna i helklass.

6.1.2 Praktisk lektion

Majoriteten av de intervjuade lärarna har även bedrivit någon form av praktisk distansundervisning i idrott och hälsa. Två distinkt olika praktiska lektionsupplägg framkommer i intervjuvaren, där det första lektionsupplägget bygger på asynkron fysisk aktivitet medan det andra lektionsupplägget bygger på synkron fysisk aktivitet. Dessa två lektionsupplägg presenteras nedan.

Fem av sex av de intervjuade lärarna beskriver att de tillämpar det första praktiska lektionsupplägget som bygger på asynkron fysisk aktivitet. Lektionen initieras på liknande sätt som ovan beskriven teoretisk lektion där läraren har en uppstart och tar närvaro. Uppstarten efterföljs av genomgång av en praktisk uppgift eleverna ska genomföra på egen hand. L3 förklarar att den praktiska uppgiften ofta kopplas till tidigare teoriavsnitt och säger att ”vi har haft först genomgång [...] där vi pratat om pulsträning [...] och sen så ska dom då ut och springa eller något liknande”. Några lärare beskriver även att de arbetar med praktiska uppgifter där eleverna väljer mellan olika fysiska aktiviteter. Exempelvis säger L5 att:

Och då har det ofta varit så att minst 30 minuters aktivitet och då har eleverna kunnat välja mellan kondition, styrka och rörlighet och sen har dom fått länkar med tips på styrketräning, om dom gör cirkelträning, tabata eller vanliga yoga pass. Så att dom får typ en meny, som på en restaurang där dom kan välja.

Den praktiska uppgiften efterföljs sedan av att eleverna dokumenterar den fysiska aktiviteten. Hur dokumentationen sker beror främst på den fysiska aktivitetens karaktär. Lärarna beskriver att konditionspass ofta dokumenteras genom att eleverna använder löparappar som trackar elevernas distans, medan styrke- och konditionspass ofta dokumenteras genom att eleverna filmar sig själva. Eleverna skickar sedan in dokumentationen av den genomförda fysiska aktiviteten i respektive klassplattform i anslutning till lektionen. Lärarna beskriver att dokumentationen används till att samla in betygsunderlag, samt syftar till att försäkra sig om att eleverna genomför den fysiska aktiviteten. L6 säger att:

[...] jag gjorde också så att varje vecka fick dom dokumentera träningen dom har, så att dom liksom tog eget ansvar. Så det var ju någon form av printscreen från någon träningsapp, eller något kort filmklipp eller något foto att dom faktiskt tränar.

Dokumentationen efterföljs sedan av att läraren ger skriftlig återkoppling till eleverna. Flera lärare uttrycker att de arbetat med lättare återkoppling i form av kommentarer som ”tummen upp” eller ”väl genomförd lektion” på de veckovisa inlämningarna. Detta då lärarna menar på att arbetet med återkoppling är väldigt omfattande och ökar deras arbetsbelastning. Återkopplingen är däremot mer omfattande i de fall där läraren bedömer elevernas rörelseförmåga utifrån dokumentationen. Då får eleverna utförliga skriftliga omdömen där läraren ger ett betyg samt kommenterar på vad som gick bra, samt vad eleverna kan utveckla.

Det andra praktiska lektionsupplägget bygger på synkron fysisk aktivitet och förekommer bland 2 av 6 lärare. Även denna lektion initieras med en uppstart där läraren tar närvaro. Därefter skiljer sig lektionen från ovan beskrivna praktiska lektionsupplägg. Uppstarten efterföljs av att läraren leder ett praktiskt pass i realtid och eleverna följer. Både L1 och L5 beskriver att de har arbetat med denna fysiska aktivitet i helklass under några praktiska distanslektioner. L5 har genomfört aerobics pass, och L1 har genomfört både aerobics- och styrkepass. L1 och L5 beskriver att denna typ av praktisk lektion syftar till att främja fysisk aktivitet, samt sprida rörelseglädje och en känsla av gemenskap bland eleverna. L1 beskriver att eleverna upplevde att lektionsupplägget var engagerande då alla i klassen gjorde exakt samma aktivitet, trots att de var fysiskt separerade.

6.2 Utmaningar och möjligheter

I detta avsnitt presenteras de delar av intervjuvären som behandlar studiens andra frågeställning; vilka utmaningar och möjligheter upplever lärarna med att bedriva

distansundervisning i idrott och hälsa? Utmaningar och möjligheter utgjorde teman för analys av intervju svaren kopplat till studiens andra frågeställning.

6.2.1 Utmaningar

Samtliga intervjuade lärare upplever att den nya undervisningssituationen medför större utmaningar än möjligheter. Två centrala utmaningar har identifierats i intervju materialet. Dessa är 1) utmaningar i att bedriva meningsfull praktisk undervisning, samt 2) utmaningar med att interagera med eleverna. De intervjuade lärarnas upplevelser av dessa utmaningar beskrivs nedan.

Den första centrala utmaningen lärarna upplever att distansundervisningen i idrott och hälsa medför är utmaningar i att bedriva meningsfull praktisk undervisning. Med meningsfull praktisk undervisning avser lärarna främst undervisning som är varierad, samt undervisning som går att bedöma. L5 förklarar att ”det är ett praktiskt ämne, så det är inte optimalt”. Flera lärare har därför arbetat med ett större teoretiskt innehåll än tidigare. Men som presenterat i 6.1.2 har flera lärare, trots distansen, fortfarande arbetat med praktisk undervisning och uttrycker att det är viktigt, dels för att eleverna ska vara fysisk aktiva, dels för att samla in betygsunderlag för elevernas rörelsekvaliteter. L2 upplever att den praktiska distansundervisningen i många fall är meningslös och förklarar att ”det är väl det om man ska säga åt dom att gå ut och träna liksom, det kan man väl, det säger många lärare som gör det. Men jag tycker att det är rätt så meningslöst om dom inte vet varför dom gör det”.

I den traditionella närundervisningen varierar ofta den praktiska undervisningen genom att den praktiska undervisningen bedrivs i grupp. Flera lärare upplever att distansundervisningen medfört utmaningar i att bedriva praktisk undervisning i grupp. L3 förklarar att:

Vi har absolut ett stort teoretiskt innehåll men, då det teoretiska tänkte jag ja men det får man jobba kanske lite mer med teoretiskt än vad man brukar. Men det praktiska blir ju lite problematiskt. Man kan inte göra någonting tillsammans [...]

Både L1 och L5 har genomfört fysisk aktivitet i helklass där eleverna fått följa lärarens rörelser i realtid över skärmen (se 6.1.2). Däremot problematiserar flera lärare detta lektionsupplägg. Bland annat säger L6 att det i början av distansundervisningen fanns en tanke om att hålla praktiska lektioner i realtid, men beskrev utmaningen som att ”samtidigt som man ska leda så ska man sitta och titta på dom och bedöma, det blir liksom väldigt svårt

[...]. L6 avstod därför från denna typ av lektionsupplägg. L3 uttrycker även att en stor utmaning med denna typ av lektionsupplägg är att när eleverna har avstängd kamera så vet inte läraren om eleverna hänger med i övningarna eller om de skrattar åt läraren. L3 upplever att denna typ av lektionsupplägg riskerar att förminska idrottläraren till lekledare och säger att ”dom kanske tror att vi liksom är några lekledare eller gympatanter liksom”.

Utmaningar i att bedriva praktisk distansundervisning verkar även medföra att lärarna upplever utmaningar i att samla in ett brett betygsunderlag i distansundervisningen. Flera lärare menar på att det inte alls är några problem att samla in teoretiskt bedömningsunderlag i distansundervisningen, men att det är utmanande att samla in praktiskt bedömningsunderlag för att bedöma elevernas rörelsekvaliteter. Exempelvis förklarar L5 att ”det är ett fysiskt, praktiskt ämne. Och ja det är ett kunskapsämne men halva betyget baseras ju ändå på rörelsekvaliteter”. Flera lärare uttrycker även en oro i att bedömningen av elevernas rörelsekvaliteter i distansundervisningen enbart baseras på inspelade filmer. Framförallt då denna metod verkar öka flera av lärarnas upplevda arbetsbelastning.

Den andra centrala utmaningen lärarna upplever att distansundervisningen i idrott och hälsa medför är utmaningar i att interagera med eleverna över distansen. Lärarna uttrycker att det är distansen som skapas av skärmen som är den primära anledningen till den minskade interaktionen med eleverna. L5 förklarar att:

Ja det här informella som är så himla viktigt för att skapa gemenskap, skapa förståelse, allting som man tappar på en skärm [...], man tappar så mycket det är som inte sägs men som ändå finns där, det fysiska.

Flera lärare uttrycker även att distansen tar bort lärarens möjlighet att få fram sin personlighet, samt att kameran tar bort mycket av glädjen i att undervisa i idrott och hälsa. L4 beskriver att:

Amen det är ju det här, alltså åhörarkontakten. Alltså det går inte att, man får inga reaktioner och så pratar man ju bara in i en datorskärm. Man ser inte eleverna. Man ser inte hur dom reagerar på det man säger. Det känns ju väldigt fånigt på något vis. Att, och det blir ju väldigt svårt att ha diskussioner också.

Flera lärare upplever även utmaningar i att motivera eleverna till deltagande i distansundervisningen. Lärarna beskriver att elevernas avslagna kameror medför att det där svårt att över huvud taget kontrollera att eleverna är närvarande. L5 upplever att eleverna

tappar väldigt mycket motivation när de inte har idrott i skolan, och uttrycker att en stor anledning till elevernas bristande motivation är att eleverna förlorar sitt sammanhang i distansundervisningen. Lärarna har arbetet med att höja elevernas motivation på olika sätt. Exempelvis har L5 arbetet med att ha en röd tråd i distansundervisningen för att skapa ett sammanhang för eleverna, och L1 har arbetet med att undervisa om saker de flesta tycker är intressant för att skapa ett intresse för deltagande på lektionerna.

Slutligen upplever flera lärare att undervisningens kvalitet försämrats till följd av de två centrala utmaningar som presenterats ovan. L6 säger att ”ja det är ju okej men det blir ju inte samma kvalitet på undervisningen. Det upplever jag att det blir sämre tror jag, faktiskt med att köra online. Sen är det ju bättre än ingenting”.

6.2.2 Möjligheter

När lärarna besvarar frågan ”vilka möjligheter ser du med att bedriva undervisning i idrott och hälsa på distans” uttrycker majoriteten att de anser att idrott och hälsa är ett ämne som inte passar att bedriva på distans. Lärarna ser därav få möjligheter med distansundervisning i idrott och hälsa. Några lärare uttrycker till och med att de anser att idrotten borde undantas distansundervisningen då utmaningarna i att bedriva undervisning som är enighet med ämnets tvådelade mål är så påtagliga.

Däremot upplever L1 att distansundervisningen har skapat möjligheter att bedriva teoretisk undervisning i större utsträckning än tidigare, och förklarar att den teoretiska undervisningen har varit underprioriterad i den tidigare traditionella närundervisningen. Även L4 uttrycker att distansundervisningen medför möjligheter i att bedriva teoretisk undervisning. I kontrast till L1 och L4 menar L5 på att distansundervisning inte alls ökar möjligheterna att bedriva teoretisk undervisning. L5 upplever att den bristande fysiska kontakten med eleverna medför att mimiken försvinner samt att det inte går att läsa av eleverna, vilket L5 menar på är två viktiga pedagogiska verktyg även vid teoretisk undervisning.

Några lärare beskriver att de upplevt att några elever blommat ut under distansundervisningen. L3 beskriver att det exempelvis har handlat om elever som tidigare varit svaga i ämnet då de upplever att det är jobbigt med kroppen och att röra sin kropp tillsammans med andra. Dessa elever upplever distansundervisningen som tryggare då den fysiska aktiviteten sker enskilt. L4 menar dock på att det är långt ifrån alla elever som dragit fördel av distansundervisningen.

Trots att de intervjuade lärarna inte ser så stora möjligheter med att bedriva distansundervisning i idrott och hälsa, säger de flesta att det var varit värdefullt att testa. Flera lärare uttrycker att perioden av distansundervisning har gett dem erfarenhet att använda metoden i framtiden. L4 förklarar att:

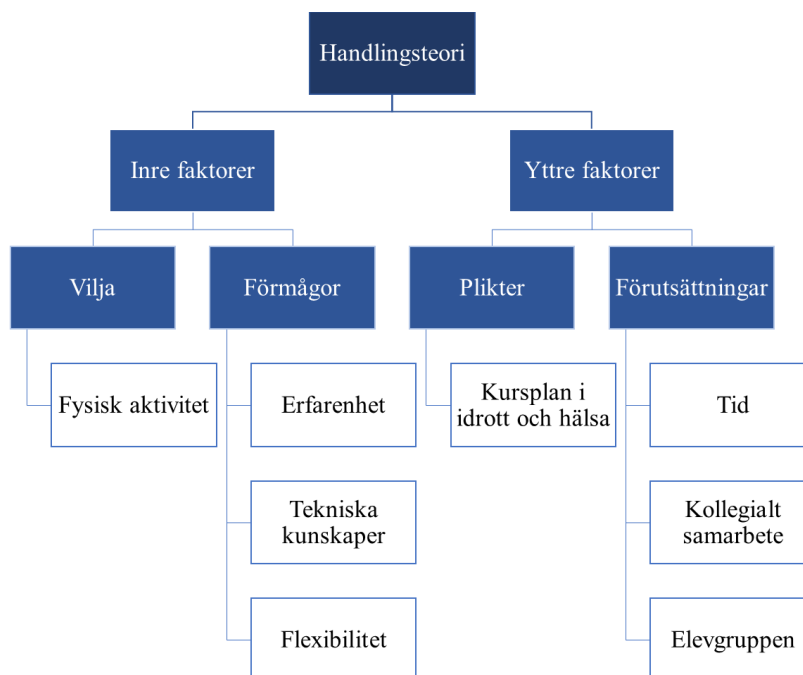
Det är väl just det att man vet att möjligheten finns, faktiskt. Och att framförallt både om jag själv är sjuk eller om elever är sjuka men ändå vill vara med. Att den möjligheten ändå finns.

6.3 Faktorer som påverkar distansundervisningen i idrott och hälsa

I detta avsnitt presenteras de delar av intervjun som behandlar studiens tredje frågeställning; vilka faktorer påverkar lärarnas distansundervisning i idrott och hälsa? Intervjusvaren har analyserats med utgångspunkt i studiens teoretiska ramverk där de handlingsteoretiska begreppen vilja, förmågor, plikter, samt förutsättningar använts som teman. Inom varje tema har flera faktorer som påverkat lärarnas distansundervisning identifierats (Figur 2). Varje tema, med tillhörande identifierade faktorer, presenteras nedan.

Figur 2

Faktorer som påverkar distansundervisningen i idrott och hälsa



Kommentar: Figuren visar de identifierade faktorer som påverkar distansundervisningen i idrott och hälsa inom de fyra handlingsteoretiska begreppen.

6.3.1 Vilja

Samtliga lärare uttrycker en vilja i att distansundervisningen i idrott och hälsa ska bidra till att eleverna är fysiskt aktiva. L1 förklarar att ” [...] mitt upplägg var tänkt att främja daglig fysisk aktivitet [...] min plan var att dom inte skulle bli sittande så vansinnigt mycket som jag tror att många blir under distansundervisningen”. L5 menar på att rörelse är en stor del av ämnet idrott och hälsa och det är viktigt att undervisa i rörelse även på distans för att eleverna ska känna att det fortfarande är idrottsundervisning. Även L3 säger att ”idrottsämnet handlar ju ändå om rörelse och rörelseglädje. L2 är den enda läraren som uttryckligen undviker praktisk undervisning på distans. Däremot beskriver L2 en vilja att lektionsupplägget på distans ska bidra till att eleverna utvecklar ett tankesätt som inspirerar dem till fysisk aktivitet.

6.3.2 Förmågor

Gemensamt för de intervjuade lärarna är att de inte har tidigare erfarenhet av att bedriva distansundervisning i idrott och hälsa. På grund av den snabba omställningen behövde flera av lärarna till en början hitta snabba lösningar för att bedriva distansundervisning. Exempelvis uttrycker L6 att ”det gick hastigt allting [...] men vi kände att det var såhär vi får göra”, även L3 säger att ”man fick ju ställa om väldigt fort, från en dag till en annan. Men i början trodde man inte att det skulle vara så länge, så då gjorde jag lätta uppgifter”. Flera lärare uttryckte även att de i början hade en oro inför att använda tekniken för distansundervisning då de saknade erfarenhet inom detta. L4 beskriver att:

Det man var mest orolig för var hur det skulle fungera att ha ett samtal med en hel klass alltså [...] liksom kommer det här verkligen att fungera, kommer det tekniska att fungera som det ska, kommer liksom, finns det någon som helst möjlighet att nå ut till eleverna, kommer dom få uppkopplingsproblem, det var ju mycket sådant där man funderade över.

Lärarna upplever att distansundervisningen ställer krav på deras tekniska kunskaper. L5 uttrycker att läraren behöver ha tillräckligt god teknisk kunskap för att kunna hantera olika mötesplatser, för att eleverna ska kunna arbeta tillsammans, samt för att kunna föra en dialog med eleverna i undervisningen. Vidare säger L5 att lärarens tekniska kunskaper är en förutsättning för elevernas deltagande i distansundervisningen. L6 argumenterar för att lärarens tekniska kunskaper även kan bidra till att skapa roligare distansundervisning för eleverna.

Slutligen uttrycker lärarna att viktiga förmågor hos läraren vid distansundervisning är att vara tydlig och kreativ. Lärarna beskriver att de exempelvis behöver komma på nya idéer där uppgifterna har ett tydligt mål och syfte, samt är så pass flexibla att eleverna kan genomföra dem trots rådande pandemi. L4 upplever att det var varit en fördel att ha en lång arbetserfarenhet med en tydlig planering sedan innan för att kunna vara kreativ i distansundervisningen.

6.3.3 Plikter

L5 beskriver att läraren har ett ansvar att bedriva undervisning som följer kursplanen i idrott och hälsa. Samtliga lärare uttrycker således att de har ett ansvar att samla in både teoretiskt och praktiskt bedömningsunderlag i distansundervisningen för att möta ämnets tvådelade mål. L5 problematiserar att kursplanen i idrott och hälsa förutsätter att undervisningen bedrivs genom traditionell närundervisning och förklarar att läraren behöver se eleverna för att kunna göra en adekvat rättvis bedömning av elevernas rörelsekvalitet. L5 säger att ”det är ju klart att jag kan titta på en elev som lämnar in en film när hen gör yoga eller styrketräning, men det blir ju ett ganska magert bedömningsunderlag”. Även L6 uttrycker att bedömningsunderlaget för elevernas rörelsekvaliteter blir magert då distansundervisningen inte kan varieras i lika stor utsträckning som den traditionella närundervisningen.

6.3.4 Förutsättningar

En gemensam yttre faktor lärarna upplever har påverkat distansundervisningen är tid. Lärarna beskriver tiden som påverkande ur flera perspektiv. Flera lärare uttrycker att distansundervisningen blev lättare med tiden då de blev tryggare i tekniken. Däremot upplever flera lärare att tidsomfånget för distansundervisningen, alltså under hur lång tid distansundervisningen pågick, påverkade undervisningen negativt. Flera lärare uttryckte att desto längre distansundervisningen pågick, desto mer omotiverade blev de till att skapa ett meningsfullt lektionsinnehåll. Exempelvis säger L2 att ”men sen fortsatte det lite längre där än vad jag kanske var sugen på och det blev lite krystat på slutet”. Även L1 beskrev att:

Sen var det ju inte kul. Jo i början var det lite spännande, det tror jag till och med att eleverna tyckte. Men när det hade gått 5 – 6 veckor så var det inte så himla spännande längre. Då var det däremot ganska svårt att uppbåda engagemang på riktigt, att man känner, ja det var rätt slitsamt.

Tiden påverkade även flera lärare då de upplevde att distansundervisningen medförde en ökad arbetsbelastning. Den upplevda arbetsbelastningen ökade då det tog tid att planera

distansundervisningen, samt tog tid att återkoppla på elevernas inlämningsuppgifter på den praktiska undervisningen (se 6.1.2). Detta då den praktiska undervisningen byggde på att läraren gav ständig återkoppling till eleverna. Detta medför att vissa lärare, som exempelvis L2, har undvikit att bedriva praktisk undervisning på distans. L2 säger att ” [...] skulle jag ta in det momentet på distans så skulle jag i det här läget få in 230 filmer att gå igenom till exempel och då skulle arbetsbördan bli helt orimlig”.

En annan yttre faktor som lärare upplever har påverkat deras möjlighet till distansundervisning är kollegialt samarbete. Exempelvis så arbetar L5 på en skola där skolledningen snabbt samlade till möte när det stod klart att undervisningen skulle övergå till distans. På skolan hjälptes samtliga kollegor åt och gav varandra tips, vilket medförde att L5 beskrev att det inrättades en känsla av trygghet i att lärarna i kollegiet skulle klara av denna period tillsammans. Även L1 poängterar vikten av att ha kollegor i allmänhet, men idrottslärarkollegor i synnerhet, att bolla tankar och idéer med. L2 och L3 arbetar på skolor där de inte har haft möjlighet till samarbete i lika stor utsträckning som övriga intervjuade lärare. Både L2 och L3 uttrycker en önskan om att öka det kollegiala samarbetet.

Slutligen är även elevgruppen en yttre faktor som lärarna upplever har påverkat distansundervisningen på olika sätt. Bland annat påverkar elevgruppens tillgång till material och utrymme de praktiska lektionernas utformning. Lärarna menar på att elevernas olika tillgång till material är en stor anledning till att de praktiska uppgifterna behöver vara flexibla.

Lärarna upplever även att deras kontakt med elevgruppen försämras i distansundervisningen då många elever inte har på vare sig kamera eller ljud under lektionen. Lärarna uttrycker att det är svårt att veta hur innehållet tas emot när de inte kan se eleverna. Vissa lärare uttrycker till och med att dom känner sig löjliga när dom undervisar framför kameran framför en svart skärm. L3 beskriver att:

Jag tänker ju inte stå där och göra armbävningar inför dom om jag inte ens engång vet att dom gör det själva. För dom kanske sitter där i soffan och skrattar. Dom kan stänga av ljudet, dom kan stänga av videon och jag kan inte tvinga någon att sätta igång en video.

Den förlorade kontakten med elevgruppen medför att flera lärare har försökt hitta andra sätt att upprätta kontakt med eleverna. Bland annat har L1 vid några tillfällen träffat eleverna i smågrupper om fyra för att prata. L1 säger att denna metod är tidskrävande men att det har

varit väldigt uppskattat bland eleverna. Flera lärare har även försökt arbeta med elevernas motivation på olika sätt för att öka interaktionen och kontakten med eleverna, vilket presenterades i 6.2.1.

7 Diskussion

I kommande avsnitt diskuteras och jämförs resultatet i den föreliggande studien mot tidigare forskning, samt mot studiens teoretiska ramverk. Vidare diskuteras metodvalet för den föreliggande studie i en metoddiskussion. Avsnittet avslutas med att förslag på framtida forskning ges.

7.1 Resultatdiskussion

Syftet med studien var att undersöka hur lärare på gymnasiet har upplevt distansundervisningen i idrott och hälsa under coronapandemin våren 2020.

7.1.1 Lärarnas upplevelser av distansundervisning i idrott och hälsa

Studiens första frågeställning ämnade undersöka hur lärarna beskriver att deras anpassade distansundervisning i idrott och hälsa ser ut. Av resultatet framgår det att majoriteten av de intervjuade lärarna bedrivit både teoretisk- och praktisk distansundervisning i idrott och hälsa. Generellt upplevde lärarna det lättare att bedriva teoretisk undervisning på distans, jämfört med praktisk undervisning. Detta kan bero på att den teoretiska undervisningen förändrats mindre, jämfört med den praktiska undervisningen, som följd av omställningen till distansundervisning. Detta framkommer i resultatet där flera lärare beskriver att metoderna för teoretiska genomgångar är densamma i distansundervisningen, som i den traditionella närundervisningen. Samma mönster fastställs även i tidigare forskning (se 2.1) där Jeong och So (2020) beskriver att de idrottslärare som undervisat på distans bedrivit teoretisk undervisning i större utsträckning än praktisk undervisning.

Bilden av den praktiska undervisningen i idrott och hälsa som framkommer i resultatet överensstämmer med Skolinspektionens (2020a) granskning av distansundervisningen våren 2020. I Skolinspektionens granskning var en central iakttagelse att lärare i praktiska ämnen, så som idrott och hälsa, har behövt hitta nya sätt att genomföra praktisk undervisning på. I resultatet identifierades två olika praktiska lektionsupplägg (se 6.1.2). Det första praktiska lektionsuppläget är vanligast förekommande bland de intervjuade lärarna. I likhet med lektionsuppläget som presenteras i Williams (2013) studie, så bygger även det första

praktiska lektionsupplägget på asynkron fysisk aktivitet där eleverna väljer mellan olika fysiska aktiviteter samt tar eget ansvar för att dokumentera och genomföra dessa. Av resultatet framgår det även att syftet med det första praktiska lektionsupplägget är att samla in bedömningsunderlag för elevernas rörelsekvaliteter, samt att engagera eleverna i fysisk aktivitet. Av de intervjuade lärarnas beskrivningar framgår det att eleverna ofta ges tid att genomföra de praktiska uppgifterna på lektionstid. Men då den fysiska aktiviteten sker asynkront och eleverna tar eget ansvar för att genomföra och dokumentera den fysiska aktiviteten riskerar lektionsupplägget att leda till att den upplevda distansen ökar. Detta då möjligheten till dialog i realtid mellan lärare och elever minskar till följd av lektionsupplägget. För att minska den upplevda distansen tror jag att det är viktigt att lärarna ger veckovis återkoppling på elevernas inlämningar. Detta för att öka möjligheten till asynkron dialog mellan lärare och elever (Moore, 1993).

Det andra praktiska lektionsupplägget bygger istället på synkron fysisk aktivitet, där läraren leder ett träningspass i realtid och eleverna följer (Fåhraeus & Jonsson, 2002). Detta lektionsupplägg är mindre förekommande bland de intervjuade lärarna och finns heller inte beskrivet i den tidigare forskningen. Av resultatet framgår det att flera lärare väljer att avstå från denna typ av lektionsupplägg då de menar på att elevernas rörelsekvaliteter inte kan bedömas när läraren leder träningspasset i realtid. De två lärare som genomfört denna typ av lektionsupplägg menar dock på att syftet med upplägget inte är att bedöma elevernas rörelsekvaliteter. Syftet med lektionsupplägget är istället att främja fysisk aktivitet, samt bidra till rörelseglädje bland eleverna.

Studiens andra frågeställning ämnade undersöka vilka utmaningar och möjligheter lärarna upplever att distansundervisningen medför. Av resultatet framkommer det att de intervjuade lärarna upplevt att den nya undervisningssituationen medfört större utmaningar än möjligheter. Flera lärare anser därför att idrott och hälsa är ett ämne som inte passar att bedrivas på distans. I likhet med tidigare studier (Jeong & So, 2020; Varea & González-Calvo, 2020), uttrycker även de intervjuade lärarna att de största utmaningarna med distansundervisning i idrott och hälsa är 1) att skapa meningsfull praktisk undervisning, samt 2) att interagera med eleverna över distansen. Dessa utmaningar framställs som så påtagliga att flera lärare upplever att utmaningarna medför att undervisningens kvalitet försämras. Detta är problematiskt då Skolverket (2008) skriver att distansundervisning ska vara likvärdig

ordinarie undervisning. Om- och hur distansundervisningen i idrott och hälsa kan utvecklas för att möta dessa utmaningar i framtiden diskuteras vidare i 7.1.2.

Studiens tredje frågeställning ämnade undersöka vilka faktorer som påverkar lärarnas anpassade distansundervisning. I resultatet framkommer det att både inre faktorer; vilja och förmågor, samt yttre faktorer; plikter och förutsättningar, påverkar lärarnas anpassade distansundervisning (Linde, 2012). Dessa faktorer diskuteras nedan.

Resultatet i den föreliggande studien visar att lärarna vill att distansundervisningen i idrott och hälsa ska bidra till att eleverna är fysiskt aktiva. Detta resultat stämmer överens med tidigare studier (Jeong & So, 2020; Varea & González-Calvo, 2020). Denna vilja förstärks av att flera av lärarna uttrycker att det är deras plikt att bedriva både teoretisk- och praktisk undervisning för att möta ämnets tvådelade mål (Ekberg et al., 2009). Teoretisk- och praktisk undervisning är en förutsättning för att kunna bedöma elevernas kunskaper och rörelsekvaliteter. Av resultatet framgår det att lärarna upplever det lättare att bedöma elevernas teoretiska kunskaper i distansundervisningen, jämfört med att bedöma elevernas rörelsekvaliteter. Detta då flera lärare uttrycker att bedömning av eleverna rörelsekvaliteter förutsätter att läraren kan se eleverna. För att kunna se elevernas rörelser har majoriteten av de intervjuade lärarna arbetat med det praktiska lektionsupplägget som bygger på att eleverna genomför och dokumenterar praktiska uppgifter enskilt. Bedömningen av elevernas rörelsekvaliteter baseras därför primärt på elevernas filminlämningar. I tidigare studier där idrottsundervisning som beständigt bedrivs på distans studeras beskrivs liknande praktiska lektionsupplägg (Williams, 2013). Således verkar denna typ av lektionsupplägg vara nödvändigt i distansundervisningen för att kunna bedöma elevernas rörelsekvaliteter. Jag vill dock argumentera för att det troligtvis går att arbeta med bedömning av elevernas rörelsekvaliteter på liknande sätt i det andra praktiska lektionsupplägget som bygger på att läraren leder ett träningspass i realtid och eleverna följer. Precis som i det första praktiska lektionsupplägget så kan eleverna även här filma sina rörelser, samtidigt som de medverkar i träningspasset, för att sedan lämna in filmen till läraren. På så sätt kan bedömning av elevernas rörelsekvaliteter ske i båda lektionsuppläggen, vilket medför att lärarna kan variera mellan dessa för att skapa ett större varierat praktiskt innehåll i distansundervisningen.

Flera av de intervjuade lärarna problematiserar dock att praktiska lektionsupplägg som bygger på att läraren ger återkoppling på elevernas filminlämningar ökar lärarnas arbetsbelastning.

Återkopplingen sker primärt i två syften, 1) för att bedöma elevernas rörelsekvantiteter, samt 2) för att stämma av elevernas veckovisa inlämningar i anslutning till distanslektionen. Av resultatet framgår det att den främsta anledningen till den upplevda ökade arbetsbelastningen är att återkopplingen på elevernas inlämningar sker utöver ordinarie lektionstid. Jag tror att en annan bidragande faktor till den upplevda ökade arbetsbelastningen är att lärarna behöver ge samtliga elever återkoppling på deras prestationer i anslutning till distanslektionerna. I den traditionella närundervisningen beskriver lärarna att elevernas rörelsekvantiteter bedöms kontinuerligt under lektionstid, därav kan lärarna fokusera sin återkoppling till de elever lärarna anser behöver återkoppling mest för att utvecklas. Detta medför att färre elever ges återkoppling på deras prestationer i den traditionella närundervisningen, jämfört med i distansundervisningen. Detta exemplifieras i resultatet där L1 uttrycker att kontakten med varje enskild elev varit större i distansundervisningen, jämfört med i den traditionella närundervisningen. Detta är även i enighet med tidigare forskning som visar att distansundervisningen i många fall skapar större möjlighet till kontakt och dialog med varje enskild elev (Rovai, 2002). Däremot verkar den ökade arbetsbelastningen i form av tidsåtgång vara så påtaglig att flera lärare valt att begränsa sin återkoppling till varannan vecka, eller till att ge eleverna enklare återkoppling i form av kommentarer som ”bra jobbat”. Men som tidigare diskuterat tror jag att återkopplingen är värdefull för att öka möjligheten till asynkron dialog mellan lärare och elever, och därmed minska den upplevda distansen i undervisningen.

Av resultatet framgår det även att en yttre faktor som påverkat distansundervisningen var den plötsliga omställningen till distansundervisning. Flera lärare uttryckte att den plötsliga omställningen medförde att de plötsligt stod inför en undervisningssituation de varken hade tidigare erfarenhet eller kunskap inom. Detta uttrycker även Jeong och So (2020), då de skriver att den plötsliga övergången till distansundervisning medförde att lärarna var tvungna att tillämpa ”trial and error” metoder i den nya undervisningssituationer. Detta är problematiskt i förhållande till den svenska gymnasieskolan då det står skrivet i läroplanen att undervisningen ska vila på en vetenskaplig grund och beprövad erfarenhet (Skolverket, 2011). Däremot kan inte beprövad erfarenhet finnas från start i en ny undervisningssituation, utan beprövad erfarenhet är något som måste utvecklas genom samarbete i skolvärlden i allmänhet, men genom kollegialt samarbete i synnerhet (Skolverket, 2020a). I resultatet framgår det att de lärare som har haft ett fungerande kollegialt samarbete uttryckte en större trygghet i omställningen till distansundervisning, jämfört med de lärare som inte hade ett fungerande kollegialt samarbete. Därför vill jag, i enighet med Jeong och So (2020), argumentera för att

kollegialt samarbete är viktigt i distansundervisningen. Detta för att lärarna ska känna sig trygga i den nya undervisningssituationen, samt för att metoder för distansundervisning ska fortsätta att utvecklas.

Utifrån resultatet är det även tydligt att lärarna upplevde att de blev tryggare i den nya undervisningssituationen ju längre distansundervisningen fortlöpte. Men trots att tidsomfånget för distansundervisningen medförde att lärarna blev tryggare i den nya undervisningssituationen, så framgår det i resultatet att tidsomfånget även hade en negativ verkan på distansundervisningen. Flera lärare beskrev att ju längre distansundervisningen pågick, desto mer omotiverade blev de till att skapa ett meningsfullt undervisningssinnehåll. I slutet av vårterminen 2020 blev undervisningssinnehållet i många fall krystat då lärarna längtade tillbaka till den traditionella närundervisningen. Även tidigare studier visar på att lärarna, efter en tid av distansundervisning, längtar tillbaka till den traditionella närundervisningen (Jeong & So, 2020; Varea & González-Calvo, 2020).

7.1.2 Framtida distansundervisning i idrott och hälsa

Baserat på föreliggande studiens resultat och ovanstående diskussion framgår det att lärarna upplever att de största utmaningarna med distansundervisning i idrott och hälsa är att 1) skapa meningsfull praktisk undervisning, samt 2) att interagera med eleverna över distansen. I detta avsnitt avser jag därför diskutera om- och hur distansundervisningen i idrott och hälsa kan utvecklas för att möta dessa två utmaningar.

Med meningsfull praktisk undervisning avser de intervjuade lärarna främst undervisning som går att bedöma, samt undervisning som är varierad. Flera lärare menar på att variation är en viktig aspekt för att eleverna fortfarande ska känna att det är idrottsundervisning, trots den fysiska distansen. Som diskuterat i 7.1.1 har flera lärare valt att enbart implementera det praktiska lektionsupplägg som bygger på asynkron fysisk aktivitet där eleverna tar eget ansvar för att genomföra och dokumentera praktiska uppgifter. Tidigare studier visar dock att den praktiska distansundervisningen riskerar att bli enformig om den primärt bedrivs asynkront (Jeong & So, 2020). Av resultatet framgår det att lärarna upplever att det är ett nödvändigt lektionsupplägg för att kunna samla in bedömningsunderlag för elevernas rörelsekvaliteter. Som diskuterat i 7.1.1 kan det vara möjligt att arbeta med bedömningen av elevernas rörelsekvaliteter på likande sätt även i det synkrona lektionsupplägget som bygger på att läraren leder ett träningspass i realtid och eleverna följer. Därför finns det möjlighet att skapa variation i den praktiska distansundervisningen genom att implementera både asynkrona och

synkrona lektionsupplägg. Det finns även möjlighet att skapa variation i den praktiska distansundervisningen genom att variera lektionsinnehållet inom varje praktisk lektion. Detta exemplifieras i resultatet där L1 varierar de praktiska synkrona lektionerna genom att leda både styrke- och aerobics pass. Flera lärare arbetar även med att variera de asynkrona lektionerna genom att eleverna får en ”meny” av fysiska aktiviteter att välja mellan.

Utifrån resultatet framgår det att det asynkrona praktiska lektionsuppläget är vanligast förekommande bland de intervjuade lärarna. Lektionsuppläget förutsätter att eleverna tar eget ansvar för att genomföra de praktiska uppgifterna. Att ta eget ansvar står förvisso skrivet som kunskapskrav i ämnets kursplan (Skolverket, 2011), men en förutsättning för att eleverna ska ta eget ansvar är att eleverna är motiverade till att göra detta (Hilli, 2016). Av resultatet framgår det att lärarna har arbetat med att stärka elevernas motivation på olika sätt. Exempelvis har L1 arbetat med uppgifter som är förankrade i elevernas livsvärld, vilket enligt Fröberg och Jonsson (2018) kan höja elevernas motivation. Tidigare studier visar att en annan viktig faktor för att höja elevernas motivation i distansundervisningen är gemenskap (Hilli, 2016; Skolverket, 2008). En förutsättning för att skapa gemenskap i distansundervisningen är interaktion mellan lärare och elever, samt mellan elever och elever (Amhag, 2013). Däremot visar studier på att interaktion inte sker av sig självt, läraren behöver således planera för interaktion i distansundervisningen (Fåhraeus & Jonsson, 2002). Hur distansundervisningen kan utvecklas för att främja interaktion, och därmed gemenskap, diskuteras nedan.

Flera av de intervjuade lärarna upplever att en faktor som begränsar möjligheterna till interaktion med eleverna är att eleverna inte har på sina kameror under lektionerna. Elevernas avstängda kameror medför att lärarna förlorar möjligheten till att se hur lektionsinnehållet tas emot av eleverna. Lärarna beskriver att elevernas ansiktsuttryck är viktiga pedagogiska verktyg för att avgöra hur väl lektionsinnehållet tas emot av eleverna. Flera lärare uttrycker även att elevernas avstängda kameror, i kombination med den nya undervisningssituationen, gör att lärarna känner sig osäkra och löjliga framför kameran då de i många fall undervisar framför en svart skärm. En viktig åtgärd för att möta denna utmaning kan exempelvis vara att skolorna inrättar en policy där det är obligatoriskt att ha kameran påslagen i distansundervisningen. Men då undervisningssituationen även är ny för eleverna så tror jag att en annan viktig åtgärd är att lärarna fortsätter att arbeta med att skapa trygga lärandemiljöer i det virtuella klassrummet så att eleverna känner sig trygga i att ha kameran påslagen.

För att skapa trygga lärandemiljöer i det virtuella klassrummet är interaktion och gemenskap viktiga faktorer (Rovai, 2002). Som tidigare diskuterat är även dessa faktorer viktiga för att främja elevernas motivation i distansundervisningen. Utifrån resultatet får jag uppfattningen av att flera av de intervjuade lärarna främst upplever svårigheter i att interagera med eleverna i helklass. Däremot är det få av de intervjuade lärarna som beskriver hur de arbetar med att främja interaktion i distansundervisningen. Som tidigare diskuterat visar tidigare studier på att interaktion inte skapas av sig självt, utan läraren måste aktivt planera för interaktion (Fåhraeus & Jonsson, 2002). Således kanske det inte räcker med att läraren i slutet på de teoretiska lektionerna öppnar upp för frågor, läraren kanske istället måste arbeta med olika metoder, som exempelvis exit tickets, för att eleverna ska våga fråga och interagera med läraren i distansundervisningen.

Faktorer som bidrar till interaktion, och därmed gemenskap, är av sådan karaktär att de underlättar möjligheten till dialog i undervisningen (Rovai, 2002). När möjligheten till dialog mellan lärare och elever ökar, minskar även den upplevda distansen i undervisningen (Moore, 1993). Viktiga strategier för att underlätta dialog i distansundervisningen är att bedriva undervisning i smågrupper, samt att använda olika undervisningsmetoder (Rovai, 2002). I resultatet problematiserar flera lärare att den fysiska distansen begränsar möjligheten till att bedriva praktisk undervisning i smågrupper. Däremot framgår det att L1 vid flera tillfällen arbetat i smågrupper om fyra i den teoretiska distansundervisningen, vilket var väldigt uppskattat bland eleverna. L1 beskrev att eleverna både var deltagande, samt hade kamerorna på i dessa sammanhang. Därmed ser jag möjligheter med att bedriva teoretisk distansundervisning i smågrupper för att underlätta dialog och därmed främja interaktion och gemenskap. Smågrupper kan exempelvis implementeras i distansundervisningen genom att läraren skapar teoretiska grupprojeckt, eller genom att eleverna får arbeta med reflektionsfrågor i smågrupper istället för att arbeta med dessa enskilt. I den traditionella närundervisningen används ofta kollaborativa undervisningsmetoder, samt kamratåterkoppling som metoder för att främja interaktion och gemenskap (William, 2013). Flera studier visar på att dessa undervisningsmetoder kan implementeras på liknande sätt i distansundervisningen (Oliver et al., 2009; Rovai, 2002). I distansundervisningen kan exempelvis kamratåterkoppling implementeras i den praktiska undervisningen genom att eleverna ger feedback på varandras rörelsefilmer. Att arbeta med kamratåterkoppling på detta sätt tror jag kan främja elevernas interaktion med varandra, samt engagerar eleverna som

läranderesurser för varandra. Att engagera eleverna som läranderesurser för varandra är viktiga pedagogiska verktyg ur en lärandesynpunkt (William, 2013).

Sammanfattningsvis anser jag att det finns möjlighet att utveckla distansundervisningen i idrott och hälsa för att möta de utmaningar den nya undervisningssituationen medför. I skrivande stund (december 2020) har folkhälsomyndigheten rekommenderat att svenska gymnasieskolor ska återgå till distansundervisning mellan 7 december 2020 till 6 januari 2021 (Skolverket, 2020b). Skillnaden nu mot våren 2020 är att lärarna nu har erfarenhet av att bedriva distansundervisning i idrott och hälsa. Då smittspridningen av covid-19 fortsätter att öka i Sverige (Krisinformation, 2020), tror jag att det är viktigt att lärarna fortsätter planera för distansundervisning i idrott och hälsa som möter ämnet tvådelade mål, samt planerar för distansundervisning som möjliggör interaktion med eleverna. Detta för att lärarna ska vara förberedda och flexibla om undervisningen behöver återgå till distans igen 2021.

7.2 Metoddiskussion

Både styrkor och svagheter med den föreliggande studien kan diskuteras utifrån vald metod. Den kvalitativa metodologiska ansatsen, med halvstrukturerade intervjuer som metod, har bidragit till en inblick i de intervjuade lärarnas upplevelser av fenomenet distansundervisning i idrott och hälsa under coronapandemin våren 2020. Metodvalet med halvstrukturerade intervjuer medförde även att jag i intervjusituationerna kunde fördjupa mig i lärarnas resonemang genom att vid behov följa upp med följdfrågor. Detta menar Kvale och Brinkmann (2014) är en stor fördel med halvstrukturerade intervjuer som metod. Däremot kan följdfrågor sänka studiens reliabilitet då konsekvensen av följdfrågor är att intervjuerna varierar då olika följdfrågor ställs i olika intervjusituationer (Kvale & Brinkmann, 2014). Det finns även en risk att följdfrågor leder till att intervjupersonerna svävar iväg i intervjusvaren (Kvale & Brinkmann, 2014). Kvale och Brinkmann (2014) menar dock på att varje kvalitativ intervjusituation är unik, vilket innebär att även fast följdfrågor inte används så kommer intervjuerna att variera. Med detta som utgångspunkt användes följdfrågor i intervjuerna. För att undvika att intervjupersonerna svävade iväg i intervjusvaren var följdfrågorna av sådan karaktär att de efterfrågade förtydligande eller utvecklande av lärarnas uttalanden. Intervjuernas halvstrukturerade karaktär resulterade även i att det insamlade datamaterialet strukturerades utifrån studiens frågeställningar, vilket underlättade den efterföljande analysen.

När kvalitativa intervjuer används som metod för datainsamling är fysiska intervjuer ofta att föredra (Kvale & Brinkmann, 2014). Detta då kroppsspråk och ansiktsuttryck är viktiga

faktorer för den kunskap som skapas i intervjusituationen. Kroppsspråk och ansiktsuttryck är även viktiga faktorer för att skapa en trygg intervjusituation för respondenterna (Hassmén & Hassmén, 2008). På grund av rådande omständigheter med covid-19 genomfördes digitala videointervjuer i videokonferensprogrammet Zoom. Detta tillvägagångssätt möjliggjorde att jag som ledde intervjuerna kunde se respektive respondent, och respektive respondent kunde se mig. Att genomföra videointervjuer var även fördelaktigt då samtliga respondenter bedrivit distansundervisning vårterminen 2020 och därför var familjära med tillvägagångssättet.

Innan intervjuerna genomfördes utformades en intervjuguide. Intervjuguiden användes som manus för intervjuerna, vilket stärkte studiens reliabilitet då samtliga intervjuer genomfördes snarlikt. Intervjuguiden stärkte även studiens validitet då frågorna som ställdes i intervjuerna hade en nära anknytning till studiens syfte och frågeställningar. När intervjuerna analyserades upplevde jag att intervjuguiden hade kunnat kompletteras med fler frågor kopplade till lärarnas upplevda utmaningar med distansundervisning i idrott och hälsa. Exempelvis hade fler frågor kunnat behandla hur lärarna arbetat för att hantera de upplevda utmaningarna den nya undervisningssituationen medför. Jag tror att frågor av denna typ hade bidragit till en djupare diskussion i avsnitt 7.1.2 där framtida distansundervisning i idrott och hälsa diskuterades.

Studios reliabilitet stärktes av att jag varit ensam i att leda intervjuerna, föra anteckningar, samt följa upp med följdfrågor (Kvale & Brinkmann, 2014). Däremot hade det varit fördelaktigt att vara fler personer vid analysen av datainsamlingen (Hassmén & Hassmén, 2008). När data analyseras av fler än två personer, där respektive analys jämförs, kan studiens validitet stärkas genom tillämpning av teoritriangulering (Hassmén & Hassmén, 2008).

Analysen av datainsamlingen gjordes med utgångspunkt i karaktärerna av den föreliggande studiens frågeställningar. Således avgjorde även frågeställningarnas karaktär hur studiens teoretiska ramverk implementerades i analysen. Studios första och andra frågeställning var av deskriptiv karaktär och syftade till att skildra de intervjuade lärarnas upplevelser och beskrivningar av fenomenet distansundervisning, så som det upplevdes av lärarna. Vid analysen av intervjumaterialet som relaterades till studiens första och andra frågeställning tillämpades således analysmetoder som var fria från studiens teoretiska ramverk. För att få en djupare förståelse för resultatet av studiens första och andra frågeställning, diskuterades och jämfördes resultatet med existerande forskning som presenterades i avsnitt 2.

Studiens tredje frågeställning var däremot av analyserande karaktär, och syftade till att identifiera de faktorer som kan ha påverkat lärarnas distansundervisning. Vid analysen av intervjumaterialet som relaterades till studiens tredje frågeställning tillämpades således en analysmetod med utgångspunkt i studiens teoretiska ramverk; von Wrights handlingsteori. Implementeringen av von Wrights handlingsteori har bidragit till en ökad förståelse för de faktorer som påverkar distansundervisningen, samt en ökad förståelse för vilken inverkan dessa faktorer har på varandra.

Slutligen var studiens urval relativt begränsat då urvalet bestod av sex gymnasielärare i idrott och hälsa. Kvale och Brinkmann (2014) skriver att det är svårt att på förhand avgöra hur många intervju personer som är nödvändiga i kvalitativa intervjuer för att uppfylla studiens syfte och frågeställningar. Vid genomförandet av studien genomfördes intervjuerna parallellt med att lärare tillfrågades till att vara med i studien. Således kunde jag, baserat på de intervjuer som genomfördes tidigt i processen, avgöra av sex intervju personer gav tillräcklig data för att uppfylla studiens syfte och frågeställningar. Det hade däremot inte varit negativt för studien att ha ett större urval. Ett större urval hade exempelvis kunnat medföra en större spridning i urvalet (Kvale & Brinkmann, 2014). Ett större urval, med större spridning, medför ofta att urvalet blir mer representativt för målpopulationen (Hassmén & Hassmén, 2008). Konsekvensen av det begränsade urvalet är att den föreliggande studiens resultat inte är generaliserbart på övriga gymnasielärare i Sverige (Hassmén & Hassmén, 2008). Men att generalisera resultatet är heller inte målet med kvalitativ forskning (Kvale & Brinkmann, 2014). Kvalitativ forskning strävar efter att skapa fördjupad kunskap om subjektiva upplevelser av specifika fenomen (Kvale & Brinkmann, 2014), vilket i denna studiens kontext är de sex intervjuade lärarnas subjektiva upplevelser av fenomenet distansundervisning i idrott och hälsa under coronapandemin våren 2020.

7.3 Vidare forskning

Den föreliggande studien bidrar med en insikt i gymnasielärares upplevelser av distansundervisning i idrott och hälsa under coronapandemin våren 2020. Resultaten i studien är i stora drag i linje med den internationella forskningen som presenterats i avsnitt 2. Detta då resultaten visar att de intervjuade lärarna bedrivit både teoretisk- och praktisk undervisning på distans. Vidare har de intervjuade lärarna upplevt att den nya undervisningssituationen medfört större utmaningar än möjligheter. Där det av resultatet framgår att de största utmaningarna var 1) att bedriva meningsfull praktisk undervisning, samt 2) att interagera med

eleverna. Slutligen visade resultatet att lärarnas distansundervisning påverkats av både inre faktorer; exempelvis lärarnas vilja att engagera eleverna i fysisk aktivitet, samt av yttre faktorer; exempelvis plötslig omställning till distansundervisning.

Baserat på den föreliggande studien framkommer det att det finns utrymme för utveckling av distansundervisningen i idrott och hälsa för att möta de utmaningar den nya undervisningssituationen medför. För att föreslå mer konkreta utvecklingsområden för distansundervisningen i idrott och hälsa behöver fler studier genomföras. Exempelvis kan vidare forskning undersöka distanslektioner i idrott och hälsa genom observationer. Som diskuterat i 7.2 tror jag att observationsstudier av distansundervisning i idrott och hälsa kan ge en djupare inblick i hur distansundervisningen har genomförts. Observationsstudier skulle även kunna ge en djupare inblick i hur lärare och elever interagerar med varandra i distansundervisningen. Litteratursökningen i denna studie fann varken svensk- eller internationell forskning som undersökt elevers upplevelser av fenomenet distansundervisning i idrott och hälsa i kontexten coronapandemin. Vidare forskning skulle därför även kunna undersöka elevernas upplevelser av distansundervisning i idrott och hälsa under coronapandemin.

8 Slutsats

De centrala slutsatserna för den föreliggande studien är:

1. De intervjuade lärarna har upplevt att distansundervisningen under coronapandemin 2020 begränsat deras möjligheter att bedriva meningsfull praktisk undervisning.
2. De intervjuade lärarna har upplevt att den nya undervisningssituationen medfört utmaningar i att interagera med eleverna.

Då smittspridningen av covid-19 fortsätter att öka (december 2020) i Sverige har gymnasieskolorna återgått till distansundervisning mellan 7 december 2020 till 6 januari 2021. Därav föreslår jag, utifrån föreliggande studie, att lärarna fortsätter att planera för distansundervisning i idrott och hälsa som möter ämnets tvådelade mål, samt planerar för undervisning som främjar interaktion mellan lärare och elever. Slutligen drar jag slutsatserna att finns det utrymme för utveckling av distansundervisning i idrott och hälsa för att möta de utmaningar den nya undervisningssituationen medför. För att konkretisera dessa utvecklingsområden, samt föreslå åtgärder, behöver fler studier genomföras.

Käll- och litteraturförteckning

Amhag, L. (2013). Utvecklingen av distansundervisning och pedagogik i datorstött lärande. *Pedagogisk forskning i Sverige, 18*(1), 127 - 140.

Annerstedt, C. (2007). *Att (lära sig) vara lärare i idrott och hälsa* (1:a uppl.). Multicare förlag.

Boulos, K. M., Taylor, A., & Breton, A. (2005). A Synchronous Communication Experiment within an Online Distance Learning Program: A Case Study. *Telemedicine journal and e-health : the official journal of the American Telemedicine Association, 11*, 583–593.
<https://doi.org/10.1089/tmj.2005.11.583>

Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology, 3*(2), 77–101. <https://doi.org/10.1191/1478088706qp063oa>

Costa, R. D., Souza, G. F., Valentim, R. A. M., & Castro, T. B. (2020). The theory of learning styles applied to distance learning. *Cognitive Systems Research, 64*, 134–145.
<https://doi.org/10.1016/j.cogsys.2020.08.004>

Dahlqvist, M. (17 mars 2020). Gymnasieskolor och universitet rekommenderas stänga. *SVT Nyheter*. <https://www.svt.se/nyheter/lokalt/varmland/gymnasiskolor-och-universitet-rekommenderas-stanga>

Ejlertsson, G. (2012). *Statistik för hälsovetenskaperna* (2:a uppl.). Studentlitteratur AB.

Ekberg, J.-E. (2009). *Mellan fysisk bildning och aktivering en studie av ämnet idrott och hälsa i skolor 9*. Malmö: MTM.

Ennis, C. D. (2015). Knowledge, transfer, and innovation in physical literacy curricula. *Journal of Sport and Health Science, 4*(2), 119–124.
<https://doi.org/10.1016/j.jshs.2015.03.001>

Folkhälsomyndigheten. (2019). *Pandemisk influensa—Folkhälsomyndigheten*. <http://www.folkhalsomyndigheten.se/smittydd-beredskap/krisberedskap/pandemiberedskap/pandemisk-influensa/>

Folkhälsomyndigheten. (11 mars 2020a). *Spridningen av covid-19 är en pandemi—Folkhälsomyndigheten*. <http://www.folkhalsomyndigheten.se/nyheter-och-press/nyhetsarkiv/2020/mars/spridningen-av-covid-19-ar-en-pandemi/>

Folkhälsomyndigheten. (17 mars 2020b). *Lärosäten och gymnasieskolor uppmanas nu att bedriva distansundervisning—Folkhälsomyndigheten*. <http://www.folkhalsomyndigheten.se/nyheter-och-press/nyhetsarkiv/2020/mars/larosaten-och-gymnasieskolor-uppmanas-nu-att-bedriva-distansundervisning/>

Fåhraeus, E. R., & Jonsson, L.-E. (2002). *Distansundervisning—Mode eller möjlighet för ungdomsgymnasiet? : en forskningsöversikt*. Stockholm: Skolverket.

Gymnasium. (u.å.). *Gymnasiet på distans—Studera från annan ort!* Hämtad 18 november 2020, från <https://www.gymnasium.se/sok/distans>

Hassmén, N., & Hassmén, P. (2008). *Idrottsvetenskapliga forskningsmetoder*. SISU Idrottsböcker.

Hilli, C. (2016). *Virtuellt lärande på distans: En intervjustudie med finländska gymnasiestuderande*. [Doktorsavhandling].

Hiltz, S. R. (1998). *Collaborative learning in asynchronous learning networks: building learning communities*. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED427705.pdf> [2020 – 12 – 15]

Jacobs, G. M., & Ivone, F. M. (2020). Infusing Cooperative Learning in Distance Education. *TESL-EJ*, 24(1). 15. <http://www.tesl-ej.org/wordpress/issues/volume24/ej93/ej93a1>

Jeong, H.-C., & So, W.-Y. (2020). Difficulties of Online Physical Education Classes in Middle and High School and an Efficient Operation Plan to Address Them. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 17(19), 12. <https://doi.org/10.3390/ijerph17197279>

Jonsson, L., & Fröberg, A. (2018). Strategier för att främja fysisk aktivitet hos barn och ungdomar under lektioner i ämnet Idrott och hälsa och organiserad idrottsverksamhet. *Svensk förening för beteende-vetenskaplig idrottsforskning*, 1, 5–11.

Krisinformation. (2020). *Så minskar vi smittspridningen*. Så minskar vi smittspridningen. <https://www.krisinformation.se/detta-kan-handa/handelser-och-storningar/20192/myndigheterna-om-det-nya-coronaviruset/sa-minskar-vi-smittspridningen>

Kvale, S., & Brinkmann, S. (2014). *Den kvalitativa forskningsintervjun* (3:e uppl.). Studentlitteratur.

Larsson, H. (2016). *Idrott och hälsa: I går, i dag, i morgon* (1:a uppl.). Liber.

Lindblad, S., Linde, G., & Naeslund, L. (1999). Ramfaktorteori och praktiskt förnuft. *Pedagogisk forskning i Sverige*, 4(1), 93–109.

Linde, G. (2012). *Det ska ni veta! En introduktion till läroplansteori* (3:e uppl.). Studentlitteratur AB.

Lowes, S. (2005). *Online Teaching and Classroom Change: The impact of virtual high school on its teachers and their schools* [Diss]. Columbia University.

Madhav, N., Oppenheim, B., Gallivan, M., Mulembakani, P., Rubin, E., & Wolfe, N. (2017). *Pandemics: Risks, Impacts, and Mitigation*. I D. T. Jamison, H. Gelband, S. Horton, P. Jha, R. Laxminarayan, C. N. Mock, & R. Nugent (Red.), *Disease Control Priorities: Improving Health and Reducing Poverty* (3rd uppl.). The International Bank for Reconstruction and Development / The World Bank. <http://www.ncbi.nlm.nih.gov/books/NBK525302/>

Moore, M. G. (2001). Editorial: Surviving as a distance teacher. *American Journal of Distance Education*, 15(2), 1–5. <https://doi.org/10.1080/08923640109527080>

Moore, M. (1993). Theory of transactional distance. I D. Keegan (Red.), *Theoretical Principles of Distance Education* (s. 22-38)

Oliver, K., Osborne, J., & Brady, K. (2009). What are secondary students' expectations for teachers in virtual school environments? *Distance Education*, 30(1), 23–45. <https://www.tandfonline.com/action/showCitFormats?doi=10.1080/01587910902845923>

Patrick, S., & Powell, A. (2009). A Summary of Research on the Effectiveness of K-12 Online Learning. *Online Learning*, 11.

Regeringskansliet, R. och. (29 maj 2020). *Kravet på distansundervisning lättas upp* [Text]. Regeringskansliet; Regeringen och Regeringskansliet. <https://www.regeringen.se/pressmeddelanden/2020/05/kravet-pa-distansundervisning-lattas-upp/>

Rovai, A. (2002). Building Sense of Community at a Distance. *International Review of Research in Open and Distance Learning*, 3(1), 16.

Skolinspektionen. (2020a). *Gymnasieskolors distansundervisning under covid-19 pandemin: Skolinspektionens centrala iakttagelser efter intervjuer med rektorer* (Nr 37). Skolinspektionen. <https://www.skolinspektionen.se/beslut-rapporter-statistik/publikationer/ovriga-publikationer/2020/gymnasieskolors-distansundervisning-under-covid-19/>

Skolinspektionen. (2020b). *Gymnasieskolors utmaningar inför höstterminen 2020 - Uppföljning utifrån samtal med 144 rektorer* (Nr 21). <https://www.skolinspektionen.se/beslut-rapporter-statistik/publikationer/ovriga-publikationer/2020/gymnasieskolors-utmaningar-infor-hostterminen-2020/>

Skolverket. (2008). *Distansundervisning för elever i grundskola och gymnasieskola*. Stockholm: Skolverket.

Skolverket (Red.). (2011). *Läroplan, examensmål och gymnasiegemensamma ämnen för gymnasieskola 2011* (December 2011). Skolverket.

Skolverket. (2020a). *Det här är vetenskaplig grund och beprövad erfarenhet*.
<https://www.skolverket.se/skolutveckling/forskning-och-utvarderingar/utbildning-pa-vetenskaplig-grund-och-beprovad-erfarenhet/det-har-ar-vetenskaplig-grund-och-beprovad-erfarenhet>

Skolverket. (2020b). *Sammanfattning av svar från Skolchefs nätverket*. Skolverket.
<https://www.skolverket.se/publikationsserier/ovrigt-material/2020/sammanfattning-av-svar-fran-skolchefsnetverket>

Varea, V., & González-Calvo, G. (2020). Touchless classes and absent bodies: Teaching physical education in times of Covid-19. *Sport, Education and Society*, 1–15.
<https://doi.org/10.1080/13573322.2020.1791814>

Vetenskapsrådet. (2017) Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning. <https://www.vr.se/uppdrag/etik/codex.html> [2020-12-15]

von Wright, G. (1983). *Practical reason: Philosophical papers* (1:a uppl.). Basil Blackwell Publisher.

Wiliam, D. (2013). *Att följa lärande—Formativ bedömning i praktiken*. (2. uppl.). Lund: Studentlitteratur.

Williams, L. M. (2013). *A Case Study of Virtual Physical Education Teachers' Experiences in and Perspectives of Online Teaching* [Graduate Thesis and Dissertations, University of south Florida]. <http://scholarcommons.usf.edu/etd/4962>

Wise, B., & Rothman, R. (2010). The online learning Imperative: A Solution to Three Looming Crises in Education. *Education Digest*, 76(3), 52–58.

World Health Organization. (u.å.-a). *Timeline: WHO's COVID-19 response*. Hämtad 14 oktober 2020, från <https://www.who.int/emergencies/diseases/novel-coronavirus-2019/interactive-timeline>

World Health Organization. (u.å.-b). *WHO Coronavirus Disease (COVID-19) Dashboard*. Hämtad 14 oktober 2020, från <https://covid19.who.int>

Wännman, G., & Östlund, B. (2002). Ny roll, ny kompetens för distansläraren. I M. Gisseberg (red.), *Distanslärare och distanslärande*. (s. 26 - 43). Distum, Distansutbildningsmyndigheten.

Bilaga 1

Litteratursökning

Syfte och frågeställningar:

Syftet med studien till att undersöka hur lärare på gymnasiet har upplevt distansundervisningen i idrott och hälsa under coronapandemin våren 2020.

Följande frågeställningar behandlas i studien:

1. Hur beskriver lärarna att deras distansundervisning i idrott och hälsa ser ut?
2. Vilka utmaningar och möjligheter upplever lärarna med att bedriva distansundervisning i idrott och hälsa?
3. Vilka faktorer påverkar lärarnas distansundervisning i idrott och hälsa?

Vilka sökord har du använt?

Svenska sökord	Engelska sökord
Distansundervisning	Distance education
Undervisning på distans	Distance learning
Fjärrundervisning	Physical education
Idrott och hälsa	Teacher
Lärare	Student
Elever	Coronavirus
Coronapandemin	
Covid-19	
Läroplansteori	
Handlingsteori	

Var har du sökt?

GIH:s bibliotekskatalog, Discovery, Web of science, Google Scholar, Skolinspektionen.se

Sökningar som gav relevant resultat

Google Scholar: "Distance education"
Google Scholar: "Distance education" physical education
Google Scholar: "idrott och hälsa"
Google Scholar: "physical education" and coronavirus
Google Scholar: "Distance education" teacher
Google Scholar: Distansundervisning
Google Scholar: Läroplansteori
GIH:s bibliotekskatalog: Distansundervisning
Skolinspektionen.se: Idrott och hälsa
Skolinspektionen.se: Distansundervisning

Kommentarer

Artiklar har även hittats genom snöbollseffekten där litteraturlistan i artiklar som använts
genomsökts. Därefter har relevanta tilar kontrollerats i framförallt Google Scholar, Discovery
och Web of Science.

Utöver artiklar har läroplaner som återfinns på Skolverkets hemsida används.

Även relevant kurslitteratur från tidigare kurser på Gymnastik- och idrottshögskolan har
använts.

Bilaga 2

Intervjuguide

Bakgrundsfrågor:

- Du får gärna börja med att berätta om dig själv. Vad har du för utbildning, hur länge har du arbetat som lärare i idrott och hälsa, varför ville du bli lärare i idrott och hälsa?

Egentliga frågor:

Frågorna utgår från studiens syfte och frågeställningar. De egentliga frågorna som ställs är av öppen karaktär och efterföljs av följdfrågor beroende på hur samtalet utvecklas.

- Hur ser det ut med distansundervisningen på skolan idag?
Följdfrågor:
 - Hur såg det ut i våras?
 - Har eleverna haft lektioner enligt schema?
- Vad kände du när det stod klart att undervisningen skulle övergå till distans?
- Om vi tänker tillbaka till våren, kan du berätta om hur en lektion i idrott och hälsa på distans kan se ut?
Följdfrågor:
 - Vilket lektionsinnehåll upplever du har varit möjligt att arbeta med på distans?
 - Har du utgått från din tidigare lektionsplanering?
 - Hur har eleverna fått återkoppling?
- Vilka faktorer har du behövt ta hänsyn till när du planerade distansundervisningen?
Följdfrågor:
 - Har planeringen skett tillsammans med andra idrottslärare?
- Vad för kunskap känner du är viktig för att kunna undervisa på distans?
- Vad tycker du är den största skillnaden med att undervisa/vara lärare på distans jämfört med traditionell undervisning?
Följdfrågor:
 - Har din roll som lärare förändrats på något sätt?
 - Har arbetsbelastningen förändrats?
- Vilka begränsningar upplever du med att bedriva undervisning på distans i idrott och hälsa?
- Vilka möjligheter ser du med att bedriva undervisning på distans i idrott och hälsa?
- Är det något du tar med dig från perioden av distansundervisning som du kommer att fortsätta med i den traditionella undervisningen?
- Vad är den största lärdomen du tar med dig från perioden av distansundervisning?

Avslutande fråga:

- Är det något du vill tillägga?

Bilaga 3

Informationsbrev

Jag heter Matilda Vilmar och läser mitt sista år på ämneslärarprogrammet på Gymnastik- och idrottshögskolan i Stockholm. Just nu skriver jag min uppsats på avancerad nivå där jag intresserar mig för hur du, som verksam lärare i idrott och hälsa, har upplevt undervisningen på distans under coronapandemin.

Studiens syfte

Studien syftar till att undersöka hur lärare på gymnasiet har upplevt distansundervisningen i idrott och hälsa under coronapandemin våren 2020.

Information om intervjun

Intervjun sker över videosamtal (Zoom) och kommer att ta cirka 30 minuter. En länk till intervjun skickas på mejl till dig cirka 10 minuter innan avsatt tid för intervjun. Intervjun kommer att spelas in med hjälp av ett ljudupptagningsprogram för PC för att sedan kunna transkriberas för analys. Intervjufrågorna kommer att vara kopplade till din upplevelse av distansundervisningen och du kommer att svara utifrån dina egna erfarenheter.

Information om etiska aspekter

Studien tar hänsyn till Vetenskapsrådets forskningsetiska principer genom att:

- Du som deltagare har fått skriftlig information om studien i detta informationsbrev
- Ditt deltagande är frivilligt och du har rätt att avbryta din medverkan i studien när som helst
- Ditt deltagande kommer att behandlas konfidentiellt och dina svar kommer anonymiseras i studien
- Resultatet kommer endast att nyttjas för studiens syfte
- När studien är genomförd kommer det datamaterial som behandlat personuppgifter att raderas
- Du kommer ges möjlighet att lämna muntligt samtycke till att delta i studien när intervjun påbörjas

Jag ser fram emot din medverkan i studien!

Vid frågor är du varmt välkommen att kontakta mig.

Kontaktuppgifter:

Matilda Vilmar

Matilda.vilmar@student.gih.se

0709678469