



Den nya tidens idrottsundervisning

– En kvalitativ studie om fakta- och
förståelsebaserad undervisning i träningslära

Andreas Karlsson, Jesper Linnéll

GYMNASTIK- OCH IDROTTSHÖGSKOLAN

Examensarbete 72:2011

Utbildningsprogram 2007-2011

Seminariehandledare: Håkan Larsson

Handledare (Examinator för lärarprogrammet): Karin Redelius



The new age of Physical Education

- A qualitative study of facts- and comprehension
based teaching in Training Theory

Andreas Karlsson, Jesper Linnéll

GYMNASTIK- OCH IDROTTSHÖGSKOLAN

Examensarbete 72:2011

Utbildningsprogram 2007-2011

Seminariehandledare: Håkan Larsson

Handledare (Examinator för lärarprogrammet): Karin Redelius

Abstract

Aim: The purpose of this study is to, referring to Shulman's pedagogical content knowledge theory (PCK), examine how selected Physical Education teachers, educated in GIH and with a maximum of two years' work in upper secondary school, pursue their education in training theory. Moreover, another purpose is to examine how their education at GIH has prepared them for teaching in this subsection.

Questions to be answered:

- What are teachers' attitudes to training methods as part of physical education and health in upper secondary school?
- In what way, referring to PCK-theory, are teachers working with training theory?
- In what way do the teachers think that their education at GIH has contributed to their teaching in training theory, referring to the pedagogical content knowledge theory?

Method: The study has a qualitative approach and study design consisting of five semi-structured interviews with teachers working with Physical Education in upper secondary school. The selection was made considering that all teachers have been educated at GIH and had a maximum of two years working experience. The interviews were conducted in each teacher's school, in a private room and were recorded with a dictaphone. All interviews were transcribed.

Results: All five teachers are teaching training theory in the gym and in the classroom. They perceive the moment as an important part of the subject, both from a curriculum perspective, as well as from a personal conviction of the effect on students' health in a lifelong perspective. The teachers teaching method is virtually the same on the basis of teaching lectern in the form of PowerPoint. The teachers feel that they have entrenched themselves enough pedagogical content knowledge in order to conduct adequate teaching of training theory, with the exception of knowledge about alternative methods and available textbook literature. The teachers say they have been provided with a sufficient content knowledge from GIH but that the teaching of *how* knowledge can be passed on to students has been nonexistent.

Conclusion: When it comes to the education at GIH, we can draw the conclusion that Sweden's top university for sport and health has some problems when it comes to education in training theory. The teachers feel well prepared factually, but the pedagogical content knowledge (PCK) is virtually nonexistent when they start working. Teachers solve this by taking the help of experienced colleagues while they continually develop their teaching based on personal experience. They feel, therefore, that they possess enough PCK to implement their education in a good way. However, there are some dangers with this. There is a risk when the teachers come out to the schools that there aren't any colleagues that will be able to help them. In addition, the risk is imminent that pupils, taught by teachers working directly after their education, may suffer from an inadequate education.

Sammanfattning

Syfte och frågeställningar: Syftet med studien var att utifrån Shulmans pedagogiska ämneskunskapsteori (PCK) undersöka hur idrottslärare, utbildade på GIH med maximalt två års arbete på gymnasiet, bedriver sin undervisning i momentet träningslära.

Vidare har ett syfte varit att utifrån deras pedagogiska ämneskunskaper undersöka hur deras utbildning på GIH har förberett dem för undervisning i detta moment.

Frågeställningar:

- Vad är lärarnas inställning till träningslära som en del av ämnet Idrott och hälsa i gymnasieskolan?
- På vilket sätt, utifrån PCK-teorin, arbetar lärarna med momentet träningslära?
- Hur upplever lärarna att utbildningen på GIH har bidragit till deras undervisning i träningslära utifrån ett kunskapspedagogiskt perspektiv?

Metod: Studien har en kvalitativ ansats och studiedesignen bestod av fem halvstrukturerade intervjuer med lärare som arbetar med Idrott & Hälsa på gymnasiet. Urvalet gjordes mot bakgrund av att samtliga lärare har fått sin utbildning på GIH samt maximalt varit ute i arbetslivet i 2 år. Intervjuerna genomfördes på respektive lärares skola i ett avskilt rum och bandades med diktafon. Samtliga intervjuer transkriberades.

Resultat: Samtliga fem lärare undervisar i träningslära både i idrottshallen men också i klassrummet. De uppfattar momentet som en viktig del av ämnet, både utifrån ett kursplansperspektiv såväl som en personlig övertygelse om momentets inverkan på elevernas hälsa i ett livslångt perspektiv. Lärarnas undervisning ser i stort sett likadan ut med utgångspunkt i katederundervisning i form av PowerPoint. Lärarna upplever att de har tillförsäkrat sig tillräckligt med pedagogisk ämneskunskap för att kunna bedriva adekvat undervisning i momentet, undantaget kunskap om alternativa metoder samt tillgänglig lärobokslitteratur. Lärarna uppger att de har försetts med en tillräcklig faktakunskap från GIH i ämnet men att undervisningen kring hur kunskapen kan föras vidare till eleverna har varit obefintlig.

Slutsats: När det kommer till utbildningen på GIH kan vi dra slutsatsen att Sveriges kanske främsta högskola inom Idrott och hälsa dras med vissa problem när det gäller den pedagogiska dimensionen i utbildningen i träningslära. Lärarna känner sig väl förberedda faktamässigt men den pedagogiska ämneskunskapen (PCK) är i stort sätt obefintlig när de kommer ut i arbetslivet. Lärarna löser detta genom att ta hjälp av erfarna kollegor samtidigt som de hela tiden utvecklar sin undervisning utifrån egna erfarenheter. De upplever därför i nuläget att de besitter tillräckligt med PCK för att kunna bedriva sin undervisning på ett bra sätt. Det finns dock en del faror med detta. Risker finns att man som lärare kommer ut till en skola utan kollegor att ta hjälp av. Dessutom är risken överhängande att eleverna som lärarna har direkt efter sin utbildning kan bli lidande av en bristfällig undervisning.

Innehållsförteckning

1 Inledning.....	1
1.1 Introduktion	1
1.2 Bakgrund	2
1.2.1 Idrott och hälsa i förändring	2
1.3 Centrala begrepp	6
1.4 Teoretiskt ramverk	7
1.5 Forskningsläge	10
1.5.1 Fakta och förståelse i skolan	10
1.5.2 Fakta och förståelse på lärarutbildningen.....	11
1.5.3 PCK i lärarutbildningen	12
1.5.4 Sammanfattning	14
1.6 Syfte och frågeställningar.....	15
2 Metod	16
2.1 Datainsamlingsmetod	16
2.2 Urval.....	16
2.3 Procedur och bortfall.....	17
2.4 Validitet och reliabilitet.....	17
2.5 Forskningsetisk diskussion.....	19
3. Resultat.....	20
3.1 Lärarnas inställning till träningslära.....	20
3.2 Lärarnas pedagogiska ämneskunskap	22
3.3 Utbildningen på GIH för undervisning i träningslära	27
4. Diskussion	31
4.1 Lärarnas inställning till träningslära.....	31
4.2 Lärarnas pedagogiska ämneskunskap	33
4.3 Utbildningen på GIH för undervisning i träningslära	36
4.5 Konklusion	38
4.6 Vidare forskning.....	38

Bilaga 1 Käll- och litteratursökning

Bilaga 2 Intervjumall

1 Inledning

1.1 Introduktion

“Those who can, do. Those who understand, teach.”¹

I och med den nya läroplanen som kom 1994 förändrades inte bara skolan utan även skolidrotten i grunden. Ämnet fick ett nytt namn, Idrott och hälsa, och gick från att i stort sett vara ett rent färdighetsämne till att bli mer mångfacetterat där även fakta och förståelsekunskap ingår. Denna utveckling stannar inte av i och med den nya läroplanen som börjar gälla 2011, vilket ställer ytterligare krav på utökad kompetens hos idrottlärarna. Det räcker inte längre att enbart kunna föra vidare en färdighetsmässig kunskap till eleverna, utan i dagens skola är det minst lika viktigt att lärare i Idrott och hälsa också kan förmedla en fakta- och förståelsebaserad kunskap.

Baserat på egna erfarenheter från verksamhetsförlagd utbildning har vi upplevt att denna kunskap förmedlas på ett annat sätt och i en annan miljö än den klassiska idrottsundervisningen. Undervisningen har gått från idrottssalen till klassrummet vilket i sin tur verkar ställa helt nya krav på lärarens ämnespedagogiska kunskaper. Det är alltså en ny typ av undervisning som krävs idag för att eleverna skall uppnå målen och av denna anledning finns det ett behov av att undersöka den klassrumsbaserade delen av undervisningen.

Detta är speciellt intressant mot bakgrund av det faktum att vi som idrottslärarstudenter på GIH inte får någon didaktisk utbildning för den stillasittande eller klassrumsbaserade undervisningen. I de klassiska färdighetsdelarna av ämnet får vi öva på att hålla lektioner och undervisa elever, medan vi i resterande delar av utbildningen inte får denna möjlighet. Frågan är vad detta får för konsekvenser för vår framtida yrkesroll och vår förmåga att föra denna form av kunskap vidare till våra elever? Detta speciellt med tanke på det faktum att denna utveckling av ämnet har skett för att, inte minst, säkerställa elevernas kunskap kring hur de kan leva hälsosamt i ett livslångt perspektiv!

¹ Shulman, L. (1986). Those Who Understand: Knowledge Growth in Teaching. *Educational Researcher*, vol. 15(2), s. 14

1.2 Bakgrund

Idrott och hälsa är i våra ögon ett skolämne med en unik karaktär. Det urskiljer sig ur mängden genom att låta dess utövare vara fysiskt aktiva och känna rörelseglädje.

Resonemanget överrensstämmer med Ekbergs och Erberths beskrivning av ämnets egenvärde som något exklusivt och rentav livskvalitetshöjande.² Möjligheterna till variation finns inbyggt i de många olika verktyg, i form av olika idrotter och hälsofrämjande åtgärder, som gemensamt bygger ämnet. Som elever på gymnasiet, måhända olyckligt i sammanhanget, reflekterade vi inte speciellt mycket eller ofta över vad tanken med undervisningen egentligen var. Dock förmodar vi att lärarna hade en genomtänkt agenda som följdes. Tankegången kan illustreras genom exemplet dans. Av vilken eller vilka anledningar hade lärarna dansundervisning med oss? Kanske var det fysisk aktivering för stunden. Kanske fanns förhoppningar om att väcka ett livslångt intresse. Kanske var det inför en stundande bal som lärarna ville förbereda oss för att dansa vals. Måhända var det ingen av ovanstående anledningar, måhända var det alla. Hursomhelst bör undervisningen ha varit grundad på vad som står i Lpf 94.

1.2.1 Idrott och hälsa i förändring

Detta arbetes kärna kretsar kring vad och hur relativt nyexaminerade lärare väljer att lyfta fram delar av läroplansinnehållet till sina elever. Ekberg och Erberth skriver om hur Idrott och hälsa är ett ämne i förändring där syftet och meningen med läroämnet omarbetas. De talar rentav om ett paradigmskifte. Idrott och hälsa har fått en allt starkare hälsoprofil där eleverna ska tillägna sig en djupare kunskap än den färdighetsmässiga.³ Men vad är det egentligen i Lpf 94 som bör behandlas utifrån ett fakta- och förståelsebaserat perspektiv i ett klassrum och inte under praktiska former på exempelvis en spelplan?

I enlighet med ovanstående text blir tanken om profilering av Idrott och hälsa som ett kunskapsämne allt mer tydlig. Håkan Larsson för en diskussion om ”ämnets kunskapsteoretiska grund”.⁴ Precis som Ekberg och Erberth beskriver han ett skolämne i förändring, dock inte helt utan problem. Larsson hävdar att idrottslärare lätt hamnar i ett fack för praktisk kunskap. Detta medför problem när det kommer till att definiera vad eleverna egentligen lär sig, det vill säga den kunskap utöver fysisk aktivitet för stunden som placeras i

² Ekberg, J. & Erberth, B. (2000). *Fysisk bildning – om ämnet Idrott och hälsa*. Lund: Studentlitteratur. s. 11.

³ Ibid. s. 7.

⁴ Larsson, H. (2007). *Kunskap och rörelse – kunskap och lärande*. Stockholm: Liber AB. s. 266.

utövarnas kunskapsbank. Vidare berättar han att Idrott och hälsa till stor del ännu ses som ett ämne där de praktiska momenten hamnar i fokus. Dock lyfter Larsson fram 1990-talets läroplaner och pekar på att en kunskapsvåg sköljde över samtliga skolämnen, Idrott och hälsa inkluderat. Därigenom förses ämnet med en kunskapsteoretisk grund som är given inom de flesta andra skolämnen. Men vad består denna grund av?

Idrott och hälsa är numera ett ämne med en stor inneboende potential. Denna potential består bland annat av kunskapen som idrottslärare för vidare till eleverna. Förhoppningen är att de ska finna sambanden mellan vad de utför praktiskt och i vilken riktning och på vilket sätt det påverkar deras hälsa. Ekberg och Erberth diskuterar de fyra kunskapsformerna som ingick i 90-talets nämnda kunskapsvåg. De ska inte ses som särskiljda utan det sker hela tiden ett dynamiskt samspel mellan nedan nämnda fyra:

- *Faktakunskap* är kunskap som information. Det innebär att vi vet att något förhåller sig på det ena eller andra sättet. Denna kunskapsform har en kvantitativ karaktär.
- *Förståelsekunskap* sägs främst karakteriseras som en kvalitativ dimension, Det är kunskap som meningsskapande.
- *Färdighetskunskap* är kunskap som utförande. Vi vet hur något ska göra och kan utföra det. Det är en praktisk kunskapsform.
- *Förtrogenhetskunskap* är kunskap som omdöme, den osynliga delen som är intimt förknippad med sinnliga upplevelser. Denna kunskapsform betecknas ofta som bakgrundskunskap eller kunskapens ”tysta dimension”.⁵

För att eleverna ska få ut maximalt av undervisningen krävs att lärarna använder sig av samtliga kunskapsformer.⁶ Genom att läsa om de fyra kunskapsformerna och applicera dessa på Idrott och hälsa skapas en uppfattning om att eleverna bör ha en bredare kunskapsbank i sina ryggsäckar än att blott kunna utföra momenten praktiskt. Anders Raustorp förtydligar detta genom att exemplifiera med en styrketräningsbana. Om läraren sätter ut stationerna på förhand och säger åt eleverna att genomföra banan går de miste om en dimension i lärandet. Om samma elever *bygger* en styrkestationsbana där de själva, i samråd med varandra, får bestämma de olika stationerna, får de troligen en större förståelse till varför de genomför momenten, vad de är bra för och kan instruera sina kamrater. Resultatet blir en kunskap som

⁵ Ekberg & Erberth, s. 23.

⁶ Ibid.

går på djupet istället för att bara surfa på ytan.⁷ Raustorp diskuterar det viktiga med att barn och ungdomar förstår meningen med den träning de utför. Det är lärarens uppgift att ge eleverna insikt i hur träningen påverkar deras kroppar. Han nämner även hur Lpf 94 har bakat in teoretisk kunskap i idrottsämnet.⁸

Bland de mål som beskrivs i den nationella kursplanen återfinns formuleringar kring träningslära. Kursplanen anger bland annat att eleverna genom undervisningen ska nå ”kunskap om och erfarenhet av hur olika faktorer påverkar människors hälsa samt kunna diskutera sambanden mellan hälsa, livsstil och miljö ur såväl ett individ- som ett samhällsperspektiv”.⁹ Vidare ska eleverna uppnå kunskap kring den egna kroppen och hur den fungerar i arbete och vila. Betygskriterier som nämns och som återspeglar detta är att ”eleven genomför med viss handledning olika fysiska aktiviteter samt redogör för deras betydelse för hälsa och välbefinnande” och att ”eleven ger exempel på kostens betydelse för hälsan” samt ”ger exempel på olika arbetsmiljöer och sätter dessa i samband med hälsa”.¹⁰

Vid granskning av ämnets syfte framträder att utbildningen av eleverna genom Idrott och hälsa ska utvecklas psykiskt, fysiskt och socialt samt hur olika faktorer kan påverka detta. De ska även bli upplysta om att deras livsstilsval påverkar hälsan i olika riktningar. Dessutom ska eleverna ”få förutsättningar att ta aktiv del i arbetet med hälsofrågor i arbetsliv och i samhälle”.¹¹ Målen att sträva mot som belyser ämnet är att eleverna ska utveckla ett intresse för fysisk aktivitet och att de förstår värdet med det utifrån begreppen hälsa och livsstil. Vidare ska lärare sträva mot att eleverna ”utvecklar ett bestående intresse för regelbunden fysisk aktivitet, förstår värdet av detta samt ser dess samband med hälsa och livsstil”.¹²

Utvecklingen inom idrottsämnet har inte enbart skett inom svenska skolan. Även i andra länder som exempelvis USA, har det skett en förändring mot ett bredare synsätt på idrotten i skolan. *The Future of Physical Education – Building a new pedagogy* är en antologi där ett antal författare får ge sin syn på idrottsämnets nuvarande utformning och framtida utveckling.

⁷ Raustorp, A. (2004). *Att lära fysisk aktivitet*. Uppsala: X-O Graf Tryckeri. s. 18.

⁸ Raustorp, s. 338.

⁹ http://www.skolverket.se/forskola_och_skola/gymnasieutbildning/gymnasieskola_fore_ht_2011/2.3034/sok_amnen_och_kurser/13845/func/kursplan/id/3201/titleId/IDH1201%2520-%2520Idrott%2520och%2520h%25E4lsa%2520A [2011-11-19]

¹⁰ Ibid.

¹¹ Ibid.

¹² Ibid.

Laker skriver om vad ämnet bör innehålla. Med utgångspunkt i det amerikanska skolsystemet beskrivs hur det finns en risk att hälsodelen av Idrott och hälsa reduceras till att bli en uppräkningslista av kroppens funktionalitet och uppbyggnad, där den tänkande människan decimeras.¹³

Ytterligare en forskare som gjort undersökningar inom idrottsämnet i den amerikanska skolan är Green. I boken *Physical education teachers on physical education* har han studerat idrottslärare och låter dem komma till tals om ämnets utformning. Där svarar de flesta lärarna glädje på frågan om vad som är ämnets byggsten. Läroämnet ska vara roligt och engagera dess utövare.¹⁴ Green låter lärarna svara på *varför* de utformar lektionerna som de gör och *vad* de fyller lärotillfällena med. Vid sidan av glädje är hälsa den andra stora grundbulten i deras ämnesuppfattning. Det visar sig att flera lärare anser att tänkandet kring hälsa har blivit mer närvarande och rentav överskuggar den traditionella idrottsundervisningen.¹⁵ Intressant är hur flera lärare tycker att ämnet är i behov av ett ökat akademiskt erkännande. Vägen till ökad status, hävdar lärarna, går genom att lägga större fokus på bland annat hälsa och utvecklandet av ett tänkande hos eleverna som sträcker sig längre än lektionernas fysiska aktivitet.¹⁶

Genom att betrakta de ovanstående utdragen från den svenska läroplanen kan det konstateras att det finns utrymme för annan form av undervisning än den färdighetsmässiga. På flera ställen nämns strävan efter en djupare typ av kunskap. Denna kunskap blir svår att förse eleverna med om undervisningen utelämnar föreläsning och diskussion. Meckbach diskuterar hur undervisningen ser ut och dess framtida utveckling i boken *Mellan nytta och nöje – Bilder av ämnet Idrott och hälsa*. Som presenterats ovan av andra påpekar även Meckbach att Lpf 94, genom undervisning om hälsa för individen, skulle tillföra mer akademisk status till ämnet. Tanken var att hälsoperspektivet skulle dominera undervisningen och genom att läsa mellan raderna skulle lärarna bereda plats åt den fakta- och förståelsebaserade undervisningen. Hon menar vidare att vad som än skrivs i styrdokumentet och vad politikerna än beslutar är det i slutändan upp till den enskilde läraren vad som presenteras för eleverna.¹⁷

¹³ Laker, A. (2003). *The Future of Physical Education – Building a new pedagogy*. London: Routledge. s. 27.

¹⁴ Green, K. (2003). *Physical education teachers on physical education*. Chester Academic Press: Chester. s. 60.

¹⁵ Ibid. s. 66.

¹⁶ Ibid. s. 142.

¹⁷ Meckbach, s. 83.

Dock visar det sig i en undersökning som Meckbach genomfört om vad lärarna anser om ämnet och vad de fyller lektionerna med, att de flesta inte förser eleverna med en djupare kunskap i idrottsundervisningen. Snarare är det fysisk aktivitet för stunden och förhoppningar om att eleverna ska ha roligt som ligger närmast till hands.¹⁸ Hur relativt nyexaminerade GIH-studenter innanför ”verklighetens” skolväggar, år 2011 väljer att presentera det ämne som de högskoleutbildats för återstår att se. Bjuder de eleverna på hela läroplanskakan eller endast några utvalda russin?

Den diskussion som skulle behöva fördjupas och lyftas fram hos lärarkåren och lärarutbildare är vad elever lär sig i ämnet Idrott och hälsa, vad kan och bör elever lära sig samt vad är viktig kunskap i ämnet. (Meckbach, s. 97)

1.3 Centrala begrepp

Fakta-förståelse, teori-praktik

I denna uppsats används uttrycken fakta och förståelsebaserad undervisning för att beskriva den typ av undervisning vid arbete i t.ex. ett klassrum med träningslära eller ergonomi. I annan forskning som gjorts används ofta begreppen teori och praktik istället för fakta/förståelse och färdighet.¹⁹ Detta innebär att dessa begrepp förekommer i avsnittet om tidigare forskning. Denna form av uppdelning (dualism)²⁰ är vanlig inom ämnet och även de intervjuade lärarna använder dessa begrepp, vilket gör att de även förekommer i resultat och diskussion. Vi menar dock att fakta och förståelse på ett bättre sätt beskriver vilken typ av undervisning det rör sig om än vad begreppet teori gör. Vi använder oss därför av dessa termer när vi själva skriver.

Träningslära

För att smälta av uppsatsen och göra undersökningen mer överskådlig har träningslära fått ikläda sig rollen som symbol för fakta- och förståelsebaserad undervisning i Idrott och hälsa. Det finns ingen av Skolverket fastslagen definition av vad som ryms inom begreppet träningslära. Dock har Nilsson definierat det som läran om hur träning kan planeras och

¹⁸ Meckbach, s. 87.

¹⁹ Carlgren, I. (1994). *Bildning och kunskap*. Särtryck ur läroplanskommitténs betänkande Skola för bildning (SOU 1992:94). Stockholm: Skolverket, s. 32.

²⁰ Larsson, H. s. 267.

genomföras för att uppnå ett så bra resultat som möjligt utifrån kroppens olika funktioner såsom styrka, kondition och rörlighet.²¹ Denna definition har vidgats i den här studien för att bättre passa in i skolvärden och dess kursplaner. I begreppet träningslära ingår därför i denna studie undervisning i kost och näringslära, kroppens funktion vid träning, kortsiktiga och långsiktiga effekter av träning samt olika träningsformer och dess för- och nackdelar. På GIH berörs dessa ämnen i kurserna humanbiologi, anatomi och fysiologi. Träningslära, efter denna definition, har en självklar roll i ämnet Idrott och hälsa vilket framgår tydligt i Lpf 94 där det står att eleven skall: ”ha förmåga att värdera olika fysiska aktiviteters betydelse för hälsa och välbefinnande kunna planera, genomföra och utvärdera ett personligt anpassat program för träning eller andra hälsofrämjande åtgärder” samt ”ha kunskap om hur den egna kroppen fungerar i arbete och vila.”²²

1.4 Teoretiskt ramverk

Lee Shulman myntade uttrycket pedagogical content knowledge (PCK) för första gången 1986 i en artikel där han angrep sättet lärare värderades på samt deras kvaliteter, inom dåtidens pedagogiska forskning. Hans utgångspunkt för dessa frågor var på vilket sätt lärare utvärderades och vilka kvaliteter som därmed värderades som viktiga för dåtidens lärare. I dessa sammanhang hade utvecklingen gått från en stark fokusering på ren kunskap och fakta (content knowledge) till en stark fokusering på lärares kapacitet att undervisa (pedagogical knowledge). Som ett exempel tog han upp ett lärartest där bl.a. lärarens förmåga att organisera, förbereda, utvärdera och förstå ungdomen och dess kulturer undersöktes. Samtliga punkter är naturligtvis viktiga att behärska som lärare men Shulman ställde sig frågan vad som hade hänt med ämnesinnehållet och dess kunskap. Han menade på att denna utveckling hade förlorat fokus på det mest centrala i all undervisning, nämligen ämnet i sig. Men han förespråkade trots detta inte en tillbakagång till att strikt mäta lärares kunskap i det specifika ämnet utan hävdade att det viktigaste för en lärare är att kunna binda samman de två idéströmningarna. Alltså lärarens förmåga att omsätta sin egen kunskap i ett ämne till kunskap hos eleverna. Han menade att istället för att sära på innehåll och pedagogik skulle dessa flätas samman och därmed grundlades begreppet PCK.²³

²¹ Nilsson, J. (1997). *Träningslära*. Stockholm: Idrottshögskolan, s. 6.

²² Kursplan för Idrott och hälsa A

²³ Shulman, s. 5 f.

En nyexaminerad gymnasielärare har under sin utbildning införskaffat sig en bred faktakunskap i sitt huvudämne, men för att lyckas som lärare krävs det att kunskapen kan omsättas till en undervisning som fungerar för eleverna. Detta är speciellt viktigt då en nyexaminerad lärare enligt Shulman ofta förväntas undervisa i ett ämne som denna kanske inte kan så mycket om. Som exempel tar han upp att en lärare i samhällskunskap som kanske är specialiserad på Mellanöstern, förväntas kunna undervisa i asiatisk politik på ett adekvat sätt. För att klara av detta måste det finnas en stabil grund av PCK att stå på. Frågan som han ställde sig var därför hur lärare lär sig för att undervisa, alltså vad som är innehållskunskap.²⁴

För att fylla detta teoretiska hållrum strukturerade Shulman upp tre punkter som han tyckte var de bärande punkterna i innehållskunskap. De tre punkterna var ”content knowledge”, ”pedagogical content knoweldge” och “curricular knowledge”, där de två sista punkterna är av intresse för denna uppsats.

Pedagogical content knowledge är länken mellan ren ämneskunskap och pedagogisk kunskap, och kan alltså sägas innebära pedagogisk ämneskunskap. I begreppet räknar Shulman in att lärare vet vad som ingår i ämnet, hur dessa delar och dess innehåll presenteras på bästa sätt, vilka de mest kraftfulla analogierna, illustrationerna och exemplen är, samt vilka demonstrationer och förklaringar som fungerar bäst i olika situationer. Kort sagt inbegriper begreppet hur läraren på olika sätt kan presentera och formulera ett ämne så att andra förstår. Eftersom alla människor är unika och lär sig på olika sätt innebär detta att lärare måste förfoga över ett brett register av undervisningstekniker och metoder för att kunna undervisa på bästa sätt till så många som möjligt.²⁵

En annan del av PCK inbegriper att läraren förstår vilka delar av ett ämne som är lätta respektive svåra att lära sig som elev och framförallt vad det är som gör det svårt eller lätt att lära sig. Detta varierar mellan elever beroende på bakgrund och ålder men enligt Shulmans teori måste en lärare kunna urskilja detta för att på bästa sätt kunna tillmötesgå elevernas behov. Lärare behöver förstå vilka ämnen som kan missförstås av elever samt varför de

²⁴ Shulman, s. 8.

²⁵ Ibid. s. 9.

missförstås för att på så sätt kunna lägga upp sin undervisning på ett sätt som minskar risken för dessa missförstånd.²⁶

Ett annat begrepp som Shulman tar upp i sin pedagogiska teori är curricular knowledge, eller läroplanskunskap. Med detta menar han att lärare har en förståelse för kursplanen och vad den syftar till. Han räknar dessutom in metodik i detta begrepp. Enligt Shulman skall eleverna kunna förvänta sig att en professionell lärare besitter en sådan förståelse för kursplanen och förstår vilka alternativ som finns tillgängliga för att genomföra undervisningen. En lärare skall ha kunskap om vilka olika alternativ av texter som finns och vad som är skillnaden mellan dem, vilka datorhjälpmedel som finns tillgängliga, vilka visuella hjälpmedel som kan användas, samt om det finns filmer att tillgå. Läraren måste helt enkelt veta vilka hjälpmedel som finns tillgängliga och fungerar bra för det specifika ämnet, samt vad skillnaden är mellan att använda olika hjälpmedel. Eller som Shulman skriver: "Would we trust a physician who did not really understand the alternative ways of dealing with categories of infection disease, but who knew only one way?"²⁷

Sammanfattningsvis kan sägas att Shulmans teori om PCK och curricular knowledge bygger på att lärare måste besitta kunskapen om hur de på bästa sätt överför sin fakta- och förståelsekunskap till sina elever i ett format som tillgodoser de mål som läroplanen sätter upp och att det görs på ett begripligt sätt. För trots att det är över 20 år sedan Shulman för första gången beskrev PCK är begreppet i allra högsta grad fortfarande aktuellt inom den pedagogiska forskningen, kanske främst inom de naturvetenskapliga ämnena. Sandra Abell har i sin artikel från 2008 undersökt just denna relevans inom den naturvetenskapliga pedagogiken och slår där fast att teorin om PCK har precis samma relevans inom forskningen och utvecklingen av undervisningen såväl i skolan som på lärarutbildningarna idag som den hade 1986.²⁸

²⁶ Shulman. s. 10.

²⁷ Ibid.

²⁸ Abell, S. (2008). Twenty Years Later: Does Pedagogical Content Knowledge Remain a Useful Idea?. *International Journal of Science Education*, vol.30(10), s. 1413-1414.

1.5 Forskningsläge

1.5.1 Fakta och förståelse i skolan

Riksidrottsförbundet utkom 2007 med studien *Idrott och rörelse i skolan – en studie av idrotten i skolan 2007*. Förbundet lät lärare på cirka var fjärde gymnasieskola, fördelat över hela Sverige, besvara en enkät om idrotten i skolan.²⁹ Vid granskning av resultatet framkom det att andelen teori som eleverna blir försedda med är någorlunda jämn under hela elevernas gymnasieperiod. Det vanligaste är att en tiondel av ämnet ägnas åt fakta- och förståelsebaserad kunskap. Anmärkningsvärt är att vid jämförelsen kommunal kontra friskola, visar sig friskolorna generellt ägna mer tid åt att förse eleverna med teoretisk kunskap.³⁰ I resultaten diskuteras hur ämnet dras mellan kontrapunkterna teori och praktik. Vid en jämförelse med en liknande studie från 1996 påtalas hur den fakta- och förståelsebaserade undervisningen har beretts mer plats 2007. Allt fler skolor använder sig av fakta- och förståelsebaserad kunskap i undervisningen samtidigt som många skolor ger den större utrymme.³¹ Precis som Löfving och Mindor (se nedan), vidrör denna skrift ämnet separata lektioner där eleverna försees med fakta- och förståelsebaserad kunskap kontra integrerad fakta- och förståelseinläring vid praktiska tillfällen.

Löfving och Mindor skriver i sitt examensarbete, *Att synliggöra idrottsämnets teori*, om vad som kan betraktas som teori inom Idrott och hälsa och hur lärarna väljer att arbeta med det teoretiska. De har djupintervjuat tre lärare som arbetar i årskurs 7-9. Lärarna berättar om hur de använder teori i undervisningen och vilka delar av Lpo 94 de väljer att behandla på ett teoretiskt stadium. Genom att koppla svaren till lärostilmodeller fastslås på vilket sätt pedagogerna förmedlar kunskapen till eleverna.³² Arbetets huvudfynd är att lärarens inflytande, hur denna presenterar materialet, påverkar elevernas chanser att tillfoga sig informationen. Ett varierat undervisningssätt är det mest fördelaktiga. Teori bör läras ut både under separata lektioner och som en del vid praktiska tillfällen.³³ Löfving och Mindor ser Idrott och hälsa som ett kunskapsämne, då de menar att ämnet inte enbart ska ses som fysisk ansträngning för stunden utan ge eleverna en djupare kunskap att utvecklas med.³⁴

²⁹ *Idrott och rörelse i skolan – en studie av idrotten i skolan 2007* (Stockholm, 2007), s. 66.

³⁰ *Ibid.* s. 12 ff.

³¹ *Ibid.* s. 42.

³² Löfving & Mindor, s. 2

³³ *Ibid.* s. 29 f.

³⁴ *Ibid.* s. 4.

Även Bengtsson har undersökt hur stor plats fakta- och förståelsebaserad undervisning får i idrottsämnet. I sitt examensarbete har Bengtsson undersökt hur en mellanstadieskola i Halland bedriver undervisningen i Idrott och hälsa. Undersökningen gjordes genom kvalitativa intervjuer med en rektor, en lärare och två elever i årskurs fyra respektive årskurs sex. Hon fann att den teoretiska undervisningen i ämnet var näst intill obefintlig (förutom en årlig genomgång av kostcirkeln), och att lärarna försvarade detta med tidsbrist samt att de var rädda för att eleverna skulle förlora intresse för ämnet om de hade teoretisk undervisning. Detta samtidigt som de två eleverna uppgav att de skulle vilja ha mer teoretisk undervisning i ämnet.

1.5.2 Fakta och förståelse på lärarutbildningen

Lena Larsson har i sin avhandling genomfört en fältstudie av idrottslärarstudenters och lärarutbildares tankar och idéer om utbildningen, dels gällande miljön på lärosättet, dels med ett framtidsperspektiv kring vad som förväntas vid arbete i skolan. Studien genomfördes i fyra stadier som inbegrep djupintervjuer med lärarutbildare samt enkäter och essäer skrivna av lärarstudenter i början och i slutet av deras utbildning. Resultatet i Larssons studie visar på att idrottslärarstudenterna i stor utsträckning lägger fokus på den praktiska undervisningen. Målet med den framtida undervisningen är enligt studenterna i stor utsträckning att ge eleverna den motion de behöver för ett hälsosamt leverne, och ”målet är att helst varje undervisningstillfälle ska innefatta någon form av fysisk aktivitet.”³⁵

Vidare visar Larssons avhandling att studenterna tycker det är bra att de får tillgodose sig teoretisk utbildning i de humanbiologiska ämnena. Men de upplever samtidigt att det är viktigt att inte bara själv skaffa sig den kunskapen. Det är minst lika viktigt att också vara duktig på att föra denna kunskap vidare didaktiskt. Här upplever studenterna att de blir väldigt väl förberedda för den färdighetsmässiga undervisningen medan de inte alls får samma didaktiska undervisning i fakta- och förståelsebaserade ämnen. En student uttrycker sig på följande sätt: ”Jag efterlyser också att utbildningen i större utsträckning presenterar tankar om hur man integrerar kursens teoretiska kunskaper /.../ i den praktiska undervisningen.”³⁶ Studenterna upplever alltså att de inte i tillräcklig utsträckning får ta del av de didaktiska

³⁵ Larsson, L. (2009). *Idrott- och helst lite mer idrott: Idrottslärarstudenters möte med utbildningen*. Diss. Stockholms universitet. Stockholm: US-AB, s. 235.

³⁶Ibid. s. 261.

verktyg som de behöver för att undervisa i de teoretiska ämnena integrerat i idrottsalsundervisningen.

Dessutom framgår det i studien att många studenter och även aktiva lärare upplever att hälsans intåg i ämnet har lett till att dess karaktär förändrats i grunden. Detta innebär att ämnet nu riskerar att bli ett stillasittande teoretiskt ämne. De upplever att hälsa blir synonymt med teoretisk undervisning och att detta dessutom är kontraproduktivt då det enligt studenterna inte går att ge eleverna en teoretisk förståelse för hälsa genom stillasittande arbete.³⁷

1.5.3 PCK i lärarutbildningen

Halim och Meerah är två forskare vid ett universitet i Malaysia, med inriktning mot utbildning, som undersökt PCK-förmågan hos lärarstudenter med inriktning mot de naturvetenskapliga ämnena. De har dels undersökt studenternas kompetens inom ren ämneskunskap, dels deras pedagogiska förmåga. Forskningen har genomförts på tolv stycken lärarpraktikanter med olika bakgrunder som läst en pedagogisk kurs under ett år. Högstadiet är deras tilltänkta arbetsområde. De flesta av deltagarna har ingen eller lite erfarenhet av arbete inom skolan.³⁸

Metoden som använts för undersökningen bestod i att testpersonerna genomförde ett skrivtest där de skulle besvara frågor inom deras ämnen. Dock med twisten att de skulle besvara frågorna som om de skulle förklara svaret för skolbarnen. Varje fråga de ställdes inför skulle besvaras utifrån två perspektiv. Dels hur de trodde att eleverna skulle svara, dels hur de själva löste frågan. Om det fanns ett glapp mellan de båda svaren ställdes en tredje fråga: ”How would you teach the pupil so that they understand the teacher’s answer?”³⁹

Resultaten i undersökningen visar på tre olika kategorier som lärarna delas in i oavsett deras egen kunskap inom ämnet. Den första kategorin lärarstudenter antog att eleverna förstod frågorna korrekt och kunde besvara dem utan problem, de ansåg att eleverna skulle ge samma svar som de själva angav. Grupp två bestod av lärare som insåg att vissa elever skulle kunna

³⁷ Larsson, L. s. 150.

³⁸ Halim, L & Meerah Mohd S. (2002). Science trainee teachers’ pedagogical content knowledge and its influence on physics training. *Research in science & Technological Education*, Vol. 20, No. 2, 20. s. 215.

³⁹ Ibid. s. 218.

missförstå frågorna men såg det inte som något stort problem. När de fick frågan om hur de skulle hjälpa elever som missförstått blev svaren att de skulle reda ut missförstånden muntligt genom att enbart utgå ifrån sin egen förståelse av problemet. Den sista gruppen av lärarstudenter var klara över att elever skulle missförstå frågorna på olika sätt, vilka missförstånd som förmodligen skulle förekomma oftast samt vilka olika sorters metoder och förklaringar de skulle kunna använda för att hjälpa eleverna.

I konklusionen slår Halim och Meerah fast att studien pekar på fördelarna med att försöka förmedla PCK till lärarstudenterna under deras utbildning. PCK går enligt författarna att anskaffa och utveckla vid arbete som lärare, men det finns ingen garanti för att detta sker. Därför är det av stor vikt att lägga ytterligare fokus på PCK i lärarutbildningen för att på bästa sätt förbereda studenterna inför deras framtida yrkesroll. Målet är helt enkelt att samtliga lärarstudenter skall ingå i den tredje gruppen.⁴⁰

Även De Jong och Van Driel har forskat om PCK. Precis som Halim och Meerah har de studerat PCK-förmågan bland lärarstudenter, i detta fall med inriktning mot kemi på gymnasiet. Studieobjektet för testet gäller lärarstudenternas förståelse av kemins många ansikten. Kemiämnet delas in i tre kategorier: makro (t.ex. substanser), mikro (t.ex. molekyler) och symboliska förklaringar (t.ex. formler). En insatt kemistudent ser direkt kopplingarna mellan att formeln H_2O står för vatten och samtidigt en enda molekyl av vatten, dvs. samtliga nivåer. En elev på gymnasiet har ofta svårt att göra dessa kopplingar och att tolka närliggande symboliska tecken.⁴¹ Forskarnas syfte med studien var att studera hur deltagarna kan utveckla sin PCK och göra ämnet mer lättförståeligt för eleverna. Ytterligare ett mål med undersökningen var att kunna utforma mer effektiv PCK-inläring för studenter på lärarprogrammet.

Antalet deltagare i studien uppgick till åtta personer, fem tjejer och tre killar. Samtliga hade en lärarexamen inom kemi. Under tiden för studien gick de en pedagogikkurs som varade ett år. Projektet startade under pedagogikkursens tredje månad. Inom ramarna för denna studie fick studenterna hålla lektioner i kemi på övningsskolor. De deltog även i workshops cirka två

⁴⁰ Halim & Meerah. s. 224.

⁴¹ De Jong, O. & Driel, V. J. (2004). Exploring the Development of Student Teachers' PCK of the Multiple Meanings of Chemistry Topics. *International Journal of Science and Mathematics Education*. (Dec 2004): 477-491. s. 480.

gångar i veckan. För att tillskansa sig PCK fick lärarna inta en aktiv lärarroll och hålla lektioner i nämnda övningsskolor med genomarbetade lektionsplaneringar.⁴²

I studien blev studenterna intervjuade före och efter lektionerna. Innan lektionerna fick de berätta om dess innehåll och vad de tyckte var svårt att undervisa om. Efteråt skedde en utvärdering där de reflekterade över arbetspasset. Resultaten visar att innan lektionerna begränsade inte lärarstudenterna direkt de problem som kunde uppstå vid utläring. Däremot framkom efteråt flera problem som uppstått under lektionen, gällande elevernas förståelse och lärarnas undervisning. Genom reflektion och utbildning skedde dock en förändring till det bättre bland studiedeltagarna. Forskarna har med undersökningen visat att en aktiv lärarutbildning, där studenterna får hålla lektioner och reflektera över sin egen undervisning, skapar möjligheter att utveckla studenternas PCK.⁴³

1.5.4 Sammanfattning

Sammanfattningsvis kan fastslås att den fakta och förståelsebaserade klassrumsundervisningen i Idrott och hälsa inte är ett väl undersökt område. Det finns en del forskning kring den ”teoretiska” delen av ämnet, men denna forskning har inte själva undervisningen i sig i fokus utan handlar mer om frågor som tid och ämnesområden, eller som i Lena Larssons fall, lärarstudenters inställning till undervisningen. Internationellt sett finns det ännu mindre forskning tillgänglig beroende på det faktum att idrotten har en ganska unik karaktär i Norden vad gäller just den fakta och förståelsebaserade biten. Av dessa skäl har ingen forskning kring idrottslärares pedagogiska ämneskunskap i klassrummet framkommit vid litteratursökning, varför studier från naturvetenskapliga ämnen har agerat referensram. Denna brist på forskning medför också att en del av de undersökningar som lyfts fram ovan inte är så omfattande. Bristen på befintlig forskning har föranlett att Mindor och Löfvings samt Bengtssons undersökningar används, trots det faktum att de har ett begränsat antal deltagare i sina undersökningar.

Kontentan av forskningsläget är att det numera bedrivs en del fakta och förståelsebaserad undervisning i idrottsämnet, samt att denna undervisning ser ut att få en allt större roll i ämnet. Det finns dock ett motstånd mot denna utveckling som avspeglas i Larssons studie på

⁴² De Jong & Driel. s. 481.

⁴³ Ibid. s. 488 ff.

idrottslärarstudenter,⁴⁴ där en rädsla för denna utveckling och dess konsekvenser lyfts fram. Denna studie visar även på en efterfrågan hos studenterna om en utökad utbildning i de pedagogiska ämneskunskaper som hör till träningslära. Det finns ingen forskning gjord på just den formen av PCK, men studier inom det naturvetenskapliga området visar att det går att överföra PCK i ett ämne till lärarstudenter under utbildningens gång, och att detta ställer studenterna bättre förberedda inför deras framtida yrkesroll.

1.6 Syfte och frågeställningar

Syftet med studien är att utifrån Shulmans pedagogiska ämneskunskapsteori (PCK) undersöka hur idrottslärare, utbildade på GIH med maximalt två års arbete på en gymnasieskola i Stockholmsområdet, bedriver sin undervisning i momentet träningslära.

Vidare har ett syfte varit att utifrån lärarnas pedagogiska ämneskunskaper diskutera hur deras utbildning på GIH har förberett dem för undervisning i detta moment.

Frågeställningar:

- Vad är lärarnas inställning till träningslära som en del av ämnet Idrott och hälsa i gymnasieskolan?
- På vilket sätt, utifrån PCK-teorin, arbetar lärarna med momentet träningslära?
- Hur upplever lärarna att utbildningen på GIH har bidragit till deras undervisning i träningslära utifrån ett kunskapspedagogiskt perspektiv?

⁴⁴ Larsson, L. s. 150.

2 Metod

2.1 Datainsamlingsmetod

Då denna studie har en kvalitativ ansats där lärares tankar, reflektioner och erfarenheter står i centrum, föll valet av datainsamlingsmetod på halvstrukturerade djupintervjuer.⁴⁵ Med detta menas intervjuer som utgår ifrån fasta frågor och ämnen som tas upp med samtliga respondenter samt att alla deltagare får samma frågor och ungefär lika lång intervjuetid. Det som skiljer den halvstrukturerade intervjun ifrån den strukturerade är dock att frågorna som ställs är öppna samt att intervjuaren kan gå vidare och ställa följdfrågor på ett ämne eller område som verkar intressant och relevant. Detta leder i sin tur till att en balans uppnås mellan struktur och flexibilitet som ger data av god kvalitet.⁴⁶

2.2 Urval

Urvalet till studien var ett målinriktat urval⁴⁷ där vi själva medvetet har valt att intervjua lärare som vi vet aktivt arbetar med undervisning i träningslära på gymnasiet. Eftersom studien syftar till att se hur lärare arbetar med träningslära efter att de gått på GIH valde vi ut lärare som arbetat i maximalt två år efter sina studier, detta för att minimera risken för att deras undervisning inte skall spegla det som de lärt sig på arbetsplatsen, samt att de fortfarande skall kunna ha en tydlig bild av hur undervisningen var utformad på GIH. Vi valde alltså ut lärare som fått sin examen från GIH antingen 2009 eller 2010 och som idag jobbar på en gymnasieskola där det bedrivs undervisning i träningslära. Utifrån dessa parametrar, samt studiens omfattning och tidsutrymme,⁴⁸ valdes fem lärare ut för att intervjuas till studien. Valet var alltså inte slumpmässigt utan lärare som passade in på profilen kontaktades och tillfrågades om att medverka. Dessa lärare fann vi genom vårt eget kontaktnät med personer som går och har gått på GIH. Samtliga fem lärare som tillfrågades valde att ställa upp i undersökningen. Ytterligare två lärare kontaktades utifall att någon intervju skulle ställas in eller om materialet från de fem första intervjuerna inte skulle anses

⁴⁵ Johansson B, Svedner PO. (2006). *Examensarbetet i lärarutbildningen*. 4. uppl. Uppsala: X-O Graf Tryckeri. s. 41.

⁴⁶ Gillham, B. (2008). *Forskningsintervjun, Tekniker och genomförande*. Bill Gillham och Studentlitteratur. s. 103.

⁴⁷ DePoy, E. & Gitlin, L. (1999). *Forskning - en introduktion*. Lund: Studentlitteratur. s. 215.

⁴⁸ Trost, J. (2001). *Kvalitativa intervjuer*. 2. uppl. Lund: Studentlitteratur. s. 109.

som mättat. Efter de fem intervjuerna var materialet dock mättat,⁴⁹ och inga fler intervjuer genomfördes.

2.3 Procedur och bortfall

Det första steget inför intervjuerna var att utforma ett formulär med de frågor och ämnesområden som vi upplevde som relevanta utifrån studiens syfte och frågeställningar. I denna utformning utgick vi ifrån Gillhams mall där han stolpar upp ett antal frågor som sedan följs av ett antal stödord som kan användas för att få respondenten att vidareutveckla sitt resonemang.⁵⁰

För att säkerställa studiens validitet genomfördes en pilotstudie med en lärare som passade in på de kriterier som listats i urvalsavsnittet.⁵¹ Pilotstudien föll väl ut och inga ändringar i intervjuformuläret gjordes. Pilotstudien upplevdes dock ändå som givande då det gav möjlighet att träna sig i intervjuteknikens ädla konst. Parallellt med detta genomfördes även urvalet och planeringen av intervjuerna. Samtliga lärare som tillfrågades ställde upp på intervju och samtliga fem intervjuer genomfördes därefter utan problem, studien fick alltså inget bortfall. Intervjuerna leddes av samma person vid samtliga tillfällen och spelades in med diktafon. Intervjuerna genomfördes i ett slutet rum där samtalet kunde fortgå utan yttre störningar och ingen av intervjuerna behövde pausas. Intervjuerna startade med att respondenterna fick begreppet träningslära förklarad för sig så att det inte skulle råda några missuppfattningar om vad frågorna gällde. Därefter transkriberades intervjuerna. Analysen av transkriberingarna skedde i form av en närläsning med utgångspunkt i undersökningens frågeställningar. Denna närläsning utfördes på skilda håll för att stärka analysens trovärdighet.

2.4 Validitet och reliabilitet

Reliabilitet innebär att ett tillräckligt skarpt mätinstrument har använts för att undersökningen ska kunna återskapas i efterhand med samma resultat.⁵² Denna uppsats är dock baserad på en kvalitativ ansats genom halvstrukturerade intervjuer vilket innebär att det ligger i metodens natur att inte exakt samma resultat uppnås vid upprepning av metoden. Intervjumallen har använts vid samtliga intervjuer men eftersom den är just halvstrukturerad har frågorna i viss

⁴⁹ Kvale, S. (2008). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Danmark: Narayana Press. s. 98.

⁵⁰ Gillham, s. 106.

⁵¹ Ibid. s. 48.

⁵² Johansson & Svedner, s. 108.

omfattning formulerats på olika sätt och olika följdfrågor har ställts i intervjuerna för att följa upp intressanta resonemang. För att ytterligare stärka reliabiliteten i studien och därmed säkerställa att samtliga intervjuer blev så lika som möjligt, höll samma person samtliga intervjuer. Med på intervjun satt även en andre intervjuare som såg till att alla frågor togs upp och att inget ämne missades, detta för att ytterligare stärka validiteten. Dessutom angavs definitionen av begreppet träningslära innan varje intervju för att säkerställa att samtliga respondenter förstod dess innebörd och vilka moment som ingår i begreppet.

En undersökning med god validitet har undersökt och besvarat de frågor som ämnats undersökas. Därför är det i en intervjustudie viktigt att de frågor som ställs leder till svar som kan besvara undersökningens frågeställningar.⁵³ Pilotstudien genomfördes därför för att utvärdera intervjuformuläret utifrån studiens syfte och frågeställningar. Efter genomförandet av pilotstudien fastslogs att intervjuformuläret var adekvat utformat för att kunna besvara studiens frågeställningar vilket därmed stärkte studiens validitet. Studiens validitet riskerade också att skadas av det faktum att vi och respondenterna har gått på samma skola. De vet vilka vi är och i vissa fall känner vi varandra. Detta försökte vi motverka genom att hålla en seriös och fokuserad ton genom hela intervjun, men det är omöjligt att säga hur mycket detta påverkade intervjusituationen.

Det fanns en risk att de frågor som rör respondenternas tid på GIH kunde ha blivit ofullständiga som en följd av att för lång tid gått sedan de lämnade skolan, vilket skulle kunna ha skadat studiens validitet. Vi upplever dock inte att så blev fallet, då ingen respondent verkade ha svårigheter att minnas tillbaka. Dessutom har samtliga respondenter läst ett andra ämne vid sidan av sin idrottsläroutbildning, vilket innebär att de kanske blandar ihop dessa utbildningar. Detta motverkades genom att vi tydligt lade fokus på att undersökningen gällde just läroutbildningen på GIH, samt att vi styrde frågorna specifikt mot träningslära, vilket torde innebära att det blir svårt för respondenterna att blanda ihop erfarenheterna i sin utbildning. Risken för detta var högst med lärare B och E som hade läst tränarutbildning och hälsopedagogutbildning på GIH.

⁵³ Johansson & Svedner, s. 108.

2.5 Forskningsetisk diskussion

Innan intervjuerna startades informerades respondenterna om vad syftet med studien var samt att de när som helst hade möjlighet att avbryta intervjun. Respondenternas och skolornas identiteter förblir anonyma för att säkerställa att de inte upplever någon press att svara på ett visst sätt. Dessutom informerades respondenterna om deras rätt till att när som helst ställa frågor kring studien.⁵⁴

⁵⁴ Johansson & Svedner, s. 29-30.

3. Resultat

Studiens frågeställningar:

- Vad är lärarnas inställning till träningslära som en del av ämnet Idrott och hälsa i gymnasieskolan?
- På vilket sätt, utifrån PCK-teorin, arbetar lärarna med momentet träningslära?
- Hur upplever lärarna att utbildningen på GIH har bidragit till deras undervisning i träningslära utifrån ett kunskapspedagogiskt perspektiv?

Resultatet kommer att presenteras via teman baserade på uppsatsens frågeställningar. För att bevara lärarnas anonymitet benämns de Lärare A-E.

Lärare A: Man. 30 år. Utbildad lärare inom Idrott och hälsa samt Samhällskunskap med examen från GIH. Arbetat som lärare i 11 månader.

Lärare B: Man. 29 år. Utbildad lärare inom Idrott och hälsa samt utbildad tränare med examen från GIH. Arbetat som lärare i 2 år.

Lärare C: Kvinna. 25 år. Utbildad lärare inom Idrott och hälsa samt Samhällskunskap med examen från GIH. Arbetat som lärare i 6 månader.

Lärare D: Kvinna. 32 år. Utbildad lärare inom Idrott och hälsa samt Engelska med examen från GIH. Arbetat som lärare i knappt 2 år.

Lärare E: Man. 27 år. Utbildad lärare inom Idrott och hälsa samt Hälsopedagog med examen från GIH. Arbetat som lärare 1,5 år.

3.1 Lärarnas inställning till träningslära

Samtliga lärare anser att träningslära är en viktig del av idrottsämnet och har med det i sin undervisning. Dessutom tolkar lärarna kursplanerna på ett sådant sätt att de upplever att träningslära bör ha en självklar roll inom ämnet, vilket ger ytterligare legitimitet till deras undervisning. Lärare A och B upplever t.ex. att eleverna inte har fått en fullgod undervisning om träningslära inte har inkorporerats i idrottsundervisningen. Det framkommer dock att nuvarande kursplan till stor del är tolkningsbar. Både lärare B och D påpekar styrdokumentens otydlighet när det gäller vad lektionerna ska fyllas med. Lärare D berättar om en äldre lärarkollega som helt utelämnar den teoretiska undervisningen. Utelämningen upplever hon dock mer som ett tecken på dennes inställning till ämnet som ett praktiskt ämne.

Denna dragkamp är något som lärare B också nämner, men båda lärarna slår ändå fast att träningslära bör ha en självklar roll i idrottsundervisningen.

Argumenten till varför lärarna upplever att träningslära är viktigt bygger de på begreppen livslång hälsa och känsla av sammanhang. Lärare C motiverar t.ex. träningslärans existens utifrån ett elevperspektiv då hon menar att nyttan som eleverna har av ämnet i ett långsiktigt perspektiv motiverar henne i den undervisning hon bedriver. Lärare B påpekar det viktiga med att eleverna ska kunna ta hand om sin egen hälsa även efter att de lämnar gymnasiet. Just det livslånga perspektivet benämner även övriga lärare som en personlig morot i deras undervisning inom träningslära. Lärare A upplever att hans viktigaste roll inte är att aktivera eleverna en gång i veckan utan att se till att eleverna får en djupare förståelse för hälsosamt leverne i ett långsiktigt perspektiv. Det långsiktiga perspektivet tydliggör han ytterligare genom att berätta om hur han försöker få eleverna att inse investeringen i sig själva som de gör genom en djupare förståelse av ämnet. Han förmedlar kunskap om hur fysisk aktivitet leder till förbättrad hälsa vilket i slutändan ger en vinning rent samhällsekonomiskt. Synsättet beskrivs av lärare C när hon svarar på frågan varför hon tycker det är viktigt att använda träningslära för att motivera eleverna till att träna:

Nej, men så att hälsoaspekten också kommer in i det. Det är ju Idrott och hälsa och inte bara idrott, så att de kan ta med sig det här vidare i arbetslivet, alltså efter gymnasiet också. Det är mycket bättre så att de vet vad som är hälsosamt och vad som är bra hälsa. (Lärare C)

Lärare B hävdar att ett bra sätt att skapa denna motivation är att försöka få eleverna att se den röda tråden i ämnet, alltså sambandet mellan ämnets olika delar. Han fortsätter på samma spår och menar att det är viktigt att kunna motivera för eleverna varför exempelvis badminton och fotboll kan vara bra sett ur ett hälsoperspektiv. Träningslära är helt enkelt den förståelsekunskap som ger idrotten ett bakomliggande syfte. Även lärare A och D påpekar tyngden som träningslära skänker åt ämnets innehåll och det faktum att den förståelse för sammanhang som uppnås med hjälp av träningsläran är väldigt viktig. Lärare D upplever vidare att denna förståelse skapar legitimitet för ämnet och höjer dess status gentemot andra ämnen.

Lärare E tror på en utveckling av ämnet i framtiden där träningslära i större utsträckning kommer att integreras under de praktiska lektionerna. Han berättar om sin vision där de

praktiska momenten behåller sin roll eller blir ännu mer tidsmässigt dominerande, samtidigt som eleverna får mer teoretisk bas med fakta genom kortare teoretiska instick från läraren. Han säger även att det inte blir lika mycket fråga om faktakunskap utan att det snarare skapas ett förhållningssätt till hälsobegreppet, även om det kräver ett visst mått av faktainhämtning. Både lärare A och C tror att mer förståelsebaserad undervisning är framtidens melodi inom idrottsämnet. Som tidigare nämnts vill lärare A förändra elevernas inställning till hälsa och han hyser förhoppningar att den nya läroplanen ska ge ökat utrymme för ändamålet. Lärare D säger att hon är tudelad inför framtiden. Hon tror att om samtliga kan förstå de bakomliggande fysiologiska faktorerna vid idrottsutövandet, som tillägnas via teoretisk undervisning, kan det gynna den praktiska undervisningen som hon inte vill behöva dra ner på. Hon tror även på mer ämnesövergripande samarbeten vilket främjar de förståelsebaserade inslagen. Ytterligare en faktor är att en utökad teoretisk del bidrar till att höja ämnets status. Precis som lärare A nämner ovan anser lärare B att elevernas förståelse av vad de faktiskt gör på lektionerna är av stor betydelse. Han tror att det i framtiden går att utveckla träningsläran ytterligare. Riktigt hur är dock inte klart. Skulle träningsläran på något sätt försvinna hoppas han på andra metoder för att skapa förståelse för träningslärans innehåll bland eleverna.

3.2 Lärarnas pedagogiska ämneskunskap

Samtliga fem lärare som intervjuats för studien jobbar på gymnasieskolor i olika kommuner och med elever från olika program, men ett tydligt mönster kan urskiljas i hur undervisningen i träningslära bedrivs. För det första står det klart att samtliga fem lärare integrerar sin undervisning på ett sådant sätt att den både bedrivs stillasittande i ett klassrum och i rörelse utomhus eller i idrottshallen. Lärarna motiverar detta upplägg med att det dels är lättare att få eleverna motiverade och tycka att det är spännande, samt att det också skapar bättre möjligheter för en djupare förståelse hos eleverna. Lärare B beskriver hur viktigt han tycker det är att få till den röda tråden mellan praktik och teori i undervisningen. Detta beskriver även lärare E när han pratar om hur han jobbar med förståelsen kring konditionsträning. Han ser då teorin som en slags förlängning eller återkoppling av praktiken, där kunskapen kan förankras genom att följa upp ett praktiskt moment i t.ex. uthållighet med förståelsebaserad klassrumsundervisning.

Att koppla ihop stillasittande undervisning och undervisning i idrottshallen bidrar alltså till att ge eleverna en större förståelse i ett ämne. Lärare A menar att detta beror på att eleverna på detta sätt får ett sammanhang och en verklighet att applicera sin nyvunna förståelse i.

Men även så här när man pratar om uppvärmning, vad händer i kroppen vid uppvärmning?
Att, när man har pratat om det och att de får ett sammanhang i att förstå vad som händer men även att man får prova det rent praktiskt också och inte bara teoretiskt. (Lärare A)

Samtliga fem lärare undervisar alltså i träningslära både i klassrummet och i idrottshallen. Dessutom bedriver de i stort sett samma typ av undervisning i klassrummet. Alla fem lärare använder sig nämligen av klassisk katederundervisning med hjälp av PowerPoint för att förmedla sin undervisning till eleverna. PowerPoint fungerar då som en utgångspunkt för lektionen där läraren har stolpat upp lektionens innehåll och leder lektionen utifrån detta. De enda undantagen från detta är lärare D som även bistår eleverna med skriftliga ”handouts” av det som visas på hennes PowerPoint, samt lärare E som ibland bedriver klassrumsundervisning utan PowerPoint.

Utöver denna grund i undervisningen förekommer även andra former av metodik vid enstaka tillfällen i undervisningen. Dessa är bland annat att de vid enstaka tillfällen visar film i ett speciellt moment. Två av lärarna använder sig ibland av Youtube när de har lektion med PowerPoint som hjälpmedel. Tre av lärarna uppger vidare att de låter eleverna arbeta utifrån olika case. Dessa fungerar på det vis att eleverna får i uppdrag att t.ex. lägga upp ett träningsprogram för tre olika personer med olika förutsättningar och behov. Dessutom uppger lärare E att han arbetar med gruppsamtal där eleverna får sitta och diskutera i grupp kring olika frågor. Lärare C och D uttrycker en viss oro över att metodiken blir lite väl enformig ibland då nästan all undervisning sker med PowerPoint. Lärare D bygger vidare på detta när hon säger:

För det känns som det här, det som vi gör, jag tycker att det mesta är bra men det, det är väldigt klassiskt känns det som. Det känns inte som att det är nåt sånt här ”wow, det här är coolt, det här är kul”, utan det skulle vara kul att göra någonting som känns på riktigt.
(Lärare D)

Förutom vilka slags metoder lärarna bygger sin undervisning på, är känslan av igenkänning och sammanhang något som samtliga fem lärare arbetar med att få fram i klassrummet. Grundtanken är helt enkelt att genom att utgå ifrån eleverna själva och deras vardag dels kunna få dem intresserade av ämnet, dels öka deras förståelse för olika fenomen. Intresset väcks hos eleverna när de själva kan relatera till ett ämne och därmed också se ett direkt syfte till att lära sig mer i det ämnet. Detta intresse leder i sin tur till att ämnet blir lättare att

undervisa i för lärarna. Detta visar sig när samtliga lärare refererar till saker som eleverna känner igen sig i, när de talar om vilka delar av träningslära de uppfattar som lättast att undervisa i. Lärare C svara såhär på frågan om vilka typer av förklaringar som fungerar bra:

Mycket kroppsspråk. Egna knep och erfarenheter brukar fungera ganska bra, och sätta in det i en kontext. Intervjuare: Du sätter in det i en kontext? Lärare C: Alltså i sammanhang som eleverna själva skulle kunna hamna i, och då brukar de förstå. (Lärare C)

Ingen av de fem lärarna använder sig av en lärobok i sin undervisning utan istället används antingen häften som täcker hela momentet träningslära eller delas olika häften ut rörande det som behandlas just då som t.ex. styrketräning eller näringslära. Dessa häften har i samtliga fall satts samman tillsammans av idrottslärarna på skolan. Lärare B, C och D har själva varit med och tagit fram häften för sin undervisning medan de övriga två lärarna använder material som tagits fram innan de började arbeta på skolan. Anledningarna till varför de inte använder sig av en lärobok varierar mellan lärarna. Lärare A och B har jobbat på skolor där idrottslärarna gemensamt tagit fram ett häfte. Övriga tre lärare använder häfte då de inte upplever att det finns någon litteratur som antingen täcker upp allting inom träningslära eller som är tillräckligt anpassad för den kunskapsnivå som eleverna ligger på i gymnasieskolan. Det är dock bara två av lärarna som uppger att de har bra koll på vilken litteratur som finns tillgänglig för skolan: Lärare D beroende på att hon skrev om litteratur i ett skolarbete och lärare E har själv skaffat sig kunskapen efter att han börjat arbeta. Det har även Lärare B gjort men han upplever att han endast har ”hyfsad koll” på den tillgängliga litteraturen. De kan dock inte med säkerhet säga att de har fullständig koll på vilken litteratur som verkligen finns tillgänglig. Lärare A kom till en skola som hade ett färdigt häfte. Han uppger att han inte har någon kunskap om vilka läromedel som finns tillgängliga. Han menar vidare att han helt enkelt inte har behövt den kunskapen men att han hade blivit tvungen att tillförsäkra sig den om han hade kommit ut till en skola där de inte arbetar utifrån ett färdigt häfte. Lärare C är inne på samma linje när hon får frågan om han känner att hon har koll på vilken litteratur som finns tillgänglig. Hon uppger att hon försöker hitta material själv men hon upplever det som svårt. På grund av detta efterfrågar hon att GIH i större utsträckning bör förse sina elever med denna kunskap.

Att som nyexaminerad lärare får hjälp med fler saker än läromedel av sina nya kollegor när det gäller träningslära är något som blir uppenbart under intervjuerna. Samtliga lärare uppger

att de har tillräckligt med kunskap för att undervisa i ämnet men att den didaktiska och pedagogiska delen behöver utvecklas. Lärare C beskriver det på följande sätt:

Dom två som jag jobbade med var jätteerfarna och hade hur mycket material som helst som jag bara plockade av. Intervjuare: Så din situation hade varit annorlunda om du själv kommit ut nu och varit själv nu? Lärare C: Absolut. Det hade knappt gått tror jag. (Lärare C)

Lärarna kände alltså att de kom ut i arbetslivet med en god kunskapsgrund men utan en säkerhet i hur man undervisade i skolan. Hjälpen gällde bl.a. vilken nivå de skulle lägga undervisningen på. Lärare D tycker att det var svårt att hitta just denna nivå när hon kom ut som ny lärare och uppger att hon därför har varit tvungen att ändra upplägget i sin undervisning ett antal gånger sedan hon började arbeta. Det lärarna hade läst på GIH var på en mycket högre nivå än de undervisar i på gymnasiet. För att kunna finna rätt nivå i sin undervisning fick därför lärare D försöka anpassa och utveckla sin undervisning med tiden. Flera av lärarna fick även hjälp av sina mer erfarna kollegor och fick ta del av deras material där nivån som undervisning bör ligga på framgick.

När jag kom från GIH så hade jag väldigt bra kunskaper, liksom nu ligger jag på en nivå som är liksom klart under den /.../ men när jag kom hit så, allt det material som jag hade från GIH som det var väldigt hög nivå kvalitet på, när jag kom hit så fanns samma material fast mer okej det här är nivån på gymnasieskolan. (Lärare E)

Alla de intervjuade lärarna upplever att de har utvecklat sin undervisning med tiden. Grunden med katederundervisning utifrån PowerPoint har alltid legat kvar men det har gjorts små förändringar hela tiden för att försöka optimera undervisningen i största möjliga utsträckning. Lärare D och E pratar t.ex. om hur de numera vågar ”släppa” lektionen ifrån sig på ett annat sätt och därmed blivit mer öppna för när undervisningen får en oväntad vändning. Lärarna vågar helt enkelt släppa in eleverna i sin undervisning på ett sätt som de inte vågade när de inte var lika trygga i sin undervisning. På frågan om vad denna förändring beror på svarar lärare E:

På att jag blivit tryggare som lärare helt klart, och sen så byggt med erfarenhet, för när man kommer ut så, då vet jag att jag är duktig och kompetent på ämnet eller momentet eller liksom träningsläromomentet t.ex. men det är en helt annan sak att undervisa i det och nu börjar jag känna mig mer trygg i lärarrollen i träningslära och då vågar jag släppa lite mer på dom ramarna. (Lärare E)

Samtliga lärare uppger att de har en ganska bra uppfattning om vad eleverna oftast upplever som svårt och lätt i träningslära. Detta varierar dock mellan olika klasser och program på gymnasiet. Det finns alltså en skillnad i vad en samhällsvetenskapsklass och en naturvetenskapsklass tycker är lätt eller svårt i ämnet. Lärarna uppger även att de känner att de i förväg oftast kan förutse vilka olika missförstånd som kan tänkas dyka upp bland eleverna. Även här varierar det dock väldigt mycket från klass till klass och flera av lärarna påpekar att elever kan missförstå helt olika saker beroende på att de t.ex. har vuxit upp i olika kulturer. Lärarna uppger att detta är en kunskap som de dels har erövrat genom att hålla många lektioner, att de skaffat sig den genom erfarenhet. Dessutom uppger några av lärarna att de även fått hjälp av äldre och mer erfarna kollegor för att kunna hantera dessa svårigheter i undervisningen. Lärare D uppger t.ex. att hon tog hjälp av en mer erfaren kollega för att ta reda på vilka missförstånd som vanligtvis uppstod. Hon menar att hon lika gärna hade kunnat erövra denna kunskap genom undervisning, men att hon på detta sätt kunde förbereda sig bättre innan lektionen på att tackla dessa missförstånd på ett bra sätt. På frågan om hur hon hade klarat av undervisningen utan denna hjälp av kollegor lyder svaret:

Klarat den, absolut, men resultatet hade kanske inte blivit lika bra, då kanske man hade fått ha en föreläsning, testföreläsning. Jag hade säkert fått göra om flera gånger. Så att första klassen, dom hade det varit lite synd om. Andra klassen också, tredje och fjärde kanske okej. Då kanske man hade fått gå tillbaka då och lägga till, komplettera moment för det här två första stackarna. (Lärare D)

Lärare B är inne på samma linje när han säger:

Mm det är väl det som man har fått jobba mer med, pedagogikdelen, för faktadelen har jag kanske känt mig ganska trygg med men mer att förmedla det på ett bra sätt så att det når eleverna, så det är väl det som man har fått jobba, det är väl det som jag känner att jag har fått jobba mer med och ta tips av mina kollegor och så /.../ det är väl det som kanske tar tid att komma in i det och det tror jag man blir tryggare med allt eftersom man jobbat liksom. (Lärare B)

Med hjälp av erfarna lärare och egna erfarenheter upplever alltså de fem lärarna att de vet var eleverna oftast får problem och vilka missförstånd som är vanligast. Dessutom upplever samtliga lärare att de kan möta dessa problem och missförstånd på ett bra sätt för att kunna hjälpa eleverna. Dock framgår det att tre av lärarna skulle vilja ta del av ytterligare vidareutbildning i dessa frågor för att ännu bättre kunna möta eleverna på ett bra sätt i sin

undervisning. Lärare B uttrycker sig på följande vis: ”Sen vidareutbildning, ja men jag tror att det är också jättebra och framförallt om det pedagogiska kanske, hur man kan nå eleverna, olika pedagogiska knep som man kan använda sig av, det tror jag att man aldrig liksom kan få för mycket av”. Lärare A menar vidare att det finns en fara i att han själv utvecklar sin undervisning utifrån egna erfarenheter utan att veta om det faktiskt är det mest effektiva och framgångsrika sättet:

Jag är absolut ingen specialist på träningslära så det finns saker som jag, nu man hittar ju på och anpassar efter vad man själv tycker, men det är schysst att se så här, någon som har forskat på ämnet: ”Ja men det funkar, vad är bra i skolan”, alltså koppla till gymnasieskolan (Lärare A)

3.3 Utbildningen på GIH för undervisning i träningslära

Vid en närmare överblick av intervju svaren i studien framkommer det att samtliga lärare anser att GIH förser studenterna med tillräcklig faktakunskap gällande träningslära. Rent faktamässigt anser lärarna alltså att de står väl rustade för att bedriva undervisning i träningslära på gymnasiet. Lärare B beskriver utbildningen vid GIH som väldigt övergripande. Han menar att studenterna får en bred bas med fakta och vid eventuella glapp vid föreläsningar ger läraren eller föreläsaren gärna tips på ytterligare litteratur inom ämnet. Även lärare D påpekar utbildningen som väldigt bred och ger en bra grund att stå på. Lärare E påpekar att delar av träningsläran är tung att ta sig igenom, samtidigt som han säger att han inte vet hur GIH skulle kunna lägga upp det på något annat sätt. Det behövs helt enkelt för att skapa en förståelse för ämnet.

Lärare A är också positiv till att som student bli försedd med grundläggande fakta från GIH, dock påvisar han att all fakta kan bli överväldigande. Han efterfrågar mer sammanhang och förståelse inom träningslära från GIH:s sida. Förklaringen ges både från egen horisont men även från ett elevperspektiv:

När jag tänker på humanbiologin från skolan (GIH ff. anm.) så tycker jag inte att det var kul, alltså det var någonting som man bara var tvungen att lära sig, men att när man sätter saker i ett sammanhang, när det inte bara handlar om, om att bara trycka in, alltså så här trycka in saker, utan hela sammanhangsbiten, att det är det som känns så här, då tycker jag att det är roligt och då tycker, a men då hoppas jag att eleverna förstår för, jag kommer ihåg första

humanbiologikursen var inget sammanhang och då tyckte jag att det sög och jag tyckte inte det var kul alls, men andra kursen på GIH har jag för mig var roligare eller mer så här satt i nån sammanhang och då fattar man mer. På det sättet, jag tycker ju att det är skitkul, alltså det är ju jätteintressant att veta vad som händer med kroppen i olika sätt. (Lärare A)

På samma sätt som att samtliga respondenter i studien är enhetliga när det gäller GIH:s leverans av faktakunskap, saknar alla, i mer eller mindre utsträckning, den didaktiskt förankrande dimensionen av samma fakta från GIH. Lärare C påpekar att hon upplevde stor osäkerhet inför hennes första undervisningspass i träningslära, främst som en orsak av den bristfälliga didaktiska utbildning som GIH har bidragit med inom ämnet. Vilken nivå hon skulle lägga undervisningen på löstes genom att hon fick låna en PowerPoint av en kollega. En potentiell lösning, anser hon, skulle vara om studenterna på GIH fick träna på att göra områdesplaneringar, lektionsplaneringar och hålla lektioner för varandra. Lärare D anlägger ett liknande perspektiv och trycker på att studenterna bör få jobba mer med varandra, ge feedback och få jobba mer med olika metoder för att kunna individanpassa undervisningen i större utsträckning. Samma lärare tycker att GIH borde bli bättre på att undervisa kring vilka läromedel som finns ute på marknaden och som kan bli aktuella i arbetslivet samt internets tillförlitlighet som hjälpmedel i undervisningen.

Lärare A säger först att GIH inte över huvud taget har försett honom med kunskap om just ”hur”-dimensionen. Han berättar ändå om hur de under sista terminen fick göra en egen kursplan vilket han upplevde som lärorikt. Dock eftersträvar han fler didaktiska vinklar. Han menar att övergången från studier till arbetsliv borde gå att göra betydligt mjukare genom att de styrande tänker igenom vad utbildningen vid GIH innehåller.

Lärare D är inne på samma spår både när det gäller att hylla kursplanen som de fick göra under sista terminen och att övergången mellan studier och yrkesliv bör kunna göras mindre hård. Hon tycker även att GIH bör tänka på vem de presenterar sitt material för. Som exempel tar hon första tentan i humanbiologi som många inte klarar. Hon säger att det kanske inte är forskarnas uppgift att vara pedagogiska utan att någon annan vid lärosätet borde berätta om hur kunskapen ska förmedlas till studenter. Även om hon visar på förslag på vad som kan förbättras kände hon sig själv redo när hon kom ut i arbetslivet. Anledningen var att hon till stor del själv hade förberett sig och att en mattelärare hon hade haft vid en tidigare praktik

hade gett henne pedagogiska tips. Även lärare C lyfter det värdefulla med kompetenta kollegor för att underlätta framförallt den första tidens arbete.

Lärare E utskiljer sig till viss del gällande GIH:s implementering av pedagogik inom träningslära. Han medger att GIH har brister när det gäller den didaktiska biten. Samtidigt anser han att det till stor del är upp till den enskilde studenten att ta de kunskaper som inhämtats och sedan överföra det till undervisningssituationer. Är faktakunskapen väl inhämtad går det alltid att arbeta med hur det ska läras ut. Genom att relatera både till sig själv och till kursare, vad de tycker kan vara svårförståeligt inom träningslära och sedan omvandla det till gymnasienivå, bör övergången bli smidig. Anordnade seminarier efter att studenter varit ute på praktikperioder, där de delar med sig av erfarenheter till klasskamrater, är något lärare E anser vore värdefullt när det gäller den pedagogiska utvecklingen.

Precis som lärare D och E nämner delen av utbildningen som görs ute i skolorna, berör även övriga lärare ämnet. En beskådan av intervju svaren visar att alla deltagare i studien önskar en koppling mellan vad som lärs ut inom träningslära vid GIH och möjligheten att få testa kunskaperna på den verksamhetsförlagda utbildningen. Lärare C säger följande i ärendet ”Jag tycker att man lär sig mer av att vara ute i det praktiska. Så det är ju genom praktikperioder som man lär sig så otroligt mycket mer att vara ute och jobba än att sitta i en skolbänk. Få verklighetsförankring”. Lärare B ger ett liknande svar på frågan om vad GIH kan göra för att bättre förbereda studenterna för att undervisa i träningslära.

Ja absolut, det finns nog mycket att göra för att förbättra, absolut, man är ju ute på en del praktik, men jag vet inte det kanske ni kan svara på själva men kanske få med sig en sån uppgift till praktiken att, jag hade inte det men ni kanske hade det, att man jobbar med träningslära att ni ska göra de och de momenten liksom, både teoretiskt och praktiskt och inte bara praktiskt så att det blir den praktiska delen utan även teori också. (Lärare B)

Som går att utläsa i citatet finns en önskan om att studenterna ska förses med en uppgift under praktiken och därigenom baka in klassrumsundervisning inom träningslära i utbildningen. Lärare C menar att istället för de återkommande dansprogressionerna som äger rum på GIH, skulle en progression inom träningslära vara mer givande. Lärare E tycker att det borde gå att rikta praktiken på sådant vis att ett visst moment inom träningsläran måste genomföras under

ett visst antal veckor. Men han framhäver också problematiken som kan uppstå när VFU-skolor redan har fastställda planeringar för läsårets idrottsundervisning.

Det finns även en strävan efter att integrera de teoretiska kunskaperna med de praktiska kunskaperna som äger rum på skolan. Flera av respondenterna framhåller samarbetet på en kurs mellan gymnastiken och humanbiologin som något mycket givande. Lärare A lyfter behovet av sammanhang när det gäller hans egen förmåga till lärande. Genom att GIH sätter träningslärans beståndsdelar i en mer vardaglig kontext ökar hans förståelse, vilket i längden underlättar för skoleleverna. Lärare E går i samma tankar och anser att denna integrering med träningslära borde vara genomförbar även inom exempelvis fotboll och badminton. Lärare D anser också att framtiden för GIH är ett utökat samarbete mellan högskolans olika ämnen.

4. Diskussion

Sammanfattningsvis kan sägas att resultatet visar att lärarna uppfattar träningslära som en given del av Idrott och hälsa. Både utifrån kursplanen och utifrån ett vidare samhällsperspektiv där hälsa för eleverna får en betydelse på längre sikt. Vidare uppger lärarna att de, för att kunna förmedla träningslära på ett bra sätt, behöver bedriva en del av undervisningen stillasittande i t.ex. ett klassrum. Samtliga lärare använder sig av klassisk katederundervisning med hjälp av PowerPoint i undervisningen. Det är dock inte den enda gemensamma nämnaren i deras undervisning. Att utgå ifrån en känsla av sammanhang och elevernas vardag, att blanda stillasittande förståelseundervisning med färdighetsträning i rörelse samt att de alla inte utgår ifrån en lärobok i undervisningen är andra förenande drag.

Lärarna upplever att de idag kan förmedla kunskapen på ett bra sätt, hitta rätt nivå i sin undervisning och att de vet ungefär vilka svårigheter och missförstånd som oftast uppstår i de olika momenten. De upplever även att de oftast kan hantera dessa svårigheter och missförstånd på ett bra sätt. Några av lärarna uppger dock att de skulle vilja utöka sin kunskap om alternativa undervisningsmetoder och litteratur som kan användas i undervisningen.

Det faktum att lärarna idag känner sig trygga i att undervisa i träningslära upplever de beror på hjälp från erfarna kollegor och deras material, samt att de själva har lärt sig och utvecklats med sin egen undervisning. De upplever att utbildningen på GIH gav dem en god kunskapsgrund att stå på men att de inte har fått någon utbildning om hur de ska föra denna kunskap vidare till eleverna i ämnet träningslära. Lärarna efterfrågar ett större fokus på den didaktiska dimensionen i träningslära i undervisningen på GIH, dels genom pedagogisk undervisning på GIH, dels genom utökat fokus på träningslära i studenternas VFU utbildning.

4.1 Lärarnas inställning till träningslära

Som tidigare nämnts har rådande läroplan skiftat idrottsämnets inriktning från ett rent färdighetsmässigt ämne till ett mångfacetterat sådant som skall erbjuda både fakta, förståelse, förtrogenhet och färdighetsbaserad undervisning. Denna utveckling har skett i samband med intaget av begreppet hälsa, och det blir tydligt efter intervjuerna att samtliga fem lärare har följt med i denna utveckling. De ser det som självklart att bedriva fakta och förståelsebaserad undervisning som en del av idrottsämnet och att en del av denna undervisning bedrivs bäst stillasittandes i ett klassrum. Samma citat som tagits ut ur kursplanerna i bakgrunden i denna

uppsats, återupprepas av lärarna som motiv till varför de bedriver undervisning i träningslära. Men lärarna försvarar inte bara sitt synsätt utifrån kursplanen utan motiverar det även utifrån ett samhällsperspektiv, vilket ytterligare styrker att träningslära är ett viktigt ämne i deras ögon. Denna bredare kunskapssyn på ämnet delas av lärarna i Löfving och Mindors studie om högstadielärare.

Inställningen skiljer sig dock ganska mycket ifrån den inställning som speglas i Lena Larssons avhandling där lärarstudenterna beskrivs som negativt inställda till utvecklingen av idrottsämnet och i förlängningen också till stillasittande förståelseundervisning. Vad dessa skiljda synsätt kommer ifrån är svårt att avgöra, men eftersom det endast är fem lärare som intervjuats är det möjligt att dessa fem inte speglar åsikten hos den stora massan. Det är dock intressant att studenter som lyfts fram i Larssons studie menar att de inte kan ge elever en teoretisk förståelse för hälsa genom stillasittande undervisning medan lärarna i denna studie ser det som en självklarhet att bedriva en del av sin undervisning på det sättet.

En annan tydlig skillnad är att studenterna i Larsson studie framhäver hur viktig idrotten i skolan är för att fylla elevernas behov av fysisk aktivitet, medan lärarna i denna studie ser det långsiktiga perspektivet med ett hälsosamt leverne även efter skolgången som det viktigaste målet. Det senare synsättet är också det som beskrivs i Löfving och Mindors studie av lärare. Alltså verkar det finnas ett glapp i synsätt på träningslära mellan idrottslärarstudenter och aktiva lärare ute i skolorna. Vad dessa meningsskiljaktigheter grundar sig i är svårt att avgöra, men det skulle kunna vara på det viset att lärare kommer ut i en värld där de inser att samhället tjänar mer på det långsiktiga tänket, samtidigt som de kanske upplever att den fysiska aktivitet som de faktiskt kan erbjuda eleverna ändå inte räcker till. Det är t.ex. väldigt få skolor om någon, som har tillräckligt mycket idrottsundervisning för att eleverna enbart genom denna uppnår FYSS rekommendationer för fysisk aktivitet för barn och ungdomar.⁵⁵ Detta skulle också kunna vara anledningen till varför lärarna anser att fakta och förståelseundervisning i träningslära är viktigt. Vidare kanske studenterna inte förstår hur stor vikt det läggs på träningslära i skolan innan de kommer ut i arbetslivet. Något som skulle kunna förklaras utifrån att GIH inte erbjuder någon didaktisk utbildning i t.ex. fysiologi och

⁵⁵ Berg, U, (2008), ”Barn och unga” i *Fyss: Fysisk aktivitet i sjukdomsprevention och sjukdomsbehandling*, Red. Agneta Ståhle, Kungsbacka: (Elanders), s. 160.

därmed upplever inte eleverna det som ett givet undervisningsämne på samma sätt som de gör med t.ex. gymnastik eller dans.

Det är svårt att jämföra denna studie med den som utförts av Bengtsson då denna studie berör gymnasieskolan och hennes studie berör mellanstadiet, men det finns ändå en del spännande paralleller. Lärarna i hennes studie upplevde en rädsla för att undervisa teori i idrotten, då de trodde att eleverna lätt skulle tappa intresse för ämnet. Denna rädsla för att idrotten utvecklas mot ett stillasittande ämne som inte tilltalar eleverna på samma sätt framkommer även i Larssons studie. Bengtssons studie visar dock att eleverna i den studien inte alls är rädda för denna typ av undervisning och skulle tvärtom vilja utöka den. Om det nu är så att ämnets inriktning har tagit en ny vändning i och med Lpf 94, är det konstigt att lärarna ser problemen istället för möjligheter. Speciellt om det inte upplevs som något negativt av eleverna. Istället för en rädsla för att det stillasittande tar över från rörelseglädjen måste de inse att kunskap och förståelse numera ingår i ämnet, att undervisningen måste anpassas därefter och att detta kanske möjliggör för en ännu större rörelseglädje hos eleverna. För att detta skall ske krävs det dock att lärarna är kunniga i hur de lär ut dessa nya aspekter, vilket i förlängningen ställer större krav på de skolor som utbildar lärarna. Som lärare måste du ha verktygen till att undervisa i fakta och förståelse på ett sätt som inte avskräcker eleverna. Kanske är eleverna faktiskt inte alls är avskräckta utan att det snarare är lärarnas föreställningar om vad ämnet ska innehålla, och de nya krav det ställer på dem, som skapar denna inställning?

4.2 Lärarnas pedagogiska ämneskunskap

Samtliga fem lärare upplevde att de inte var färdigutbildade för att undervisa i träningslära när de kom ut i arbetslivet. Samtliga fem lärare upplever dock också efter att ha arbetat i skolan under varierande tid, att de tack vare äldre kollegor och den erfarenhet de skaffat sig, har utvecklats till den grad att de idag anser sig besitta den pedagogiska ämneskunskap som krävs för att undervisa i träningslära på ett adekvat sätt. I Shulmans teori beskrivs pedagogisk ämneskunskap som förmågan att föra sin egen faktakunskap vidare till eleverna i ett specifikt ämne. Samtliga lärare uppger att de har en förmåga att lägga undervisningen på en lagom nivå kunskapsmässigt, att de vet vad som är svårt och lätt för eleverna, vilka missförstånd som är vanligast samt hur de skall bemöta dessa svårigheter. Dessutom upplever lärarna att deras metoder och hjälpmedel är väl lämpade för undervisningen. Ett exempel är att lärarna varierar sin undervisning i träningslära mellan stillasittande undervisning i klassrum och undervisning

i rörelse i idrottshallen. Denna variation framkommer även i Löfving och Mindors studie som den bästa metoden för ”teoretisk” undervisning. Detta visar på att lärarna i denna studie genom egen erfarenhet eller med hjälp av kollegor har funnit den bästa undervisningsmetoden utifrån just varitionsaspekten.

Utifrån detta är det intressant att de fem lärare som intervjuats undervisar i träningslära på ett väldigt liknande sätt. Antingen beror det på att deras metod är den bäst lämpade, eller på att lärarna helt enkelt inte har kunskapen om hur de kan undervisa på annat sätt. Om det förhåller sig så att det är den bästa metoden har lärarna visat prov på god PCK då de med sin kunskap om hur de kan undervisa på olika sätt har valt ut den bäst lämpade metoden. Om de däremot inte har tillräckligt bred kunskap om hur man kan undervisa och att de därför nästan enbart bedriver katederundervisning med PowerPoint, visar detta på brister i lärarnas PCK. Något som skulle kunna styrka denna tes är det faktum att olika delar av träningsläramomentet kan antas och rimligtvis också lärs ut bäst på olika sätt, samt att en och samma metod förmodligen inte passar alla elever. Det verkar rimligt att om en lärare har fullständig koll på olika didaktiska metoder, som t.ex. olika gruppövningar, rollspel, film, datorhjälpmedel mm, då också skulle använda dessa metoder i större utsträckning. Att lärarnas PCK sviktar lite när det gäller just metodiken visar sig också av det faktum att några lärare yttrar sig om att de gärna skulle vilja vidareutbilda sig på just det området och lära sig nya metoder.

Förutom just metoddelen är litteratur- och läroboksdelen ett område där lärarna verkar sakna pedagogisk ämneskunskap. Flera lärare upplever att de inte har en tillräcklig kunskap om vad som finns på marknaden när det gäller just läroböcker. Precis som med metodiken skulle detta kunna förklara varför samtliga lärare använder sig av texthäften istället för en lärobok. Det skulle också självklart kunna vara ett faktum att det helt enkelt inte finns någon ändamålsenlig litteratur som kan användas. Men då måste läraren i alla fall ha den kunskapen för att kunna göra valet att sätta ihop ett häfte istället.

Totalt sett visar dock studien att lärarna utifrån sina egna åsikter besitter PCK av den grad att de skulle kategoriseras i grupp tre i Halims och Meerahs studie om lärarstudenters pedagogiska ämneskunskaper. De upplever att de har faktakunskapen, att de vet vad eleverna brukar missuppfatta samt hur de kan arbeta för att motverka dessa missförstånd. Självklart kan dock inte säkerställas om det är fallet om en studie likt den Halim och Meerah inte

genomförs. Noterbart är att denna studie också visar att lärarna inte fick ta del av någon PCK utbildning i träningslära på GIH men att de lyckats tillförskansa sig denna kunskap ändå ute i arbetslivet. Detta är dock en riskfylld väg att gå för precis som Halim och Meerah slår fast finns det inga garantier för att en sådan utveckling i den egna kompetensen sker hos alla lärare och på alla skolor.

Dessutom är det inte bra om eleverna som får ta del av undervisningen i början får lida för att lärare kommer ut i arbetslivet och där måste tillförskansa sig den kunskap som krävs för att bedriva en bra undervisning. Precis som en lärare påpekar blir det synd om de första klasserna som då närmast får agera försökskaniner. Vidare kan funderas kring hur det hade gått för lärarna om de kommit ut på en helt ny skola utan en redan färdig kunskapsbank, eller om de kommer till en skola utan äldre mer erfarna kollegor som kan hjälpa till med den pedagogiska ämneskunskapen. En punkt här som de intervjuade lärarna framförallt lyfter är den om att lägga nivån på undervisningen rätt. Detta blir väldigt svårt utan hjälp då den undervisning som bedrivs ligger på en mycket lägre nivå än den på GIH.

Det finns dock även en problematik i att lärarna tar hjälp av och använder sig av samma undervisningsmaterial som de erfarna lärarna på skolan. Risken finns att utvecklingen av undervisningen på detta sätt stagnerar då det inte kommer in några nya idéer och tankar. Bara för att du är en erfaren lärare innebär inte detta per automatik att du bedriver en bra undervisning och att dina metoder är bäst lämpade för undervisning i träningslära. Därför är det viktigt att som nyexaminerad lärare känna sig trygg i sin ämnespedagogiska kunskap i sådan utsträckning att läraren själv vågar testa olika slags metoder och undervisningsmöjligheter.

Framförallt kan frågan ställas om det finns ett tak för hur mycket pedagogisk ämneskunskap en lärare kan tillförskansa sig. För även om lärarna relativt snabbt med egen erfarenhet och med kollegors hjälp skaffar sig tillräcklig PCK för att kunna bedriva sin undervisning på ett bra sätt, kan ändå antas att undervisningen hade varit ännu bättre om de nybakade lärarna hade kommit ut i arbetslivet med aktiva verktyg för hur de kan utveckla sin egen pedagogiska ämneskunskap.

4.3 Utbildningen på GIH för undervisning i träningslära

När det kommer till diskussionen kring GIH kan vi dra slutsatsen att utbildningen vid Sveriges kanske främsta högskola inom Idrott och hälsa dras med vissa problem när det gäller den didaktiska dimensionen i utbildningen i träningslära. Den goda faktakunskapen som GIH förser studenterna med kompletteras inte av en pedagogisk ämneskunskap i träningslära. Samtliga fem lärare anser därför att utbildningen i detta avseende är ofullständig vilket leder till komplikationer, framförallt vid starten av deras karriärer inom läraryrket.

Som studenter vid GIH är vi väl insatta i högskolans upplägg inom samtliga kurser av lärarprogrammet. Vid en jämförelse med exempelvis gymnastiken och bollspelet som lärs ut vid GIH, bedrivs de delarna av utbildningen av lärare som har undervisat inom skolvärlden. De lektionerna har oftast en pedagogisk touch genom lärarnas kompetens och rustar oss väl inför vår framtida pedagogiska gärning. Precis som respondenterna i denna studie anger, och som vi själva kan bekräfta, saknas denna dimension helt inom området träningslära. Ytterligare en jämförelse kan göras mellan träningslära kontra de praktiskt inriktade ämnena på GIH. Inom såväl simkurserna som gymnastiken kommer elever från skolor till GIH där studenterna får träna på att hålla i hela eller delar av lektioner, oftast i små grupper. Även inom andra praktiskt inriktade kurser får vi träna på att hålla lektioner för varandra. Enligt oss är dessa moment guld värda för vår utveckling. Samma typ av tänk existerar inte inom träningsläran, vilket även denna studies respondenter poängterar. De intervjuade lärarna hade under sin tid vid GIH velat föras med uppgifter där de föreläser inom träningslära för varandra samt både ger och får konstruktiv feedback.

I vårt tycke vore en tänkbar utveckling att lärare som själva undervisat i träningslära ute på skolorna, och därmed besitter PCK, håller i delar av träningsläran även på GIH. Därigenom skulle den didaktiska dimensionen som intervjupersonerna efterfrågar kunna bli till verklighet. Två anledningar kan enligt vår utsago ligga bakom den nuvarande avsaknaden av PCK. Måhända var lärarna vid GIH aktiva inom skolvärlden innan den förståelsebaserade undervisningen slog igenom och är således kanske fel personer att agera brygga mellan högskola och gymnasium. Kanske är lösningen att plocka in någon utifrån om inte lösningen finns i den nuvarande personalstyrkan. Ett närmare samarbete mellan olika ämnen, vilket flera av de intervjuade efterfrågar, kan tänkas vara en potentiell lösning för att hjälpa studenterna med *hur* inhämtad fakta inom träningslära kan föras vidare till elever i skolan.

Respondenterna trycker på att GIH borde förändra den verksamhetsförlagda utbildningen. Som utbildningen ser ut just nu genomförs progression ute på praktiken minst två gånger inom både dans och bollspel. Skulle en liknande progressionsuppgift tilldelas studenterna inom träningslära är samtliga intervjuade lärare övertygade om att de skulle stå bättre rustade inför sina första teoretiska pass inom träningslära. Vi vidhåller resonemanget och kopplar till Halim och Meerahs studie. De påvisar det viktiga med att lärarutbildningen förmedlar PCK till studenterna. De menar att PCK går att skaffa och utveckla under den verksamma tiden som lärare. Dock finns det ingen garanti att detta tillägnande sker och det kan ta onödigt lång tid. Detta styrks ytterligare av De Jong och Van Driels studie som också visade på möjligheterna att föra vidare pedagogisk ämneskunskap till studenterna. Dessutom pekade denna studie specifikt på vinsterna av att hålla lektioner i ämnet och därefter reflektera kring dessa lektioner, något som skulle fungera väl som metod under studenternas VFU.

Även Lena Larssons resultat visar på ett utbrett missnöje bland idrottslärarstudenter. Precis som deltagarna i denna studie skriver hon om hur de medverkande i hennes forskning är kritiska mot avsaknaden av hur de ska använda den fakta de blir presenterade för inom träningslära vid högskolesätet, i skolsituationer. Som tidigare nämnts anser även vi att så är fallet och förslag har givits på möjliga åtgärder. Larsson visar även, helt i linje med vår studie, att samma studenter tycker att de blir försedda tillräckligt med ämneskunskaper. Således kan slutsatsen dras att ämneskunskapsmässigt håller utbildningen vid GIH för att arbeta ute i gymnasieskolan. Här vill vi passa på att hylla GIH för den gedigna ämneskunskapsmässiga grund som studenterna tillförsäkras sig. En bred bas med ämneskunskap är självklart till stor del grunden för en fungerande undervisning. Dock, som lärare A anger, är sammanhanget i undervisningen viktigt, både för egen förståelse och även för intresse bland studenterna.

Vidare påpekar de utfrågade lärarna den undermåliga orienteringen när det gäller variation i undervisningsmetoder. De saknar att GIH inte presenterar de olika verktyg som finns tillgängliga för att få upp elevernas engagemang för träningslära. Resonemanget går hand i hand med Larssons undersökning bland idrottsstudenter som även de efterfrågar en utökad arsenal av didaktiska verktyg. Att presentationer med PowerPoint är det vanligaste anser både vi och de svarande vara en följd av träningslära i stort sett inte lärs ut i någon annan form. Det undermåliga med att studenterna inte blir presenterade hur de kan variera sin undervisning blir ännu mer tydligt genom kopplingen till Lövving och Mindor. De beskriver hur en varierad

undervisning är det mest optimala när det gäller elevernas förmåga att tillskansa sig information. Slutsatsen kan enligt oss verka banal men det understryker bara faktumet att GIH behöver se över hur de lär ut träningslära.

Precis som flera av studiens deltagare uppger, upplever även vi avsaknaden av litteraturpresentation som anmärkningsvärd. Paralleller kan dras till svårigheterna med att hitta rätt nivå som de relativt nyexaminerade lärarna uppger. Genom att bli presenterade för åtminstone en del av marknadens utbud inom läromedel, vore det betydligt enklare att skapa sig en uppfattning om på vilken nivå undervisningen bör läggas. Litteratur som exempelvis är anpassad för Idrott och hälsa A bör uppfylla de kursmål som ingår i rådande läroplan eller åtminstone ge en hint om var du som lärare kan tänkas lägga ribban.

4.5 Konklusion

Den nya tidens idrottsundervisning innebär inte att du som lärare enbart skall föra vidare kunskap om rörelser i en idrottshall, minst lika viktigt är att du kan föra kunskap och förståelse vidare i ett klassrum för att dina elever skall klara av de mål som läroplanen framhäver. För att göra detta krävs dock, precis som Shulmans citat i introduktionen antyder, att du utöver din egen kunskap också bemästrar förmågan och förståelsen för hur du kan förse eleverna med denna kunskap. I dagens utbildning på GIH ges ingen sådan utbildning, vilket tvingar studenterna att obehäpnade kliva ut i arbetslivet och ändå klara av de utmaningar som de ställs inför i ett klassrum. För att förändra rådande situation och bättre rusta studenterna inför deras framtida yrkesroll krävs det en ändring i upplägget på GIH inom momentet träningslära. Respondenterna i denna studie kommer själva med en hel del förslag på hur detta skulle kunna ske. Kanske är det ur dessa förslag som GIH skall lägga grunden för utbildningen av lärare. För visst vill väl GIH agera fanbärare vid frontlinjen när det gäller utvecklingen av den nya tidens idrottsundervisning?

4.6 Vidare forskning

Den givna fortsatta forskningen efter en studie av denna typ är att helt enkelt göra en större studie med fler respondenter över ett större geografiskt område. En större studie skulle innebära att man på ett bättre sätt kan dra slutsatser om hur det faktiskt ser ut på de flesta skolorna i ett visst område. Dessutom skulle möjligheten att jämföra eventuella skillnader i undervisningen mellan dessa områden, samt undersöka vad skillnaderna kan bero på och vad

det får för effekter möjliggöras. Ett annat angreppssätt skulle vara att undersöka idrottsämnets utveckling mot kunskap och förståelse, vad denna utveckling kommer ifrån, vad den leder till och hur den ser ut att utvecklas i framtiden. Här kan antingen lärare som arbetat under lång tid och följt utvecklingen, politiker som fattar beslut om ämnets inriktning eller kanske utbildare på ett lärosäte intervjuas.

Studien skulle även kunna följas upp med en undersökning där lärare och elever får genomföra en uppgift och därefter mäta hur väl lärarna kan förutse elevernas svårigheter och missförstånd och hur väl deras verktyg mot detta verkligen fungerar. En liknande koppling skulle vara att även undersöka frågan om träningslära ur ett elevperspektiv, vad tycker de om den fakta- och förståelsebaserade undervisningen? Vad är bra, dåligt och vad behöver förändras enligt eleverna?

Käll- och litteraturförteckning

Abell, S. (2008). Twenty Years Later: Does Pedagogical Content Knowledge Remain a Useful Idea? *International Journal of Science Education*, vol.30(10), s. 1413-1414

Bengtsson, S. (2009). *Hur bedrivs undervisningen i Idrott och hälsa? En studie om arbetet på en skola med teoretisk undervisning i Idrott och hälsa*. Examensarbete lärarprogrammet. Högskolan i Halmstad.

Berg, U. (2008). ”Barn och unga” i Fyssh. Fysisk aktivitet i sjukdomsprevention och sjukdomsbehandling, Red. Agneta Ståhle, Kungsbacka: Elanders

Carlgren, I. (1994). *Bildning och kunskap*. Särtryck ur läroplanskommitténs betänkande Skola för bildning (SOU 1992:94). Stockholm: Skolverket

De Jong, O. & Driel, V. J. (2004). Exploring the Development of Student Teachers' PCK of the Multiple Meanings of Chemistry Topics. *International Journal of Science and Mathematics Education*. (Dec 2004): 477-491.

DePoy, E. & Gitlin, L. (1999). *Forskning - en introduktion*. Lund: Studentlitteratur.

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

Gillham, B. (2008). *Forskningsintervjun, Tekniker och genomförande*. Lund: Studentlitteratur.

Green, K. (2003). *Physical education teachers on physical education*. Chester Academic Press: Chester.

Halim, L & Meerah Mohd S. (2002). Science trainee teachers' pedagogical content knowledge and its influence on physics training. *Research in science & Technological Education, Vol. 20, No. 2, 20*.

Johansson B, Svedner PO. (2006). *Examensarbetet i lärarutbildningen*. 4. uppl. Uppsala: X-O Graf Tryckeri.

Kvale, S. (2008). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Danmark: Narayana Press.

Laker, A. (2003). *The Future of Physical Education – Building a new pedagogy*. London: Routledge.

Larsson, H. (2007). Kropp och rörelse - kunskap och lärande. I: Larsson, H. & Meckbach, J. (red.). *Idrottsdidaktiska utmaningar*. Stockholm: Liber. s. 266-286

Larsson, L. (2009). *Idrott- och helst lite mer idrott: Idrottslärarstudenters möte med utbildningen*. Diss. Stockholms universitet. Stockholm: US-AB

Löfving, A. & Mindor, A. (2008). *Att synliggöra idrottsämnets teori*. Examensarbete lärarprogrammet. Högskolan i Gävle.

Meckbach J. (2004) Ett ämne i förändring – eller är allt sig likt? I: Håkan Larsson & Karin Redelius (red.). *Mellan nytta och nöje – Bilder av ämnet Idrott och hälsa*. Stockholm: Idrottshögskolan, cop. s. 81-99

Nilsson, J. (1997). *Träningslära*. Stockholm: Idrottshögskolan

Raustorp, A. (2004). *Att lära fysisk aktivitet*. Uppsala: X-O Graf Tryckeri.

Shulman, L. (1986). Those Who Understand: Knowledge Growth in Teaching. *Educational Researcher*, vol. 15(2), s. 4-14.

Trost, J. (2001). *Kvalitativa intervjuer*. 2. uppl. Lund: Studentlitteratur.

Elektroniska källor

Skolverket. (1994). *Kursplan Idrott och hälsa A*
http://www.skolverket.se/forskola_och_skola/gymnasieutbildning/gymnasieskola_fore_ht_2011/2.3034/sok_amnen_och_kurser/13845/func/kursplan/id/3201/titleId/IDH1201%2520-%2520Idrott%2520och%2520h%25E4lsa%2520A [2011-10-19].

Skolverket. (1994). *Läroplan för de frivilliga skolformerna (LPF 94)*
<http://www.escandinavo.com/download/lpf94swe.pdf> [2011-10-19].

Riksidrottsförbundet. (2007). *Idrott och rörelse i skolan – en studie av idrotten i skolan 2007*.
http://www.rf.se/ImageVault/Images/id_366/scope_128/ImageVaultHandler.aspx[2011-10-10].

Bilaga 1

Litteratursökning

Syfte och frågeställningar:

Syftet med studien är att utifrån Shulmans pedagogiska ämneskunskapsteori (PCK) undersöka hur idrottslärare, utbildade på GIH med maximalt två års arbete på en gymnasieskola i Stockholmsområdet, bedriver sin undervisning i momentet träningslära.

Vidare har ett syfte varit att utifrån lärarnas pedagogiska ämneskunskaper diskutera hur deras utbildning på GIH har förberett dem för undervisning i detta moment.

Frågeställningar:

- Vad är lärarnas inställning till träningslära som en del av ämnet Idrott och hälsa i gymnasieskolan?
- På vilket sätt, utifrån PCK-teorin, arbetar lärarna med momentet träningslära?
- Hur upplever lärarna att utbildningen på GIH har bidragit till deras undervisning i träningslära utifrån ett kunskapspedagogiskt perspektiv?

Vilka sökord har du använt?

Svenska: Teoretisk undervisning, förståelseundervisning, fakta/förståelse, idrott & hälsa, idrott, hälsa, gymnasium, skola, klassrumsundervisning, idrottslärarutbildning, idrottslärarstudenter, läroplan, kursplan, PCK.

Engelska: physical education, theoretical education, theoretical teaching, health teaching, health education, teacher, student, pedagogical content knowledge, PCK.

Var har du sökt?

GIH:s bibliotekskatalog, ProQuest (CSA), Google Scholar, Libris, Stockholms stadsbibliotek, Google., DIVA på GIH.

Sökningar som gav relevant resultat

ProQuest (CSA): De Jong, O. & Driel, V. J. (2004). Exploring the Development of Student Teachers' PCK of the Multiple Meanings of Chemistry Topics. SÖKNING: PCK student

Google: Halim, L & Meerah Mohd S. (2002). Science trainee teachers' pedagogical content knowledge and its influence on physics training. SÖKNING: pedagogical content knowledge Shulman

Riksidrottsförbundet. (2007). *Idrott och rörelse i skolan – en studie av idrotten i skolan 2007*. SÖKNING: idrott i skolan

Google Scholar: Löfving, Anders & Mindor, Andreas. (2008). *Att synliggöra idrottsämnets teori*. SÖKNING: idrottslärare teori

Bengtsson, Sandra (2009). *Hur bedrivs undervisningen i Idrott och hälsa? En studie om arbetet på en skola med teoretisk undervisning i Idrott och hälsa*. SÖKNING: teoretisk undervisning idrott

GIH:s bibliotekskatalog: Larsson, Lena. (2009). *Idrott- och helst lite mer idrott: Idrottslärarstudenters möte med utbildningen*. SÖKNING: idrottslärarstudenter

Kommentarer

Det var ganska svårt att hitta källor på internationell nivå då idrottsundervisningen oftast inte inbegriper kunskaps och förståelsebaserad inläring där. Därför sökte vi i ett vidare perspektiv då det har gjorts en del undersökningar på undervisning i de naturvetenskapliga ämnena rörande undervisning utifrån PCK. Överhuvudtaget är detta område ganska tunt när det gäller forskning. Det har gjorts en hel del svensk forskning på hälsodelen in undervisningen, men väldigt få studier har tittat på den stillasittande klassrumsundervisningen.

Bilaga 2

Intervjuformulär för Magisteruppsats HT-2011

Jesper Linnéll & Andreas Karlsson

Intervjun inleds med att vi presenterar oss och syftet med vår undersökning. Vi redogör även för vad vi menar med begreppet träningslära.

I begreppet träningslära ingår i denna studie undervisning i kost och näringslära, kroppens funktion vid träning, kortsiktiga och långsiktiga effekter av träning samt olika träningsformer och dess för och nackdelar.

Inledningsfrågor:

Ålder?

Hur lång tid har du arbetat som lärare?

Vilka ämnen undervisar du i/är du utbildad att undervisa i?

Var har du fått din lärarutbildning?

På vilket sätt undervisar du i momentet träningslära?

– Tid? Hur mycket/ofta?

– Lokal?

– Undervisningsmetoder?

– Läromedel? Hur är din kunskap om de läromedel som finns tillgängliga?

– Separata pass i klassrum?

– Variation i undervisningen? Varierad metodik och didaktik, för att nå alla?

Är du medveten om vilka slags läromedel och undervisningsmetoder som finns tillgängliga när man undervisar i ämnet? Hur har du fått denna kunskap?

Har ditt arbetssätt förändrats från det att du började arbeta som lärare till nu?

– Vad har förändrats, varför och hur skedde förändringen?

Hur upplever du att det är att undervisa i träningslära?

- Vilka delar/moment brukar vara svåra/lätta att lära ut?
- Vilka exempel och förklaringar brukar fungera bra/mindre bra?
- Vilka metoder brukar fungera bra/mindre bra?
- Hur bemöter du eventuella ointresserade elever?
- Din egen kunskap, tillräcklig eller otillräcklig?
- Resurstillgång, adekvata eller bristande resurser, t.ex. material
- Hur arbetar du för att lägga undervisningen på rätt ”nivå”

Hur försöker du lösa dessa svårigheter?

Hur upplever du att elevernas inställning är till ämnet?

- Vad tycker eleverna är lätt/roligt i momentet?
- Vad tycker eleverna är svårt i detta moment?
- Vilka missförstånd är vanliga bland eleverna?
- Vilka exempel/metoder brukar fungera bra för elever som har det svårt/missförstår?
- Hur lärde du dig detta?

Hur uppfattar du att din utbildning på GIH har förberett dig för att undervisa i träningslära?

- Vad är bra med utbildningen i träningslära på GIH?
- Koppla till de två ovanstående punkterna: material, vilka exempel brukar fungera, vad har eleverna svårt med osv.

Din egen kunskap och didaktik, Kunskap vs. Pedagogik.

Tycker du att man skulle kunna förändra utbildningen på GIH på något sätt för att bättre förbereda studenterna för undervisning i träningslära? Utveckla/Förklara!

- Är det kunskapen eller didaktiken som behöver utvecklas? Eller kunskapsdidaktiken?

Vad är din inställning till ämnet som en del av kursplanen?

Hur används kursplanen i upplägget av träningsläramomentet?

Har innehållet i momentet arbetats fram av er idrottslärare gemensamt eller sköter alla sin undervisning individuellt? Vad tycker du om detta?

Vad är du nöjd med och vad skulle du vilja förändra med din egen undervisningssituation när det gäller undervisning i momentet träningslära?

- Läromedel, lokaler
- Vidareutbildning
- Didaktisk utbildning
- Resurser

Vilken roll tror du att träningslära får i idrottsämnet i framtiden?

Tack för din medverkan!