



"Komplex rörelse med en god kvalitet", vad är det?

- En kvalitativ undersökning bland lärare i idrott och hälsa på gymnasiet.

Henrik Allström

GYMNASTIK- OCH IDROTTSHÖGSKOLAN

Självständigt arbete på avancerad nivå 78:2012

Läroarbetsutbildningen: 2008-2012

Seminariehandledare: Håkan Larsson

Examinator: Karin Redelius



"Complex movements with a great quality", what does it mean?

- A qualitative research among sportteachers working on high-school.

Henrik Allström

THE SWEDISH SCHOOL OF SPORT
AND HEALTH SCIENCES

Master Degree Projectsay 78:2012

Teacherprogramme: 2008-2012

Supervisor: Håkan Larsson

Examiner: Karin Redelius

Sammanfattning

Syfte och frågeställningar

Syftet med studien är att undersöka hur sex gymnasielärare i idrott och hälsa går tillväga för att bedöma samt mäta elevernas förmåga att röra sig med en god kvalitet av komplex karaktär.

Frågeställningarna som kommer att beröras är; Vad ansåg gymnasielärare på fyra skolor som undervisar i idrott och hälsa om uttrycket rörelsekvalité av komplex karaktär? Har lärarna några konkreta verktyg (tester, laborationer o.s.v.) för att mäta eller bedöma elevernas kunskaper gällande god rörelsekvalité av komplex karaktär?

Hur resonerar de olika idrottslärarna kring progressionen från grundskolan till gymnasiet gällande goda rörelsekvalitéer av en komplex karaktär?

Metod

Kvalitativ intervju med halvstrukturerade frågor användes som metod för denna undersökning. Sex idrottslärare ifrån Stockholmsregionen deltog i undersökningen och könsfördelningen var jämn. PCK fungerade som teoretisk referensram.

Resultat

Lärarna påstod att ju fler moment en rörelse innehåller desto mer komplex är den. Kvalitéer som teknik, taktik, kondition och lagsporter kopplades samman med komplexa rörelser. God rörelsekvalité var enligt lärarna synonymt med en bred rörelsebank.

Hälften av lärarna mätte dessa rörelser i form av test.

Ingen av lärarna hade någon speciell matris för att bedöma rörelser av god kvalitet av komplex karaktär. Individanpassning, utveckling, intresse samt kunskapsbefästning var vanliga svar gällande kunskapsprogressionen.

Slutsats

Samtliga resonemang gällande komplexa rörelser med en god kvalitet gick i linje med tidigare forskning. Hälften av lärarna hade inget konkret mätverktyg gällande dessa kvalitéer. Lärarna gick i linje med tidigare forskning vad gäller kunskapsprogressionen.

Abstract

Aim

The aim with this essay is to investigate how six PE teachers assess the students in context to a complex movement structure with a good quality. The questions in this essay are

How do four PE teachers interpret the expression "Complex movement structure with great movement quality"? Do the teachers have any mutual frame of reference regarding this knowledge? How do the PE teachers think about the progression from primary school to high-school regarding complex movement structure with great movement quality? Do the PE teachers have any tools to assess the students' knowledge based on these words?

Method

Qualitative interviews with half structured questions were used as method in this essay. Six PE teachers from Stockholm participated and the sex was equal. The PCK theory was used as theoretical frame.

Results

The teachers claimed that many parts in a movement make it complex. Good technique, tactics, good condition and team sports was common examples for a complex movement.

The students must, according to the teachers have to know many different movements in different activities before they can call it good movement quality.

Measure tools to assess these movements were common among three of the six PE teachers.

No one of the teachers had any assessing frame according to complex movements with great quality

Individual adaptations, interest and developing movements was common answers according to the progression.

Conclusions

The teachers' thoughts about complex movements, progression and quality were in line with previous research. 50% of the teachers had no tools to measure these movements.

Innehållsförteckning

1 Inledning	7
1.1 Introduktion	7
1.2 Bakgrund	8
1.2.1 Förändring i ämnet idrott och hälsa.....	8
1.2.2 Rörelseutförande som en progression	9
1.3 Tidigare forskning	11
1.3.2 God rörelsekvalitet av en komplex karaktär, vad är det ?.....	11
1.3.3 Vilka sätt kan det finnas för att effektivt träna och mäta rörelser med god kvalitet av komplex karaktär?.....	14
1.3.4 Sammanfattning av forskningsläge.....	16
1.4 Syfte och frågeställningar	16
1.4.1 Teoretisk utgångspunkt	17
1.4.2 Tillämpning av teori.....	19
2 Metod	20
2.1 Val av metod.....	20
2.2 Urval.....	21
2.3 Procedur.....	22
2.4 Databearbetning.....	23
2.5 Trovärdighet och giltighet.....	24
2.6 Etiska överväganden.....	25
3 Resultat	25
3.1 God rörelsekvalité av komplex karaktär.....	25
3.2 Verktyg för att mäta samt bedöma god rörelsekvalité av komplex karaktär.....	27
3.3 Rörelseprogression ifrån grundskolan till gymnasiet.....	29
3.4 Sammanfattning.....	31
4 Diskussion	32
4.1 Resultatdiskussion.....	32
4.2 Metoddiskussion.....	36
4.3 Slutsatser och förslag på vidare forskning.....	37
Referenser.....	38

Bilaga 1 Litteratursökning.....	41
Bilaga 2 Intervjuguide	44
Figur 1 PCK teorin	19

1. Inledning

1.1 Introduktion

Gymnasielärare i idrott och hälsa ställs ständigt inför uppgiften att tolka läroplanen och därefter utforma ämnesinnehållet under året, vilket är en viktig del av en idrottslärares arbete. Några exempel på ord/begrepp ur ämnesplanen på gymnasiet (LGY11) som kan tolkas på olika sätt är "komplexa rörelser" och "goda rörelsekvalitéer" (Skolverket, 2011). Vad menas egentligen med komplexa rörelser samt goda rörelsekvalitéer? En idrottslärare kan tolka dessa begrepp på ett sätt och en annan lärare kan tolka dem på ett annat sätt. Detta anser jag kan vara ett problem för både lärare och elever. För lärare kan tolkningsutrymmet bidra till att idrottsläraren upplever det som en svårighet att bedöma elever rättvist utifrån dessa begrepp. För eleverna kan det innebära att betyget A inte har samma innebörd beroende på vilken lärare eleverna har. Om en elev exempelvis flyttar till en annan skola under gymnasietiden är det inte säkert att eleven kan uppnå betyget A pga. tolkningsutrymmet i läroplanen.

Det finns nämligen inget gemensamt bedömningsstöd i ämnet idrott och hälsa på gymnasienivå om vad komplexa rörelser med en god rörelsekvalitet betyder, vilket det däremot finns för årskurs 7-9. I det bedömningsstödet står det att lärarens bedömning skall utgå från elevens rörelsekvalité, dvs. hur väl en rörelse genomförs. Hur många meter en elev hoppar i längdhopp eller hur snabbt en elev kan springa på 100 meter är inte av samma betydelse i bedömningen (kvantitet) enligt bedömningsstödet. I bedömningsstödet exemplifieras också olika situationer i syfte att underlätta för en idrottslärare i bedömningen av elever utifrån målen i kursplanen. Ett konkretiserat bedömningsexempel på detta är hur läraren kan bedöma en elev som strävar efter att uppnå betyget A under ett hinderbanemoment exempelvis. I bedömningsstödet står det att eleven bör; "röra sig med god rytm, precision och balans." (Skolverket, 2012, s. 6, 8, 9) För att en elev skall uppnå betyget A under kursen idrott och hälsa 1 på gymnasiet, enligt ämnesplanen i LGY11, nämns det, liksom på grundskolan (LGR11), att komplexa rörelser skall utföras. En skillnad mellan gymnasiet och grundskolan är att på gymnasiet skall en bredd av aktiviteter genomföras med en god rörelsekvalité av komplex karaktär. På grundskolan skall eleverna också genomföra komplexa rörelser, dock nämns inte goda rörelsekvalitéer i kontext med komplexa rörelser (Skolverket, 2011, s. 87). Problematiken som kan uppstå pga. avsaknad av ett gemensamt bedömningsstöd mellan grundskola och gymnasiet är att det kan bli ett för stort hopp ifrån

grundskolan, där eleverna inte behöver genomföra rörelser med en god kvalitet så som de måste göra på gymnasiet för att uppnå betyget A. Det kan i sin tur bidra till att många elever tycker det är för svårt att uppnå ett A på gymnasiet.

I och med att ett bedömningsstöd finns för årskurs 7-9, så går det att säga att elever på grundskolan har relativt bra förutsättningar för att få en likvärdig bedömning. När sedan eleverna börjar på gymnasiet kan problem uppstå eftersom dessa idrottslärare inte har samma typ av referensram gällande ord som beskriver hur en rörelse skall utföras (väl, god, komplex). Därmed finns det en risk att lärare på gymnasiet tolkar orden annorlunda än ordet "komplex" som exemplifieras i bedömningsstödet för årskurs 7-9. Det finns ingen känd definition inom skolans värld som pekar ut vad en god rörelsekaraktär av en komplex karaktär är. Om inte en lärare vet vad orden betyder, hur skall de då kunna bedöma och utveckla elevernas rörelser rättvist, utifrån dessa värdeord?

1.2 Bakgrund

1.2.1 Förändring i ämnet idrott och hälsa

Idrott och hälsa är ett skolämne i förändring. Ämnesinnehållet har förändrats de senaste decennierna. Idrottsaktiviteter som saknar motoriska grundformer, till exempel bollspel, har tagit utrymme från exempelvis gymnastiken som innehåller många motoriska grundformer. (Lundvall, et.al, 2003, s. 17) De rörelser som räknas till de motoriska grundformerna är springa, gå, krypa, åla, springa, klättra, kasta, fånga, stödja, balansera, rulla/rotera och hänga (Tidén, 2011, s. 10). Vad menas med en komplex rörelse egentligen? Måste det ingå många grovmotoriska rörelser för att den ska kallas komplex? Detta kommer att beröras i denna uppsats.

Betoningen på personlig färdighet har sett över tid minskat inom ämnet idrott och hälsa. Tidigare sågs lärarna i idrott och hälsa mer som tränare, dvs. de tränade upp eleverna så de skulle bli fysiskt bättre tränade. Idag läggs det mer fokus på elevernas upplevelser utifrån ett hälsoperspektiv. (Larsson, et. al, 2012, s. 266) Innan den tidigare läroplanen för grundskolan, (LPO94) skulle exempelvis gymnastik genomföras snyggt och rätt, och det fokuserades mer på metodik och teknikträning. I och med införandet av LPO94 fokuserades det mer på ett

hälsoperspektiv, och många lärare menade att det var viktigt att röra på sig. Ämnet var under LPO94 även mer lekbetonat än vad det var när den föregående läroplanen gällde (Lundvall, et. al, 2004, s. 85,86). Larsson påstår även att lärare i idrott och hälsa tidigare hade synen på idrott och hälsa som ett ämne där eleverna fick springa av sig. Det har även funnits ett synsätt om att idrott och hälsa tidigare var ett praktiskt-estetiskt ämne, samt att idrott och hälsa kunde användas som ett verktyg för fostran. (Larsson, et. al, 2012, s. 267) Det har tidigare resonerats i liten omfattning om vad eleverna egentligen lär sig när de utför vissa moment (Lundvall, et. al, 2004, s. 92).

I en internrapport som Larsson skrivit på uppdrag åt Skolverket framhåller han att den kvalitativa dimensionen av lärandet ofta saknas i idrott och hälsa samt att den kvantitativa dimensionen inte är förknippad med någon progression gällande förbättring av specifika rörelser hos elever (Larsson, 2008, s. 25). I och med nya läroplanerna LGR 11 samt LGY11 har rörelsekvälité återigen införts som ett ledord för ämnet, liksom elevernas förståelse.

1.2.2 Rörelseutförande som en progression

Eftersom det inte har gjorts någon forskning kring LGY11 eller den tidigare läroplanen på gymnasiet gällande dessa frågeställningar kommer närbesläktad forskning tas upp under denna rubrik, i form av forskning som berör rörelseförmåga i lägre åldrar.

Det skall ständigt ske en progression i skolans värld. I årskurs 1-3 skall grovmotoriska rörelser genomföras, i årskurs 4-6 skall sammansatta rörelser genomföras samt komplexa rörelser i årskurs 7-9 (Skolverket, 2011, s. 52, 53). I LGR11 står det att enkla lekar skall genomföras samt grovmotoriska rörelser skall sättas ihop i årskurs 1-3. Vad beträffar årskurs 4-6 så nämns sammansatta grundformer och istället för enkla lekar läggs det mer fokus på olika typer av spel. Även i årskurs 7-9 nämns spel, skillnaden är att komplexa rörelser bör kopplas in i aktiviteten. Även styrketräning tas upp, vilket inte nämns i de tidigare årskurserna. (Skolverket, 2011, s. 54) Om barnen inte lär sig dessa grovmotoriska rörelser från början kan det finnas en risk att barnen får problem under uppväxten. Detta kan då leda till att barnen misslyckas med rörelseprogressionen ifrån grundskola till gymnasium.

I LGY11 ligger det dock mer fokus på att eleverna skall förstå varför aktiviteten bör utföras. Även miljömedvetenhet och säkerhet skall läras ut på gymnasiet, vilket inte är fallet på grundskolan. Ett annat exempel där innehållet i grundskolans och gymnasieskolans styrdokument skiljer sig åt är att ämneskunskaperna bör befästas på gymnasiet vilket inte behövs på grundskolan. Gymnasieläraren skall sträva efter att utveckla elevernas kroppsliga förmåga och hälsa i ämnet idrott och hälsa på gymnasiet. (Skolverket, 2011, s. 84)

Det verkar därför som att det ställs högre krav på elever vad gäller utförande av rörelser på gymnasiet än i grundskolan. För att en elev exempelvis skall kunna nå betyget A i idrott och hälsa i slutet på årskurs 9 skall eleven enligt LGR11 kunna delta i lekar, spel och idrotter som innefattar komplexa rörelser (Skolverket, 2011, s. 55). Enligt LGY11 skall eleven också kunna utföra komplexa rörelser, dessutom med en god rörelsekvalité i en bredd av aktiviteter (Skolverket, 2011, s. 86).

Hur kan man som lärare i idrott och hälsa på gymnasiet tolka alla dessa mål ur LGY11 på ett enhetligt sätt? Bedömningsstödet för årskurs 7-9 gällande idrott och hälsa syftar till att bidra till en likvärdig bedömning i skolan. Bedömningsstödet har skapats eftersom många lärare tycker att det är en svår uppgift att tolka läroplanen. (Skolverket, 2012, s. 2) Här är några konkreta exempel från bedömningsstödet gällande området rörelse;

"E	C	A
Eleven rör sig mindre rytmiskt och med bristande balans. Eleven rör sig med långsamma och stela rörelser med mindre konsekventa rörelseövergångar.	Eleven rör sig med relativt god rytm och balans. Eleven rör sig med relativt väl etablerade och konsekventa rörelser med stabila rörelseövergångar.	Eleven rör sig med god rytm, precision och balans. Eleven rör sig med etablerade, avspända och konsekventa rörelser med flyt och stabilitet i rörelseövergångar.
Eleven är mindre beslutsam och kan behöva flera försök för att utföra rörelsen.	Eleven är till övervägande del beslutsam och kan upp-	Eleven är mer beslutsam och kan upprepa rörelsen med samma

Eleven rör sig mindre ekonomiskt; dvs. ett rörelsemönster med delvis avvägd kraftinsats.	repa rörelsen med liknande resultat. Eleven rör sig till övervägande del ekonomiskt; ett rörelsemönster med avvägd kraftinsats.	goda resultat. Eleven rör sig ekonomiskt; ett rörelsemönster med väl avvägd kraftinsats"
--	---	--

(Skolverket, 2012, s. 8)

Nyberg och Tidén diskuterar en möjlig anledning till denna progression i läroplanerna i deras arbete. De skriver om att de motoriska grundformerna kan bidra till en allsidig rörelsebredd, vilket kan ha stor betydelse för elevernas upplevelser av lekar och spel. Om en individ ägnar sig åt funktionell motorik i tidig ålder, vilket är intentionen med LGR11, så får de bättre förutsättningar för att känna rörelseglädje. Även intresset till idrotten kan bli lättare för barnen att finna om de är funktionellt motoriskt tränade. Det kan även medverka till att barnen som vuxna har ett bibehållet intresse för idrott. (Nyberg & Tidén, 2006, s. 16).

Eftersom det inte finns något liknande bedömningsstöd på gymnasiet kan en lämplig vetenskaplig lucka att fylla vara att problematisera innebörden i ”komplexa rörelser med en god rörelsekvalité”. Fortsättningsvis även progressionen gällande rörelseförmåga hos elever från grundskolan till gymnasiet att beröras.

1.3 Tidigare forskning

1.3.1 God rörelsekvalitet av en komplex karaktär, vad är det?

Eftersom det har varit svårt att hitta studier som precis tar upp precis vad goda rörelsekvalitéer av komplex karaktär är kommer forskning som ser ut att tangera dessa begrepp att beröras. Även olika typer av tester kommer att beröras, i syfte att kunna jämföra lärarnas eventuella rörelsetester med forskningen om tester. Det har dock inte gjorts någon forskning om tester som bedömningsverktyg på gymnasiet, därför kommer angränsande forskning att beröras i form av tester gällande yngre åldrar.

Nyberg och Tidén har i en kartläggning berört begreppet allsidig rörelsekompetens. Där menar de att en förutsättning för att man ska kunna ha en allsidig rörelsekompetens är att eleven bör kunna de motoriska grundformerna, kombinationsmotorik samt idrottsspecifika grundformer. De ger även exempel på ett samband mellan motorisk inlärningsnivå och motorisk prestation. De menar att en god prestation kan vara synonymt med en god rörelsekvälité eller en komplex rörelse. I början av ett moment kan en elev vara stel, men med träning blir eleven mer avslappnad och så småningom sker rörelsen automatiskt. (Nyberg & Tidén 2006, s. 31, 54) Detta beror dock på hur komplex rörelsen är. Om denna progression sker i en aktivitet som anses lätt är det ologiskt att räkna det som en komplex rörelse. Vad är komplext i just denne lärarens tycke? Lärarens uppfattning av vad som är komplext eller inte utgör grunden för om eleven uppfyller målet eller inte.

De rörelser som hör till de motoriska grundformerna är springa, gå, krypa, åla, springa, klättra, kasta, fånga, stödja, balansera och hänga. Kombinationsmotorik handlar om att sätta ihop vissa av dessa grovmotoriska rörelser och använda flera av dem samtidigt. Idrottsspecifika grundformer är motoriska grundformer som används i en idrott som innehåller dessa rörelser, till exempel att springa och kasta samtidigt i brännboll. Nyberg & Tidén (2006) ansåg att det som bestämmer hur komplicerad (komplex) en rörelse är i vilken miljö och i vilket sammanhang rörelserna skall utföras. Om rörelsen till exempel sker på ett plant underlag då eleven bara går eller hoppar så är rörelsen relativt enkel. Däremot om eleven gör samma rörelse, och dessutom gör flera rörelser på en bänk, i takt till musik då förändras miljön och sammanhanget. Författarna tar även upp en kullerbytta som exempel. Om en elev skall utföra en kullerbytta på en matta, utan omgivande faktorer som på något sätt kan störa, så kan momentet anses vara relativt enkelt. En kull-lek är annorlunda, då ställs det högre krav på eleven för att kunna delta i spelet. Exempel på krav och faktorer som ingår i kull-lekar som spökboll eller kullerboll kan vara att eleven inte kan veta med säkerhet exakt hur bollen kommer att studsas eller hur kamraterna kommer att springa (Nyberg & Tidén 2007, s. 31). Detta exempel kan även liknas vid öppna och slutna färdigheter, då kullerbyttan är en sluten färdighet och kull-leken är en öppen färdighet.

Det finns ett sätt att klassificera komplexa rörelser. Det går ut på att ju fler rörelsekrav det finns i en rörelse desto mer komplex blir den. Om en person enbart går rakt fram på ett plant underlag är rörelsen minst komplex. Nästa steg på progressionen är att gå framåt på samma

plana underlag och dribbla en basketboll, då sker endast hantering av ett föremål. Sista steget i denna progression ställer högst rörelsekrav, springa och dribbla en fotboll med motståndare. I detta skede krävs både en kroppsflyttning och hantering av ett föremål, vilket i detta fall är basketbollen. (Schmidt, et.al, 2001, s. 16).

NiŸnikowski et.al (2007) har gjort en studie där andra faktorer än kroppsflyttning och hantering av föremål spelar in om en rörelse ska anses vara komplex eller inte. Studien handlar om hur man på ett effektivt sätt kan lära ut akrobatik. Författarna räknade komplexa rörelser och akrobatik som detsamma. Till skillnad mot Nyberg och Tidén läggs det här mer fokus på att rörelsen bör ha en komplicerad rörelsestruktur för att få kallas komplex. (NiŸnikowski, et.al, 2007) Även Nationalencyklopedin drar paralleller till akrobatiken, där exempel på en motorisk komplex rörelse är en bakåtvolt, medans en blinkning är en enkel rörelse (Nationalencyklopedin, 2012: Komplex rörelse).

Tidén resonerar också kring begreppet allsidig rörelseförmåga, som hon anser till viss del är besläktat till god rörelsekvalité. Med det menar hon de att ett motoriskt kunnande möjliggör för deltagande i lekar, detta gäller främst barn upp till puberteten. Det är viktigt att utveckla rörelserepertoaren, eftersom då möjliggörs för barn att känna tillit till sina egna kroppars förmåga.

När det gäller komplexa rörelser drar Tidén paralleller till aktivitetsspecifika rörelser. Komplexa rörelser eller aktivitetsspecifika rörelser är nästa steg i progressionen ifrån sammansatta grundformer. Exempel som tas upp är bland annat volter i gymnastik. Även handstående och hjulning som är en kombination av de motoriska grundformerna stödjande och rotera kan ses som komplexa rörelser. (Tidén, 2011, s. 10)

Med ovanstående text i beaktning kan det vara viktigt att vara medveten om att det är viktigt med att kvalitativt träna grovmotoriska rörelser. Speciellt när det framgår i SIH studien att endast sex av tio barn under 12 år som deltog i studien behärskade de grovmotoriska grundformerna. (Nyberg & Tidén, 2007, s. 70, 71, 76)

1.3.2 Vilka sätt kan det finnas för att effektivt träna och mäta rörelser med god kvalitet av komplex karaktär?

Det finns som tidigare nämnts ingen etablerad definition av vad god rörelsekvalité av komplex karaktär är, eller hur det går att mäta och bedöma dessa rörelser på gymnasiet. Därför kommer mätverktyg för liknande syften som mitt att beröras, dock inom annorlunda åldrar än vad denna undersökning riktar sig till.

MUGI står för Motorisk Utveckling som grund för Inläring och utvecklades av Ingegerd Ericsson i slutet av 1980-talet. Det är ett observationsschema som kan användas till att observera barns motorik. I testet ingår det totalt 15 övningar. Exempel på övningar i MUGI är att springa höger ena gången i en hinderbana, och vänster andra gången. Även övningar med stor boll, enbenshopp, balansgång och diagonala rörelser förekommer. En hinderbana med förenklade varianter av höjdhopp och längdhopp ingår också, samt olika typer av härmövningar. (Ericsson, 2003 s. 1, 101)

Det finns ett liknande test för barn som heter Movement ABC. I det testet består övningarna av att rita, kasta ärtpåse, rulla boll, balansera på ett ben, hoppa jämfota gå baklänges, kasta och fånga boll med en hand (Henderson, et.al, 1996, s. 40). I Movement ABC ingår många motoriska grundformer, men det är inte lika stort fokus på grundformer som det är i Nytidstestet. Nytidstestet går ut på att involvera alla grovmotoriska rörelser. Stödjande är en av grundformerna. Med hjälp av övningen ”bygga tak” kan en lärare bidra till att utveckla elevernas förmåga att stödja. Övningen genomförs på så sätt att eleven börjar med att stå på alla fyra på golvet med fötterna mot en ribbstol. Därefter klättrar eleverna med fötterna på ribbstolen samtidigt som hon eller han går på händerna in mot ribbstolen. Till slut står eleven handstående med ribbstolen som stöd. Styrka i bål och armar samt balans observerades när den aktiviteten utfördes. Under balansträningen fick eleverna gå balansgång baklänges och framlänges. Dynamisk balans och kroppshållning observerades. När ålningen skulle tränas upp fick barnen krypa under ett lågt hinder. Det som lades fokus på då i observatörernas ögon var barnets diagonalmönster och smidighet. (Nyberg & Tidén, 2006, s. 46)

Det finns olika kriterier att uppnå för att en rörelse skall bedömas ha en viss kvalitet. För att uppnå det högsta kriteriet på Nytidstestet krävs det till exempel att rörelsen är; "Mycket tillfredställande (med precision, balans, tempo och rytm). Rörelserna utförs med väl avvägd

kraftinsats, bra balans samt med styrka att fortsätta övningarna.” (Nyberg & Tidén, 2006, s. 46) Movement ABC har en mer strukturerad matris att förhålla sig till. Matrisen går ut på att:

"Del 1 Barnet är stilla och omgivningen stilla.

Del 2 Barnet är i rörelse och omgivningen är stilla.

Del 3 Barnet är stilla och omgivningen är föränderlig.

Del 4 Barnet är i rörelse och omgivningen är föränderlig.

Del 5 Beteendemässiga faktorer relaterade till motoriska svårigheter." (Henderson, et.al, 1996, s. 40)

Vad gäller MUGI finns det ingen matris eller liknande hjälp för bedömningen. Det viktiga är att läraren kan observera att eleven klarar av att genomföra rörelsen. Vilket kriterium eleven uppfyller baseras på observation av att eleven kunnat genomföra momentet 1-2 gånger. (Ericsson, 2003 s. 101)

MUGI riktar sig främst till yngre barn i 5-6 årsåldern och kan vara lämplig i diverse åtgärdsprogram för att träna barn i smågrupper i motorik (Henderson, et.al, 1996, s. 40). Det kan även vara bra att ha ett sådant test för att se om det föreligger några problem gällande barnens motorik (Ericsson, 2003, s. 1). Movement ABC och Nytidstestet passar bra för barn under 12 år och kan även det användas som grund i ett åtgärdsprogram (Henderson, et.al, 1996, s. 40 & Nyberg & Tidén, 2006, s. 46).

Robertson tar upp vilka strategier som går att använda när man vill lära ut ett kärnkast, i form av att kasta hårt. Till skillnad mot MUGI och Movement ABC går Robertson in mer övnings specifikt. Deltagarna i studien var drygt 40 flickor i åldrarna 8-10 år. De fick kasta 75 stycken kärnkast (överarmskast) varje dag i tre dagar. De fick information verbalt och fick även se på en videofilm för att se hur de skulle göra. Flickornas kastmoment filmades och efteråt tittade två tränade observatörer på filmen och bedömde rörelserna kvalitativt. Klassificeringen utgår ifrån att det finns ett förutbestämt antal moment i rörelsen som ska uppfyllas för att kastet skall räknas som ett kärnkast. Om barnet klarade alla olika moment blev det maxpoäng. Om barnet missade några faser i kärnkastet, blev det mindre poäng. (Robertson, et.al, 1980, s. 272) Om en elev vill träna mer specifikt inför en aktivitet eller rörelse kan detta vara ett rimligt sätt att träna eleven (Zaichkowsky, 1999, s. 69).

1.3.3 Sammanfattning av forskningsläge

Utifrån det forskningsläge som har presenterats har det framkommit att det finns olika åsikter gällande frågeställningarna, främst vad som räknas som en komplex rörelse eller inte.

En komplex rörelse kan vara när alla grundmotoriska grundformer ingår i ett mer komplext sammanhang, till exempel vid bollspel. Saker som även tas upp är att ju fler faktorer (redskap, rörelse till exempel) som ingår vad gäller ett speciellt moment, desto svårare (mer komplex) blir den. (Nyberg & Tidén, 2006, s. 16, 54).

Två andra källor tar upp just akrobatik som ett exempel på en komplex rörelse, eftersom de innehåller en komplex rörelsestruktur (NiŹnikowski, et.al, 2007, s. 1 & Nationalencyklopedin, 2012)

Det finns inga specifika tester för att bedöma dessa komplexa rörelser med god rörelsekvälité på gymnasiet. Däremot har det tagits upp flera olika test gällande barn för att mäta motorisk förmåga, och även för att kunna träna upp den. De tester som finns heter MUGI, Movement ABC samt Nytidstestet. Dessa rörelser har gemensamt att de kan fungera som underlag vid bedömning av motoriska rörelser, samt att de består av grundläggande motoriska rörelser. Även Robertson har utformat ett motoriskt test. (Robertson, et.al, 1980) Det testet skiljer sig något från de tre första testerna eftersom det testet är mer övningsspecifikt och inte direkt kopplat till motorik.

1.4 Syfte och frågeställningar

Vad anser gymnasielärare på fyra skolor i södra Stockholm som undervisar i idrott och hälsa vara en god rörelsekvälité av komplex karaktär?

Har lärarna några konkreta verktyg (tester, laborationer o.s.v.) för att mäta elevernas kunskaper gällande god rörelsekvälité av komplex karaktär? Bedömer lärarna dessa kunskaper baserat på någon matris, i så fall hur?

Hur resonerar de olika idrottslärarna kring progressionen från grundskolan till gymnasiet gällande dessa rörelser med en god kvälité med en komplex karaktär?

1.5 Teoretisk utgångspunkt

Teoretisk utgångspunkt för denna studie är Pedagogical Content Knowledge (PCK), vilket är en teori myntad av Lee Schulman år 1986.

Vilka ämneskunskaper finns hos olika lärare? Hur är ämneskunskaper och allmänna pedagogiska kunskaper relaterade till varandra i lärares arbete? Det är några frågor som PCK grundar sig på. Något som denna teori kan hjälpa till att förklara är att undersöka vilka ämneskunskaper och vilka pedagogiska ämneskunskaper lärare har, samt hur flexibel en lärare kan vara i undervisning av ett visst ämne. Denna teori belyser främst kunskapernas kvalité och inte kvantiteten (Lindström, 2007, s. 2) Eftersom dessa frågor liknar de frågor som har undersökts i denna undersökning så förefaller teorin relevant att använda sig av.

Content Knowledge – Begreppet Content knowledge kan förklara vilka kunskaper lärarna har i ett specifikt ämne, även vilka delar/moment ett ämne kan innehålla. För att kunna tänka klart kring Content knowledge (ämneskunskap) måste man kunna gå djupare än till faktakunskaperna inom ett visst område. Det krävs också att man måste förstå hur själva strukturen i ämnet är uppbyggd. (Schulman, 1986, s. 9) Läraren bör även ha en förmåga att kunna sälla ut vilket kunskapsinnehåll som är relevant för eleverna. Nästa steg är att använda sig av kunskapen och därefter utforma aktiviteter som är meningsfulla för eleverna. (Lindström, 2007, s. 3)

Varför är detta värt att kunna och vad kan detta kunnande leda till? Det är viktiga frågor som läraren bör ha svar på och kunna förmedla till eleverna. Läraren måste ha mer kunskap än att veta *hur någonting är*. Läraren bör också veta *varför det är så*, till exempel vilka bakomliggande faktorer som ligger till grund för ett visst påstående. (Schulman, 1986, s. 9)

Pedagogical Content Knowledge – Denna typ av kunskap handlar om vilka pedagogiska ämneskunskaper lärarna har, d.v.s. vilken teknik läraren använder för att undervisa i ett visst ämne.

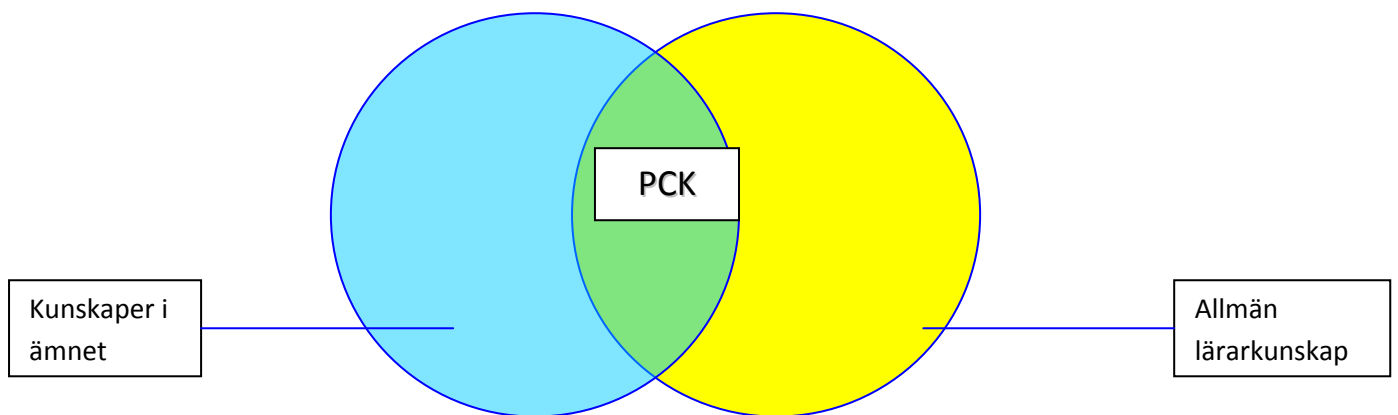
Denna typ av kunskap är besläktad med Content Knowledge, skillnaden är att denna kunskap ser till hur kunskapen kan användas i lärandekontexten. Vad gör ett lärande svårt eller lätt för

elever? Det finns många faktorer som spelar in, bland annat elevernas förväntningar (omedvetna och medvetna). Även skillnad i ålder kan förändra förutsättningarna för lärande. Om dessa faktorer ställer till med problem på olika sätt bör läraren ha de rätta strategierna för att komma till rätta med problemet. (Schulman, 1986, s. 9, 10) Det är också viktigt att läraren i sin roll som pedagog kan tänka ut rimliga representationer, om hur exempelvis en ämneskunskap skall gestaltas för eleverna. Läraren bör vara dynamisk i sitt tänkande kring ämneskunskapen och försöka stimulera ämnesinnehållet till reflektion så mycket som möjligt. Schulman intresserar sig mycket för att komma tillrätta med strategier för att kunna lära ut på ett framgångsrikt sätt gentemot eleverna, vilket även kan sammanfatta denna del av teorin. (Lindström, 2007, s. 4, 5) Inom idrottslärares sfär kan man även kalla detta didaktisk kunskap, läran om undervisning (NE, 2012, didaktik).

Curricular Knowledge – Denna del av teorin går hand i hand med Pedagogic content knowledge, skillnaden är att i denna del fokuseras det på flexibilitet hos läraren i undervisningssituationen. Vilken repertoar av kunskaper har läraren, som kan användas vid passande tillfällen? Denna kunskap kan användas bland annat för att betygsätta elever, presentera eller exemplifiera något speciellt inom ett speciellt ämne. Schulman jämför med en läkares arbete. En läkare bör kunna ha botemedlen till en speciell sjukdom. Läkaren som Schulman jämför med bör exempelvis, förutom att kunna bota sjukdomar även kunna se på sjukdomen från flera vinklar, till exempel avseende säkerhetsaspekter med medicinerna och kostnader. Han drar även kopplingen till en biologilärare, hur ska en biologilärare lägga upp lektionen? Muntliga presentationer, filmer, demonstrationer? (Schulman, 1986, s. 10). Ett tydligt exempel som relaterar till idrottslärares värld är att läraren enligt Lindström bör kunna ta hänsyn till uppgifternas komplexitet, elevernas förmåga, kön, och kulturella bakgrund (Lindström, 2007, s. 6). En lärare kan vara jätteduktig på att exempelvis förklara en aktivitet och att planera, det som ovan förknippades med didaktik. Dock krävs det en flexibilitet hos läraren beroende på vad det är för grupp av elever man undervisar och att läraren kan använda olika typer av didaktisk kunskap när det förefaller lämpligt.

Bilden nedan handlar om hur bred kunskap en lärare har. Om en lärare enbart befinner sig i den vänstra cirkeln har läraren kunskaper i ämnet, men vet inte på vilka sätt som det går att utforma lektioner baserat på dessa kunskaper. Om en lärare enbart befinner sig i den högra cirkeln är det omvänt, de pedagogiska kunskaperna finns men det finns dock ingen

ämneskunskap att applicera dessa kunskaper på. Däremot om man som lärare befinner sig i mitten mellan dessa cirklar så har man både ämneskunskaper och pedagogiska kunskaper.



Figur 1 PCK Teorin (Lindström, 2007, s. 4).

1.5.1 Tillämpning av teorin

Hur resonerar lärare när de lägger upp lektionen? Läraren bör ha en förståelse och tanke bakom sin undervisning, har läraren det? För att få en uppfattning om läraren har en förståelse eller inte bör läraren kunna argumentera för varför den vill genomföra en speciell aktivitet. För att ha en förståelse är det inte ologiskt att tro att läraren har en tanke om vad god rörelsekaraktär med komplex karaktär är, och/eller har litteratur till stöd för sina resonemang. Om lärarna i denna undersökning har en uppfattning om hur dessa begrepp kan tolkas och hur de kan användas så går det att påstå att de har Content Knowledge (Allmän lärarkunskap), speciellt om deras värderingar är kopplade till litteratur eller utbildning. Om en lärare har en speciell strategi för att bedöma och/eller utveckla goda rörelsekaraktärer av komplex karaktär så har läraren Pedagogic Content Knowledge (Didaktisk kunskap). Om en lärare har många olika sätt att mäta god rörelsekaraktär av komplex karaktär i många olika typer av grupper så kan det tyda det på en hög Curricular Knowledge (Flexibilitet). Om det däremot endast finns ett sätt att mäta dessa rörelser så tyder det på en lägre kunskapsnivå gällande denna del. Läraren kan dock ändå ha pedagogiska kunskaper och ämneskunskaper. Dessa frågor är grundfrågor som teorin tar upp. Denna teori används vidare i samband med analys och diskussion.

2. Metod

2.1 Val av metod

Kvalitativ intervju är vald som metod för denna uppsats. Med kvalitativ intervju menas att fokus är riktat mot förståelse för respondenternas utsagor i syfte att gå mer på djupet i en viss fråga. Metoden kan ge mer omfattande svar om vad en intervjuperson har för åsikter i en viss fråga (Svedner, et.al, 2006, s.). Ämnesområdet som jag höll mig till utgår ifrån syfte och frågeställningar.

Eftersom syftet är så pass komplext och eftersom lärare ofta kan se olika gällande dessa frågor eller liknande så användes öppna frågor. Korta och precisa frågor låg till grund för intervjuerna eftersom de brukar fungera bäst i intervjusammanhang (Jacobsen, 1993, s. 116). En fördel med öppna frågor är att man inte begränsar intervjupersonen utan kan ge honom eller henne en chans att svara utförligt på en fråga. Nackdelen kan vara att svaren blir svårtolkade och därmed svåra att jämföra med varandra (Andersson, 1994, s. 73). Exempel på en öppen fråga kan vara; "Kan du berätta lite mer om vad du menar med en komplex rörelse? Detta kallas även för åsiktsintervju (Jacobsen, 1993, s. 15).

En halvstrukturerad intervju med förutbestämda ämnesområden användes vid intervjuerna. Detta för att öka chansen för ett naturligt samtal och minska risken för att intervjupersonerna skulle känna sig hämmade (Andersson, 1994, s. 76, 77). Nackdelen med att inte ha en fullständigt standardiserad intervju är att det fanns en risk att intervjuaren kunde ha ett inflytande på respondenten (Olsson, et. al, 2001, s. 80). Eftersom det enbart var en intervjuare vid varje enskilt intervjutillfälle så fanns det ingen assistent att ta hjälp av, vilket kan vara en nackdel. Exempel på något som en assistent hade kunnat anteckna hade till exempel kunnat vara om respondenten såg obekvämt ut när en speciell fråga ställdes, eller om denne hade ett speciellt ansiktsuttryck.

För att inte intervjupersonen skulle känna sig tvingad att svara på ett speciellt sätt användes öppna frågor som inte var vinklade (Andersson, 1994, s. 78). Ett exempel till en sån fråga är; "Hur resonerar du kring progressionen ifrån grundskolan till gymnasiet?". Något som kan vara svårt att veta är dock om läraren svarade med sin uppriktiga åsikt, eller om det var en åsikt som kom till under intervjun (Jacobsen, 1993, s. 128).

2.2 Urval

Metoden som användes för att söka respondenter var att söka efter skolor som fanns nära författaren, vilket innefattar två kommuner i stockholmstrakten samt totalt 10 skolor i dessa kommuner. Därefter genomfördes en sökning på skolans namn på en sökmotor på internet för att komma fram till hemsidan. Inne på skolornas hemsidor finns det antingen en flik som heter "kontakta oss" och/eller "lärare". Med hjälp av dessa flikar gick det att se vilka lärare som arbetade som lärare i idrott och hälsa. Sedan skickades systematiskt e-post ut till alla idrottslärare på de olika skolorna. Av 20 e-postmeddelanden som skickades ut svarade följande sex lärare att de kunde delta i en intervju;

Lärare 1 är en kvinna, hon har arbetat i 31 år som lärare i idrott och hälsa samt undervisat för alla åldrar.

Lärare 2 är en man, han har arbetat i 26 år som lärare i idrott och hälsa samt undervisat för alla åldrar.

Lärare 3 är en kvinna, hon har arbetat i 3 år som lärare i idrott och hälsa, förutom ordinarie arbete på gymnasiet har hon även vikarierat i årskurs 5.

Lärare 4 är en man, han har arbetat i 4 år som lärare i idrott och hälsa på gymnasiet samt har undervisat på alla stadier.

Lärare 5 är en man, han har arbetat i 24 år som lärare i idrott och hälsa på gymnasiet och tidigare har han arbetat i alla grundskolans stadier.

Lärare 6 är en kvinna som har arbetat i 11 år som lärare i idrott och hälsa, hon har undervisat på alla stadier.

Alla intervjupersoner jobbade som lärare i idrott och hälsa på gymnasiet vid intervjutillfället.

Fem av sex respondenter har utbildat sig i Stockholm på Gymnastik och Idrottshögskolan.

Den sjätte läraren har utbildat sig i norra Sverige. Samtliga hade behörighet för gymnasiet vid undersökningstillfället.

För att undvika mättnad redan i ett tidigt skede strävades det efter att hitta lärare med olika erfarenhetsbakgrund. Med erfarenhetsbakgrund menas vilka åldrar lärarna har undervisat för samt hur länge de har arbetat som idrottslärare. (Svedner, 2006, s. 50, 51) Strategin för att hitta lärare med olika bakgrund vad gäller erfarenhet innebar att en fråga ställdes till läraren när kontakten togs om vilken erfarenhet denne hade. Urvalet var ej strategiskt vid utskicket av

e-posten, dock var det en väldigt blandad erfarenhetsgrad när de sex första svaren kom in och då var det ej nödvändigt att söka fler respondenter.

Mättnadskriterierna fanns i åtanke under intervjuprocessen. Med detta menas att när samma åsikter, eller väldigt snarlika åsikter upprepades hos flera idrottslärare avbröts intervjuprocessen.

2.3 Procedur

Första steget som togs efter att undersökningsområdet bestämdes var att se om det fanns någon tidigare forskning som relaterade till frågeställningarna. Eftersom det var svårt att hitta forskning om gymnasieelevers rörelseförmåga togs även muntlig kontakt med olika författare till diverse böcker och artiklar som berörde ämnet. Dessa har givit tips om relevanta referenser. Detta har medverkat till att det har gått att finna relevant material till studiens syfte.

Innehållet i e-posten som skickades ut till lärarna behandlade information gällande uppsatsen. E-post meddelandet tog upp vad undersökningen i korta drag handlade om samt en fråga om de ville ingå i studien och träffas för en intervju. För att underlätta kontakt byttes telefonnummer med de lärare som ville delta. Det poängterades noga att syftet med undersökningen inte var att granska skolan på något sätt. En annan sak som poängterades var att det inte skall vara möjligt att kunna koppla denna undersökning till någon specifik individ bland respondenterna.

Varje intervjutillfälle genomfördes på plats där respondenterna arbetade, detta eftersom det ofta känns mer naturligt. Det går även att tolka kroppsspråket när man kan närvara personligen (Andersson, 1994, s. 24). En intervjuguide skapades utifrån Schulmans PCK teori samt syfte och frågeställningar. Därefter pilottestades intervjuguiden innan den första intervjun genomfördes. Innan varje intervju upprepades att det inte fanns någon tanke om att granska skolan eller läraren samt att läraren fick avbryta när som helst under intervjuns gång utan att förklara varför. För att försöka få ut så bra svar som möjligt tilläts lärarna läsa igenom intervjuguiden på plats direkt innan intervjun. Anledningen till detta var för att minska risken att de inte visste vad de skulle svara. Varje intervju spelades sedan in och transkriberades. För

att det skulle bli lättare att höra vad lärarna sade på inspelningen ombads lärarna att hitta en avskiljd plats som var tyst.

Intervjuguiden följdes inte exakt vid varje tillfälle utan den anpassades för varje enskild situation. På en fråga berättade vissa lärare mer än vad som var nödvändigt med tanke på frågan. Vissa lärare gav även svar på andra frågor. Vid ett sånt läge hoppades de frågor över som redan besvarats, om svaren var tillfredställande. Om däremot en fråga hade ställts och svaret inte var tillräckligt tillfredställande så återkom den frågan senare i intervjun. Om det var svårt att förstå svaret på vissa frågor så ombads läraren att utveckla sitt svar.

Direkt efter att varje intervju hade genomförts påbörjades transkriberingen, vilket har legat till grund för analysen.

2.4 Databearbetning

Första steget i databearbetningen var att se om pilotintervjun uppfyllde sitt syfte, om det gick att se om de svar som söktes gick att finna. Svarskategorier i form av rubriker baserat på syfte och frågeställningar användes i resultatet. Detta för att resultatet skulle bli mer lättöverskådligt (Olsson, et. al, 2001, s. 99). När dessa svarskategorier bildades under resultatbearbetningen lästes transkriberingarna igenom flera gånger, för att se vilka olika typer av svar som framkom. Nästa steg var att generalisera de olika typer av svar i varje kategori. Detta tillvägagångssätt beskrivs av Patel & Davidsson som ett exempel hur man kan gå till väga vid bearbetning av ett material (Patel & Davidsson, 1994, s. 102).

2.5 Trovärdighet och giltighet

Under detta avsnitt kommer intervju som insamlingsverktyg att diskuteras och även om tolkningarna som har gjorts är trovärdiga eller inte.

Det som menas med giltighet i denna undersökning är att finna rätt information utifrån syftet. Går verktyget att använda för att ta reda på denna information? Vad som menas med trovärdighet handlar om hur hög sanningshalten är gällande data som samlats in. Har slumpinflytanden förelegat eller ej? (Patel & Davidsson, 1994, s. 85, 86)

En styrka med intervju som ett datainsamlingsverktyg är att samtalet liknar en vardaglig situation samt att intervjuaren styr respondenten så lite som möjligt. Detta bidrar till objektivitet. De enda begränsningar som sattes upp var ramarna för samtalet så att den information som eftersöktes skulle ge sig till känna. Därför liknades intervjuerna vid vanliga samtal där man som intervjuare får "vaska fram" informationen. (Holme, et. al, 1996, s. 99: Laursen 1979). Eftersom intervjuguiden pilottestades samt eftersom svaren på frågeställningarna gick att besvara i denna undersökning är chansen stor att verktyget har varit relevant. Ett problem som bör tas i beaktande är dock att det är svårt att veta om de svar som har framkommit i denna undersökning är generaliserbara eller inte för denna yrkesgrupp (Holme, et. al, 1996, s. 81). Oftast går det inte att generalisera kvalitativ forskning till en vidare population (Svensson, et. al, 1996, s. 215).

Handledaren har i detta fall varit till hjälp för att undersöka om rätt innehåll fanns i intervjuguiden innan den användes i pilotstudien, samt för att undersöka transkriberingen efter pilotintervjun. Handledaren har även hjälpt till att granska resultatsammanställning och diskussion. Enligt Holme bidrar kontinuerlig kritisk prövning och noggrann bearbetning av materialet till en ökad trovärdighet och giltighet, vilket har varit fallet i detta sammanhang (Holme, et. al, 1996, s. 163). Även Svensson framhåller att validering i en undersökning kan ske med hjälp av en expert. (Svensson, et. al, 1996, s. 222).

Om forskarens konstruktioner inte stämmer överens med den observerades behöver denna meningsskillnad analyseras (Svensson, et. al, 1996, s. 214). Varje gång respondentens svar var svårtolkat, ställdes följdfrågor så att det gick att finna ett tydligt svar. Ett vanligt tillvägagångssätt för att öka förståelsen var att respondenterna ombads att ge flera exempel som beskriver deras svar.

2.6 Etiska överväganden

Svedner et. al (2006) skriver att en deltagare i en studie kan avbryta sitt deltagande när som helst under intervjun utan att hon eller han skall behöva drabbas av några negativa konsekvenser av detta. Deltagarna skall även vara medvetna om möjligheten till anonymitet i undersökningen, liksom möjlighet att ställa frågor när som helst under intervjuns gång (Svedner, et.al, 2006, s. 29, 30). Även om de avbryter skall det inte innebära några negativa

följder för dem (HSFR, 2002, s. 10). Dessa principer har väglett arbetet med denna undersökning.

HSFR nämner vissa regler som är viktiga att beakta i humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning som denna. Den första regeln handlar om att forskaren skall informera deltagaren om dess uppgift i undersökningen. Informationen skall omfatta alla delar av momentet, även de delar som möjligtvis skulle kunna påverka deras villighet till att delta (HSFR, 2002, s. 7). All denna information fick alla intervjudeltagare veta både under kontakten via e-post, och i samband med intervjutillfällena. Beroendeförhållanden är svåra att undvika men undersökningen lades upp på ett sådant sätt att det skulle vara svårt för någon utomstående att kunna bedöma vilka intervjudeltagarna är (HSFR, 2002, s. 11). I denna uppsats gestaltade sig detta genom att varje deltagare kodades, så att en speciell deltagare exempelvis fick heta "Lärare 1" eller "2" o.s.v. Det har inte heller framgått vilken skola varje lärare jobbar på.

Alla intervjudeltagare delgavs kunskapen om var det går att finna slutprodukten av detta arbete och att de har en chans att ta del av det om de skulle vilja (HSFR, 2002, s. 15).

3 Resultat

3.1 *God rörelsekvalité av komplex karaktär*

När frågan ställdes till lärarna i idrott och hälsa som deltar i denna undersökning om vad de anser vara god rörelsekvalité av en komplex karaktär har det gått att utröna fyra olika typer av svar. Vissa lärare tar upp flera olika aspekter om hur de tolkar dessa begrepp, och inryms därmed i flera svars kategorier.

Första kategorin handlar om att **rörelser bör kopplas ihop** för att få kallas komplexa. Gymnastik, simning och dans är ett vanligt förekommande svar när exempel togs upp gällande vad som räknas som komplexa rörelser. Lärare 2 tar upp ett exempel som är representativt för majoriteten av lärarna;

"Ja komplex är att man sätter ihop olika rörelser. Eh det enklaste är alltid att visa på gymnastiken och redskapen, så att säga. Eller med musiken, och dansen. Man kan göra ett

steg, men att sätta ihop flera steg är mer komplext. Eh, man kan ju stå på händer och nedrullning och sen fortsätta att göra andra rörelser, det är mer komplext tycker jag." ¹

Svarskategori två går att sammanfatta som **flera olika moment i en aktivitet**. Kategorin har att göra med andra faktorer än fysiska kvalitéer, men den hänger till viss del samman med att rörelser kopplas ihop. Därför kan denna kategori ses som en progression ifrån den första svarskategorin (Rörelser bör kopplas ihop). Det resonemang som har gått att finna i denna kategori handlade om att flera moment bör genomföras samtidigt i en aktivitet för att en rörelse ska få kallas komplex. Lärare 4 tar upp lagsporter som exempel, då eleverna måste koppla in teknik, taktik och samspel med andra. Lärare 2 och 3 nämner orientering. Deras argument är att eleverna behöver både springa och navigera samtidigt för att kunna orientera med framgång.

Den tredje svarskategorin **gestaltas utav de fysiska kvalitéer** som bör ingå i rörelser av komplex karaktär. De fysiska kvalitéer som majoriteten av lärarna nämner handlar om hur många muskler som är involverade i en rörelse, hur bra koordination eleverna har, förtrogenhet med rörelsen, balans, tajming i rörelsen som utförs samt kondition. Varför kondition kan kopplas till komplexa rörelser av en god kvalité har enligt lärare 3 att göra med att det krävs bra balans och kondition för att en elev ska kunna orientera framgångsrikt. Vidare resonerar lärare 3 kring att det krävs en god rörelsekvalitet för att kunna ha kontroll på kroppen vid utförande av avancerad gymnastik. Det krävs en bra koordination för att lyckas med exempelvis ett rotationsmoment. Lärare 4 ansåg att en elev bör ha en god kroppskontroll för att ha en god rörelsekvalitet, det är viktigt så att eleven inte är en fara för sig själv eller för någon annan. För att undvika detta bör eleven ha en god kondition. Lärare 5 resonerar enligt följande om vad som är en god rörelsekvalitet av en komplex karaktär;

"Det går ju från vanlig löpning till häcklöpning, det blir på en gång genast en rytm du måste komma in och känna, och förstå. Förstå att du måste springa häck och inte hoppa häck." ²

Den fjärde svarskategorin handlar om att eleverna bör ha en **bred rörelsebank** för att de ska ha en god rörelsekvalité. Lärare 4 menar att det inte räcker att en elev har spetskompetens i enbart en idrott. Om en elev har en god rörelsekvalité så bör eleven vara allsidig och

¹ Informant 2, intervju den 10 september 2012.

² Informant 5, intervju den 16 september 2012

framstående i de flesta aktiviteter som genomför på idrottslektionerna. Lärare 5 tar också upp just allsidigheten som viktig för att kunna säga att eleven har en god rörelsekaraktär eller inte, men glider även in på fysiska kvalitéer;

"Ja asså. Du kan göra, genomföra danser, du kan genomföra aerobics, du kan genomföra bra friidrottsövningar. Du kopplar in kanske lite mer styrka, lite mer rörlighet, för att kunna utföra det." ³

När det handlar om komplexa rörelser med en god rörelseförmåga har alla lärare i denna uppsats många tankar om vad dessa ord kan ha för innebörd. De flesta lärare i denna uppsats har dock ingen fortbildning gällande detta område, de gör sin egen tolkning av orden. Resonemangen som förs liknar, eller tangerar dock de fakta som har presenterats i forskningsläget.

3.2 Verktyg för att mäta samt bedöma god rörelsekaraktär av komplex karaktär

När frågan ställdes till lärarna i denna uppsats ifall det existerar något slags verktyg på deras skola för att mäta god rörelsekaraktär av komplex karaktär finns det två svars-kategorier. Antingen har lärare ett sådant verktyg, eller så har de inte det.

Lärare 1 och hennes kollegor använder sig av ett standardiserat styrketest. I det testet får eleverna genomföra bland annat situps, axelpress, jägarvila, stå på ett ben samt rygglyft för att nämna några exempel. I varje övning gör en lärare en bedömning av hur bra eleven utför aktiviteterna genom att mäta hur många repetitioner eleverna klarar av, eller hur lång tid de kan genomföra aktiviteten.

Även lärare 3 har ett slags styrketest som hon kopplar till god rörelsekaraktär av komplex karaktär. Det testet verkar till skillnad mot lärare 1 vara ett mer kvalitativt test som syftar till att undersöka med hur bra kvalitet eleverna kan genomföra styrkeövningarna. Hur många repetitioner de klarar av är oväsentligt enligt lärare 3. Målet med detta test är att se om eleverna kan koppla in musklerna där de behövs kopplas in, om eleverna har en god muskelkoordination. Lärare 3 och hennes kollegor har inte utvecklat testet själva utan de har tagit det ifrån en bok, som hon tyvärr inte minns namnet på.

³ Informant 5, intervju den 16 september 2012.

"Vi har även ett kvalitativt styrketest, där vi tittar att musklerna är i sin ordning, där vi tittar att magmuskeln fungerar som den ska och sådär. Vad vi kan göra för att uppnå att de ska ha en god rörelseförmåga i magmuskulaturen, eller kan de lyfta sig själv liksom, för det är vad som krävs för att nå de höga betygen, för det är svårt att nå de höga betygen om inte musklerna fungerar som det ska. Många tycker det är enkla saker medans vissa inte klarar av en armhävning. Man blir inte uttröttad av testerna utan vi vill mer se om de klarar av det. Utifrån den där boken då. " ⁴

Lärare 6 har gjort sitt eget test, dock har hon varken litteratur eller standardiserat test som hon utgick ifrån. Hon har använt sig av testet under en danslektion, och hon är liksom lärare 3 inne på den kvalitativa linjen. Grundtanken i detta test handlar om att alla elever skall lära sig samma danssteg. För att ha en bra uppsikt över eleverna låter hon åtta elever i taget utföra dansstegen, samtidigt som en bedömning görs gällande hur bra eleverna utför stegen.

De lärare som hör till kategorin **som inte har några direkta verktyg** för att mäta god rörelsekvalitet av en komplex karaktär var lärare 2, 4 och 5.

Lärare 2 tar dock upp ett exempel där eleverna får välja mellan orienteringsbanor av olika svårighetsgrad när de orienterar. Han har dock inte uppsikt över alla elever samtidigt för att se hur bra de orienterar och därmed kan detta påstående vara mer åt det kvantitativa hållet, i form av tid.

Lärare 4 och 5 har inga specifika verktyg för att mäta rörelser.

"Jag känner nog att vi inte har utvecklat något inom idrottsenheten där vi kan klargöra genom att ha olika tester till exempel, eller vissa lektioner inom vissa moment som skulle trycka på att bara testa eller utmana den hära utvecklande rörelseförmågan, eller de här rörelsekvaliteérna av komplex karaktär." ⁵

En grundläggande pelare i PCK teorin är att läraren skall ha en förståelse för varför eleverna lär sig något. Lärare 1 har inhämtat sin kunskap ifrån ett standardiserat test och lärare 3 hämtade sin kunskap ifrån en bok, vilket kan vara en källa till förståelse.

⁴ Informant 3, intervju den 1 oktober 2012.

⁵ Informant 5, intervju den 20 september 2012.

Ingen av de sex lärarna som deltar i denna uppsats har någon konkret bedömningsmatris för bedömning av god rörelsekaraktär av komplex karaktär. Alla lärare påstår dock att detta är under utveckling och de hävdar att eftersom LGY11 är så pass ny så har det hittills inte funnits tid för att utveckla en bedömningsmatris.

Lärare 6 har en tanke kring detta när hon använder sig av sitt danstest som verktyg för att se hur eleverna uppfyllde värdeorden;

"Ah, det här var ju ett litet test, det var ju första gången de gjorde det här. Då hade jag faktiskt A, C och E. Och det var väl, ehm.. Vädligt enkelt. A, då var man expert, E så var man novis, och C någonstans mittemellan då." ⁶

En möjlig anledning till att ingen av lärarna har någon konkret bedömningsmatris vid diskuterar Schulman i PCK. Han diskuterar i sin text att det finns ett missat paradig, en så kallad "blind fläck" vad gäller forskning och litteratur (Schulman, 1986, s. 8). I detta fall hävdar lärarna att det beror på att LGY11 är så pass ny, vilket verkar vara anledningen till den "blinda fläcken" i detta fallet. Det förekom dock liknande premisser under den tidigare läroplanen för gymnasiet LPF94 så det bör rimligtvis inte vara stor skillnad vad gäller bedömningsfrågan. Mycket av kunskaperna som användes vid LPF94 går att applicera på LGY11.

3.3 Rörelseprogression ifrån grundskolan till gymnasiet

Under denna punkt går det att hitta tre tydliga svars-kategorier.

Individualisering är svars-kategori nummer 1. Lärare 1 resonerar i termer av att elever lär sig olika mycket beroende på vilken grundskola de kommer ifrån och vilka erfarenheter de har fått av undervisningen i idrott och hälsa. Om det är någon elev som kan mindre än någon annan är det viktigt enligt lärare 1 att gå in och individanpassa och justera skadan som skett genom att lära den eleven de kunskaper som denne gick miste om på grundskolan.

Lärare 6 är inne på ett liknande spår. Hon nämner att elever har lärt sig olika mycket på olika skolor, men att det är en väldigt stor spridning vad gäller förutsättningar för idrott på olika skolor. Hon menar då att elevers förmåga i idrott och hälsa beror på vilka intressen de har på

⁶ Informant 6, intervju den 27 september 2012.

fritiden och beroende på hur mycket eleverna kan så får man som idrottslärare gå in och individanpassa undervisningen, särskilt avseende progressionen.

Lärare 5 håller med de två föregående lärarna gällande denna punkt men han nämner åtgärdsprogram i form av reparation som måste göras för vissa elever. **Intresse** är nästa svarskategori, vilken till viss del berörs ovan i termer av elevernas fritidsintressen.

Lärare 2 menar att grunden i ämnet bör läggas i grundskolan, och att den stora skillnaden mot gymnasiet är att lärarna bör arbeta så att eleverna skall finna förutsättningar för ett motionsintresse på gymnasiet.

"Ja asså jag resonerar ju så att dom har ju testat på det mesta, när de kom hit, och bör så att säga ha gjort de flesta rörelser osv. Sen när de kommer hit så handlar det mycket om att hitta sitt. Sina rörelser, sina intressen, det som jag vill göra, och det jag vill utveckla. Eh, och är det att man vill utveckla till exempel gymnastik så jobbar man på det i såna fall. Eller något annan intresse som man kan hitta. Så det gäller här att hitta intresset, på gymnasiet så att man sen kan gå ut i verkliga livet och ha användning av det. Grundskolan är en grundskola där man gör grunden, här ska man hitta sitt intresse, och försöka, ah, ha med sig det. Ja redskap rättare sagt för att gå ut i verkligheten." ⁷

Valfrihet är svarskategori nummer 3. Lärare 3 resonerar att det inte är lärarnas plikt att välja vilka moment eleverna måste visa upp sina goda rörelsekvaitéer av komplex karaktär i. Hon anser att en stor skillnad mellan grundskolan och gymnasiet är att eleven bör ha en större valfrihet på gymnasiet, i form av att eleven själv bör få välja i vilka aktiviteter denne vill visa upp sina goda rörelsekvaitéer av komplex karaktär.

Alla lärare i denna uppsats för ett logiskt resonemang när de resonerar kring denna fråga om rörelseprogression och resonemangen går i linje med tidigare forskning vilket tyder på goda ämneskunskaper.

3.4 Sammanfattning

Vad anser gymnasielärare på fyra skolor i södra Stockholm som undervisar i idrott och hälsa vara en god rörelsekvaité av komplex karaktär?

⁷ Informant 2, intervju den 24 september 2012.

Ett vanligt förekommande svar i intervjuerna är att lärare tar upp simning, dans eller gymnastik som exempel på vad som är en komplex rörelse. Argumentet för det är vanligtvis att rörelsen är mer komplex ju fler moment den innehåller. Även lagsporter kan räknas som komplexa rörelser, eftersom de innehåller flera delar (teknik, taktik och kondition).

När frågan ställdes om vad som egentligen är god rörelsequalität är ett vanligt förekommande svar att eleverna bör ha en bred rörelsebank. Flera lärare anser att bra fysiska förutsättningar ligger till grund för en god rörelsequalität. Ett exempel till på detta är att det krävs bra kondition och balans när man orienterar för att samtidigt kunna hålla balansen och ha tillräckligt mycket energi så att man klarar av att navigera samtidigt.

Vad har skolorna för mätmetoder för att mäta god rörelsequalität av komplex karaktär?

Hälften av lärarna använder sig av olika sorters test som verktyg för att mäta kvalitétéerna utifrån värdeorden. Ett kvalitativt synsätt är vanligast förekommande bland dessa lärare, men även kvantitativa synsätt förekommer. Den andra hälften av idrottslärarna har inga specifika verktyg för att mäta god rörelsequalität av en komplex karaktär.

Hur resonerar de olika idrottslärarna kring progressionen ifrån grundskolan till gymnasiet gällande goda rörelsekvalitéer av en komplex karaktär?

Individanpassning, utveckling och att eleverna skall hitta sitt intresse på idrotten och befästa kunskaperna är de vanligast förekommande svaren. Även en större valfrihet på gymnasiet än i grundskolan tas upp. Med detta menas med i vilka områden eleverna "vill" visa upp sina goda rörelsekvalitéer av komplex karaktär.

4 Diskussion

Vad anser gymnasielärare på fyra skolor i södra Stockholm som undervisar i idrott och hälsa vara en god rörelsequalität av komplex karaktär?

Har lärarna några konkreta verktyg (tester, laborationer o.s.v.) för att mäta elevernas kunskaper gällande god rörelsequalität av komplex karaktär? Bedömer lärarna dessa kunskaper baserat på någon matris, i så fall hur?

Hur resonerar de olika idrottslärarna kring progressionen från grundskolan till gymnasiet gällande dessa rörelser med en god kvalitet med en komplex karaktär?

4.1 Resultatdiskussion

God rörelsekaraktär av komplex karaktär.

Vad anser då gymnasielärarna att ”god rörelsekaraktär av komplex karaktär” innebär? Enligt Lindström menar Schulman att läraren liksom ämnesexperten bör behärska centrala begrepp, principer och perspektiv i ämnet. I detta fallet är de centrala begreppet god rörelsekaraktär av en komplex karaktär. För att bli en skicklig praktisk pedagog bör en förståelse finnas angående hur frågeställningar och tillvägagångssätt i ämnet kan framställas och levandegöras på ett sätt som får elever med skilda förutsättningar och intressen att förstå och bli motiverade. (Lindström, 2007) De flesta lärarna i denna uppsats har visat exempel på goda kunskaper gällande dessa tillvägagångssätt. Det är viktigt att det diskuteras i lärarlaget om vad begreppen betyder så att alla lärare på skolan arbetar utefter samma definition. Detta för att eleverna skall få samma förutsättningar i deras lärande, vilket alla lärare i denna undersökning påstår att de har.

Gymnastiken som flera lärare tar som exempel gällande en komplex rörelse går i linje med NiŸnikowski samt Nationalencyklopedin. Både NiŸnikowski och Nationalencyklopedin menar att en rörelse är komplex om den har en komplicerad rörelsestruktur, som till exempel akrobatik. (NiŸnikowski, et.al, 2007, NE, 2012). Nyberg och Tidén är inne på en linje som liknar vad dessa lärare ansåg. De tog upp ett exempel om en person som står stilla och dribblar en basketboll, det är då endast en hantering av ett föremål. De diskuterade att ju fler kringliggande faktorer som finns desto mer komplex är rörelsen. (Nyberg, et. al, 2006, s. 32: Schmidt) Då borde rimligtvis rörelse med en basketboll anses mer komplex än om man går eller springer i sidled utan basketboll. Detta eftersom fler rörelser används när man går framåt och dribblar bollen. Just detta resonemang går i linje med den andra svars-kategorin som många lärare i undersökningen tar upp: lagspel, där komplexa rörelser med en god rörelsekaraktär gestaltar sig i fråga om att eleverna måste dribbla en boll och springa samtidigt. Eleverna måste veta var deras kamrater är samt att de måste ha taktiken i bakhuvudet så de kan veta varför de ska passa en speciell elev, och när.

Nyberg och Tidén tar även upp ordet komplex i termer av aktivitetsspecifika rörelser och drar även de paralleller till gymnastiken. De menar att om motoriska rörelser sätts ihop till sammansatta grundformer så blir en rörelse mer komplex. Ett exempel på komplexa rörelser är handstående och hjulning, som är en kombination av de motoriska grundformerna stödja

och rotera. (Nyberg & Tidén, 2007, s. 70, 71) I den tredje svars-kategorin resonerar flera av lärarna att fysiska kvalitéer bör ingå för att rörelser ska kallas komplexa. Det går inte i linje med någon tidigare forskning. Tidigare forskning samt lärarna som deltagit i denna uppsats anser att gymnastik innehåller komplexa rörelser. För att kunna göra en bakåtvolt i gymnastik krävs det att eleven har en god kroppskontroll, tajming och balans annars är det väldigt svårt att utföra en bakåtvolt. Det går inte heller att finna i litteraturen att kondition kan kopplas specifikt till en komplex rörelse. Den fjärde svars-kategorin handlar om att eleven bör ha en bred rörelsebank för att kunna ha en god rörelsekvalité. Nyberg och Tidén menar att en god allsidighet gällande rörelser är att barn kan alla motoriska grundformer, kombinationsmotorik samt idrottsspecifika grundformer (Nyberg, et.al, 2006, s. 54). Idrottsspecifika grundformer som går att koppla till lekar är en förutsättning för att kunna ingå i vissa lekar. Lärarnas resonemang om att eleven bör ha en bred rörelsebank för att kunna ha en god rörelsekvalité kan även kopplas till NiŹnikowski samt Nationalencyklopedin som menar att akrobatik är en komplex rörelse (NiŹnikowski, et.al, 2007, NE, 2012). Om en elev inte har en bred rörelsebank är det allmänt känt att det inte går att utföra avancerad akrobatik.

Verktyg för att mäta god rörelsekvalité av komplex karaktär

Den andra frågeställningen behandlade huruvida lärarna har några konkreta verktyg eller ej när det kommer till att mäta elevernas kunskaper gällande rörelsekvalitet. Om en koppling ifrån litteraturen till denna undersökning skall göras är det en viss skillnad mot hur lärarna har svarat. Detta är inte konstigt eftersom det mesta ifrån litteraturen har handlat om barn under 12 år. Test som MUGI, Nytidstestet samt Movement ABC handlar främst om tester som mäter grovmotoriska grundformer samt sammansatta grundformer (Nyberg, et.al, 2006, s. 19: Ericsson, 2003 s. 101 ff, Nyberg, et.al, 2006, s. 20: Henderson, et.al, 1996, s. 40, Nyberg, et.al, 2006, s. 46).

Av de test som två av lärarna i denna undersökning använder är ett test kvantitativt och ett test kvalitativt. Det kvantitativa gick ut på att eleverna utför diverse styrkeövningar som till exempel situps, för att se hur många repetitioner de klarar av. På det kvalitativa testet tittar läraren mer på hur rörelsen utförs istället för hur många repetitioner eleven klarar av, i syfte att se om eleven har bra koordination samt muskelfunktion.

Det kvalitativa testet ligger till viss del i linje med Robertons test, som går ut på att en elev genomför ett antal överarmskast som sedan filmas och observeras för att se om eleverna genomför alla faser i kärnkastet (Robertson, et.al, 1980, s. 272).

Några lärare nämner att det är viktigt att individanpassa undervisningen. Ett verktyg för att individanpassa skulle kunna vara det motoriska testet MUGI. Om övningarna anpassas till äldre barn skulle de fungera att använda i ett åtgärdsprogram på gymnasiet, om det går att se att många elever i en gymnasieklass har uppenbara grovmotoriska problem. MUGI lämpar sig bra eftersom det är till för att se om eleverna kan utföra vissa rörelser eller inte (Nyberg, et.al, 2006, s. 19; Ericsson, 2003 s. 101 ff).

Lindström beskriver i sin text om Schulmans PCK-teori att det är viktigt att lärarens förståelse ger uttryck för hur lärarens kunskaper och erfarenheter organiseras och används, i form av exempelvis diverse mätmetoder för att mäta god rörelsekaraktär av komplex karaktär. Den erfarna läraren strukturerar sina kunskaper i ett undervisningsperspektiv och använder dem för att hjälpa elever behärska vissa färdigheter och förstå bestämda begrepp. (Lindström, 2007) För att en lärare ska kunna göra detta som Lindström beskriver är det viktigt att lärare förstår vad begreppen betyder, vilket i detta fall är god rörelsekaraktär av komplex karaktär. Vad gäller de olika verktygen för att mäta god rörelsekaraktär saknar de flesta lärare i denna undersökning något specifikt verktyg.

Ingen av de lärare i idrott och hälsa på gymnasiet som har intervjuats har någon speciell bedömningsmatris för att avgöra om eleverna kunde utföra god rörelsekaraktär av en komplex karaktär. En lärare har en tanke om detta när hon genomför sitt danstest med eleverna, det är att hon försöker minnas i huvudet hur bra eleverna kvalitativt utför diverse danssteg. Hon gör en subjektiv bedömning i huvudet av hur bra en elev utför en rörelse sedan skriver hon ner efter lektionerna för att minnas. Hon kan dock inte förklara närmare hur det fungerar.

Progression ifrån grundskolan till gymnasiet

Hur resonerar lärarna när det gäller progressionen från grundskolan till gymnasiet? Att individualisera undervisningen är första exemplet på resonemang som framgår av lärarna i intervjuerna. De lärare som för dessa resonemang menar att elever kommer till gymnasiet med olika typer av kunskaper, vissa elever kan mer än andra och vissa kan mindre. Även åtgärdsprogram samt att reparera "skadan", i form av att lära eleverna den kunskap som de inte har är ett vanligt förekommande svar. I början grundskolan skall de grovmotoriska

rörelserna främjas. När det handlar om årskurs 4-6 i grundskolan skall sammansatta grovmotoriska rörelser utformas. På gymnasiet nämns komplexa rörelser, vilket medför att kravet för godkänt höjs för eleverna för att få ett E. På grundskolan räcker det att eleverna kan delta i spel och lekar för att kunna få ett godkänt men på gymnasiet krävs det för ett godkänt att de ska kunna utföra en bredd av aktiviteter för att få ett godkänt. (Skolverket, 2011, s. 54, 84, 86) Det finns alltid elever som har bristande motoriska kunskaper och som inte kan utföra en bredd av aktiviteter, det går inte att komma ifrån. Alla elever har olika förutsättningar och därför är det viktigt för läraren att hitta flera olika sätt att angripa problemet, i form av individualisering och att se till varje elevs förutsättningar. Vissa elever är bättre på en aktivitet och andra elever bättre på en aktivitet, därför krävs det att läraren utvecklar de elever i den aktivitet de har svårt för. Detta påstående går även att styrka med hjälp av skollagen, där det står att utbildningen skall sträva efter att utveckla elevernas kunskaper (2010:800).

Intresse är ett annat vanligt resonemang som har framkommit i resultatet. Lärarna menar att det är viktigt att eleverna finner ett intresse för idrott på gymnasiet vilket kan bidra till att de kan fortsätta med det hela livet. Det går att finna begrepp i LGY11 som tangerar ordet intresse, i form av ord som bland annat stimulera, främja livslusten för lärande (Skolverket, 2011). Det går dock inte att finna intresse som ord specifikt. Det står ingenstans i LGY11 att lärarna bör arbeta så att varje elev kan finna sitt eget intresse. Däremot menade Nyberg och Tidén att det är viktigt att barnen är motoriskt tränade redan i unga åldrar. Det kan då främja barnens intresse för att vilja delta i lekar och spel när de blir äldre, samt att det är lättare att finna ett intresse för idrott när de är vuxna. Om ett barn inte har fått nödvändig motorisk träning grovmotoriskt under unga åldrar kan många elever på gymnasiet vara på samma nivå som många yngre barn. Det kan då vara viktigt att reparera skadan så att dessa ungdomar lättare kan finna ett intresse för idrott. (Nyberg, et. al, 2006, s. 16)

Progression är viktigt enligt Schulman. Han resonerar i termer av att elever lär sig bättre om ny kunskap knyts an till sådant de redan känner till och har erfarenhet av. Därför är det viktigt att svårighetsgraden anpassas till deras förmåga samt att de får relevant återkoppling på sina prestationer (Lindström, 2007). Därför får progressionen ifrån grundskolan till gymnasiet inte vara allt för svår, samt att repetition bör ses som ett verktyg att använda sig av så att eleverna känner igen sig.

4.2 Metoddiskussion

Relevant litteratur för denna studie har främst sökts via databaser, där vetenskapligt granskade studier har använts som källor. Innan arbetet med intervjuguiden påbörjades var syfte och frågeställningar väl genomtänkta, vilken är en förutsättning för ett gott intervjuresultat (Olsson, et. al, 2001, s. 79). Syftet och frågeställningarna provades även innan intervjuundersökningen, i form av en pilotintervju. Nackdelen med detta tillvägagångssätt har varit just tidsbrist; att planera och genomföra kvalitativa intervjuer samt transkribering är ett tidsödande arbete. Tidsbristen var dock inte oväntad eftersom kvalitativa undersökningar ofta är tidskrävande (Olsson, et. al, 2001, s. 78). Undersökningen blev mättad, därför avbröts undersökningen. Dock hade det kanske tagit längre tid att nå mättnad om fler intervjuer hade genomförts. Ett exempelvis på att undvika mättnad i ett tidigt skede hade varit att genomföra undersökningen på olika orter. Standardisering i kvalitativa studier är svårt (Olsson, et. al, 2001, s. 79). Ett exempel på att det är svårt har i denna studie visat sig i form av att intervjuguiden inte har följts exakt. Om intervjuguiden hade följts exakt och jag som intervjuare inte hade lyssnat på hur samtalet utvecklats så hade förmodligen flera relevanta svar gått om miste.

4.3 Slutsatser och förslag på vidare forskning

Det har gått att finna olika typer av svar avseende vad lärarna anser är god rörelsekvalité av komplex karaktär. De svar som framgår av lärarnas åsikter är; att sätta ihop rörelser, fysiska kvalitéer, ju fler muskler som används i momentet desto mer komplext samt hur många olika typer av moment i aktiviteten, till exempel lagspel (teknik, taktik, kondition). Angående god rörelsekvalité så är en bred rörelsebank samt en kroppskontroll och säkerhet i en bredd av aktiviteter ett vanligt svar. Lärarnas resonemang går i linje med tidigare forskning, dock är lärarnas resonemang bredare i jämförelse med litteraturen.

De flesta av lärarna har inget specifikt verktyg för att mäta elevernas komplexa rörelser med en god rörelsekvalité.

Vad gäller progression ifrån grundskolan till gymnasiet finns det olika typer av svarsalternativ. Individualisering nämns i termer av att reparera elevernas skador från grundskolan (saker de inte lärt sig), även att se till elevernas förutsättningar och en större

valfrihet. Även att eleverna skall bilda sig ett intresse för någon idrott samt att befästa sina kunskaper är andra vanligt förekommande resonemang.

Ingen lärare har någon bedömningsmatris för tillfället, men samtliga lärare i denna undersökning jobbar aktivt med det.

Förslag på vidare forskning är att en liknande undersökning genomförs på grundskolan, för att se om lärare har samma uppfattning gällande komplex samt god rörelsekvälité. Om en skillnad skulle föreligga kan det peka på att något slags stöd skulle behövas. Detta för att hjälpa lärarna i deras tolkning.

Referenser

Tryckta och elektroniska källor

Adams, D (2001) - *The relative effectiveness of three instructional strategies on the learning of an overarmthrow for force*. Spring2001, Vol. 58, Issue 2, p.67.

Andersson, B-E (1994) - *Som man frågar får man svar - en introduktion i intervju och enkätteknik*. Stockholm: Raben och Sjögren 1985. Upplaga 2.

Eklom, Ö (2005) - *Physical fitness and overweight in Swedish youths*. Diss. Gymnastik och Idrottshögskolan & Karolinska institutet. Stockholm.

Engström, L-M (1999) - *Idrott som social markör* (Stockholm: HLS Förlag 1999).

Ericsson, I (2003) - *Motorik, koncentrationsförmåga och skolprestationer*. En interventionsstudie i skolår 1-3. Sammanfattning av doktorsavhandling. Malmö Studies in Educational Sciences no. 6, 2003.

Ericsson, I (2003) - *Motorik, koncentrationsförmåga och skolprestationer* (diss, Malmö: Malmö Högskola, 2003).

Eriksson, C, Gustavsson, K, Johansson, T, Mustell, J, Quennerstedt, M, Rudsberg, K, Sundberg, M, Svensson, L (2003) - *Skolämnet Idrott och hälsa i Sveriges skolor - en utvärdering av läget hösten 2002*. Stockholm: Skolverket

European Association for the Study of Obesity (2012) - *Facts and Statistics*.

<http://www.easo.org/childhood-obesity-cof/facts-a-statistics> [2012-08-22].

Henderson, Sheila E. & Sugden, David A (1996), *Movement ABC, Manual Svensk översättning*, (Stockholm: Psykologiförlaget, 1996).

Holme, Idar Magne, S, Krohn, B (1996) - *Forskningsmetodik - Om kvalitativa och kvantitativa metoder*. Studentlitteratur: Lund. Upplaga 2

Jacobsen, J-K (1993) - *Intervju - Konsten att lyssna och fråga*. Hans Reitzels Forlag, Köpenhamn.

Larsson, H, Fagrell, B, Johansson, S, Lundvall, S, Meckbach, J, Redelius, K (2010) - *Jämställda villkor i idrott och hälsa med fokus på flickors och pojkars måluppfyllelse*. Stockholm: Gymnastik och Idrottshögskolan

Larsson, H, Meckbach, J (2012) - *Idrottsdidaktiska utmaningar*. Upplaga 2. Liber.

Larsson, H (2008) - *Skolverket, internrapport*.

Lindström, L (2007) Vad behöver en lärare kunna? Utbildningsvetenskapen och lärarutbildningens dilemman (opublicerat manus).

Lundvall, S, Backman, E, Larsson, H, Meckbach, J, Nyberg, M, Redelius, K, Sandahl, B, Jakobsson, Thedin, B, Tidén, A (2004) - *Mellan nytta och nöje. Bilder av ämnet idrott och hälsa*. Rapport nummer 2 i serien Skola-Idrott-Hälsa. Idrottshögskolan i Stockholm. Nordstedts.

Nationalencyklopedin (2012) - *Didaktik*. <http://www.ne.se/lang/didaktik> [2012-08-22].

Nationalencyklopedin (2012) - *Motorik*. <http://www.ne.se/motorik> [2012-08-23].

Nyberg, M, Tidén, A (2006) - *Allsidig rörelsekompetens hos barn och ungdomar*. En kartläggning av skolelevers funktionella motorik. Rapport nr 5 i serien *Skola-Idrott-Hälsa*. Stockholm: Gymnastik och Idrottshögskolan.

NiŹnikowski, T, Sadowski, J, Booban, W, Wioeniowski, W, Mastalerz, A, NiŹnikowska, E (2007) - *Technology of Teaching Sports Technique for Exercises with a Complex Movement Structure*. Research Yearbook

© Medsportspress, Volume 13, Nr 1, 2007, pp 38-42.

Olsson, H, Sörensen, S (2001) - *Forskningsprocessen. Kvalitativa och kvantitativa perspektiv*. Stockholm: Liber.

Robertson, M. A., & Langendorfer, S. (1980). *Testing motor development sequences across 9-14 years*. In C. Nadeau, W. Halliwell, K. Newell, & G. Roberts (Eds.), *Psychology of motor behavior and sport-1979*. Champaign, IL: Human Kinetics. pp. 269-279

Schulman, L (1986) - *Those Who Understand: Knowledge Growth in Teaching*. Educational Researcher, Vol. 15, No. 2. (Feb., 1986), pp. 4-14.

Schmidt, R. & Wrisberg, C (2001) - *Idrottens rörelselära, motorik och motorisk inläring*. Stockholm: Sisu idrottsböcker.

Skolverket (2005) - *Idrott och hälsa - Ämnesrapport till rapport 253*. Nationella utvärderingen av grundskolan 2003. Stockholm: Skolverket.

Utbildningsdepartementet (2011) - *Läroplaner för det obligatoriska skolväsendet och de frivilliga skolformerna: LGR11*. Stockholm: Utbildningsdep.

Vetenskapsrådet (2002) - *HSFRS forskningsetiska riktlinjer. Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*.

Skolverket (2011) – *Kunskapsmål för idrott och hälsa 1 på gymnasiet*.
http://www.skolverket.se/forskola-och-skola/gymnasieutbildning/amnes-och-laroplaner/sok-program-och-amnesplaner/subject.htm?subjectCode=IDR&courseCode=IDRIDR01#anchor_IDRIDR01
[2012-08-22].

Skolverket (2012) – *Bedömningsstöd, idrott och hälsa för årskurs 7-9*. Stockholm: Skolverket.

Svedner, P-O, Johansson, B (2006) - *Examensarbetet i lärarutbildningen. Undersökningsbetoder och språklig utformning*. Kunskapsförlaget 2006, upplaga 4.

Svensson, P-G, Starrin, B (red.) (1996) - *Kvalitativa studier i teori och praktik*. Studentlitteratur. Lund.

Zhaichkowsky, L (1995) - *Physical, Fitness and Motor Development in children and adolescents*. Journal of education, Januari, 1995. Boston University. pp. 55-79.

Bilaga 1

Litteratursökning

Syfte och frågeställningar

Syftet med denna undersökning är att undersöka hur gymnasielärare i idrott och hälsa på fyra olika skolor i södra Stockholm går tillväga för att bedöma och utveckla elevernas förmåga att röra sig med en god kvalitet, av komplex karaktär.

Frågeställningarna som kommer att beröras är;

Vad anser gymnasielärare på fyra skolor i södra Stockholm som undervisar i idrott och hälsa vara en god rörelsekvalité av komplex karaktär?

Har lärarna några konkreta verktyg (tester, laborationer o.s.v.) för att mäta elevernas kunskaper gällande god rörelsekvalité av komplex karaktär?

Finns det någon matris på dessa skolor för hur man bedömer goda rörelsekvalitéer av komplex karaktär på de olika skolorna? Om en skola har en matris, hur ser den ut?

Hur resonerar de olika idrottslärarna kring progressionen från grundskolan till gymnasiet gällande dessa rörelser med en god kvalitet med en komplex karaktär?

Vilka sökord har använts?

Physical education, Teacher Evaluation, Physical education test, Evaluation, tests, fysiska tester, motoriska tester, bedömning , nytidstestet

Var har jag sökt?

ERIC, Google, första hands källor i examensarbeten som tar upp liknande syfte

Sökningar som gav relevant resultat

ERIC: Physical education and tests and school.

ERIC: Teachingstyles.

DiVA: Marie Nyberg.

Google: Nytidstestet.

Google: Motoriska tester

Kommentarer

Marie Nybergs arbete har varit inspirerande för denna undersökning och jag har kollat vad hon har använt sig av för källor. Jag har även mottagit hjälp av min handledare Håkan Larsson för att hitta källor. Mesta delen av källorna i mitt arbete har jag hittat i arbeten som tar upp liknande syften. Det förklarar varför jag inte har så många sökord.

Bilaga 2

Intervjuguide

*"Eleven kan med säkerhet och med **goda rörelsekvaiteter** genomföra en bredd av aktiviteter, även av **komplex karaktär**, som utvecklar den kroppsliga förmågan. I samband med det kan eleven utförligt och nyanserat beskriva aktiviteternas och livsstilens betydelse för den kroppsliga förmågan och hälsan. Beskrivningen innehåller förklaringar med koppling till relevanta teorier". (GY11)*

Allmänna frågor

Hur länge har du arbetat som lärare?

Har du undervisat för andra åldrar än gymnasiet? Isåfall vilka åldrar?

Vilken utbildning gick du?

Pratade ni något om rörelsekvaiteter i utbildningen? Isåfall på vilket sätt pratade ni om det?

Frågor

Vad anser du som idrottslärare vara goda rörelsekvaiteter av komplex karaktär?

Det skall ständigt ske en progression allt ifrån åk 1-3, då grovmotoriska rörelser bör genomföras. Åk 4-6 då sammansatta former skall genomföras och bedömas, samt komplexa rörelser i årskurs 7-9.

Elever ska ha introducerats och bedömts i komplexa rörelser sedan högstadiet, vad har du för tankar kring progressionen ifrån högstadiet till gymnasiet? (Här kan läraren svara även om denne aldrig undervisat på högstadiet)

Vilka typer av rörelser/moment anser du vara komplexa? Varför tycker du såhär?

Har du fortbildat dig kring det här med rörelsekvaiteter?

Läser du någon litteratur kring vad rörelsekvaiteter är och hur man undervisar och bedömer dem?

Talar du med kollegor om hur man utvecklar ”goda rörelsekvaiteter av komplex karaktär”?

Vilka fysiska förutsättningar måste eleven ha, för att de ska anses ha en god rörelsekaraktär av komplex karaktär? Vilka fysiska krav ligger till grund för om eleven uppnår detta mål eller inte?

Hur mycket arbete behövs läggas ner av eleven och vilket typ av arbete för att uppfylla detta mål?

Har ni någon matris för hur detta skall bedömas?

Har du tittat på bedömningsstödet för årskurs 9?

Finns det några särskilda aktiviteter som ställer krav på goda rörelsekaraktärer av komplex karaktär?

Vilken feedback ger du till eleverna, om de uppnår detta målet eller inte?

Hur ser du om en elev blivit bättre eller ej gällande detta moment?

Vilka typer av mätmetoder används?

Arbetar du med muntliga instruktioner eller med specifika rörelseuppgifter som de ska pröva/lösa – eller båda?

Hur resonerar du när du väljer momenten, som innefattar dessa rörelser av komplex karaktär?

Varför just dessa moment? - Denna använde jag om jag inte fick tillräckligt bra svar på den ovanstående frågan.

Innefattar dessa moment rörelser av komplex karaktär? - Denna använde jag om jag inte fick tillräckligt bra svar på den ovanstående frågan.

Har alla samma möjlighet att kunna genomföra komplexa rörelser med en god rörelsekaraktär?

Hur då?

Om det var något jag inte riktigt förstod så ställde jag frågor som: "Hur menar du då?", "Varför tror du att det är så?", "Något mer?", "Något annat?", "Vad är orsaken till detta?", "när?".