



# **”Att orientera sig” eller orientering?**

En studie om hur idrottslärare tolkar  
kunskapskravet ”att orientera sig” i skolan.

Sandra Ekholm

GYMNASTIK- OCH IDROTTSHÖGSKOLAN  
Självständigt arbete på avancerad nivå 176:2012  
Idrott, fritidskultur och hälsa för skolår F-6  
Handledare: Bengt Larsson  
Examinator: Erik Backman

## **Sammanfattning**

### **Syfte och frågeställning**

Tanken med denna studie väcktes mot bakgrund av att friluftsupervisningen i skolan har fått massiv kritik att vara bristfällig. Detta är en kvalitativ studie där sex idrottslärare har intervjuats för att ta reda på hur deras friluftsupervisning ser ut i allmänhet men det främsta syftet med studien är att undersöka hur lärarna tolkar målet ”att orientera sig” kopplat till, det centrala innehållet det står under, gällande friluftsliv och utevistelse i Lgr 11.

\*Hur tolkar lärarna i idrott och hälsa det centrala innehållet ”att orientera sig”?

\*Hur arbetar idrottslärarna för att alla elever ska klara kravet innan sjätte klass?

\*Hur bedöms kunskapskravet?

### **Metod**

Som metod har jag intervjuat sex undervisande idrottslärare med en spridning från Småland i söder till Jämtland i norr. Jag tog kontakt med lärarna via mail eller telefon och en intervju tid bokades in. Intervjuerna gjordes på telefon.

### **Resultat**

Resultatet visade att övervägande del har tolkat målet som sporten orientering och det var också den metod som tog överhanden i undervisningen som syftade till att träna just det nämnda målet. Några använde sig av andra metoder som kartpromenader eller fjällturer. När det kom till att bedöma målet hade alla idrottslärarna prestationsmål likt en orienteringstävling som bedömningssituation. Dock var övervägande antal lärare överens om att tiden inte var avgörande utan fokus låg på antal hittade kontroller.

### **Slutsats**

Min slutsats är att detta beror på en rad ramfaktorer som påverkar hur undervisningen ser ut. Idrottslärarna vittnar om ständig tidsbrist, bristfällig utrustning, brist på pengar och andra resurser samt tveksamt engagemang från deras kollegor. Det är just mer resurser som personal som de anser är en av förutsättning när man bedriver friluftsupervisning.

## Innehållsförteckning

1.	Inledning.....	1
2.	Bakgrund/Forskningsöversikt .....	1
2.1	Läroplaner och kursplaner.....	1
2.1.1	Friluftslivets utveckling .....	2
2.1.2	Lgr 11 .....	3
2.2	Bedömning i skolan.....	3
2.2.1	Summativ och formativ bedömning.....	5
2.2.2	Feedback.....	5
2.2.3	Skriftliga omdömen.....	5
2.3	Tidigare forskning .....	6
2.4	Teoretiskt perspektiv .....	8
3	Syfte och frågeställningar.....	9
4	Metod .....	10
4.1	Urval.....	10
4.2	Genomförande.....	10
4.3	Bearbetning .....	10
4.4	Tillförlitlighet .....	11
4.5	Etiska aspekter.....	11
5	Resultat.....	12
5.1	Hur lärarna i idrott och hälsa tolkar det centrala innehållet ”att orientera sig”.....	12
5.2	Hur idrottlärarna arbetar för att alla elever ska klara kravet innan sjätte klass. ....	16
5.3	Hur kunskapskravet bedöms. ....	19
6	Diskussion/slutsats .....	22
6.1	Metoddiskussion.....	24
7.	Käll- och litteraturförteckning.....	26

Bilaga 1 Litteratursökning

Bilaga 2 Intervjufrågor

## 1. Inledning

Friluftsliv har alltid varit ett stort intresse för mig personligen och att vistas utomhus i skolans värld har på senare tid uppmärksammats med alla de positiva effekter det får för elevers lärande. I min yrkesroll som lärare ser jag framförallt en enorm chans att visa eleverna vilken fantastisk lekplats naturen är. En grundförutsättning att kunna vistas utomhus och ägna sig åt friluftsliv är bland annat att kunna läsa en karta för att veta var man är och vart man är på väg. Mitt intresse för just arbetets ämne väcktes då jag under mina praktikperioder, och även egna erfarenheter sedan min egen skolgång, såg att kunskapskravet ”att orientera sig” alltid handlade om idrotten orientering. Att springa snabbast och hitta flest kontroller var huvudfokus och betygshöjande under dessa lektioner. För mig är förmågan att läsa karta något mycket mer. På fjället, i en kajak eller i en ny stad.

Detta är en kvalitativ studie där målsättningen är att bringa klarhet i problematiken med friluftsliv i allmänhet och målet ”att orientera sig” i synnerhet ute bland skolor i Sverige. Läroplanen förändras kontinuerligt och så även idrottsämnet. Det som är intressant för studien är även den historiska förändringen gällande friluftslivets vara eller inte vara i ämnet idrott och hälsa. Mycket forskning pekar på att friluftslivets undervisning är bristfällig och i vissa fall obefintlig trots att det har funnits med i de gällande styrdokumenterna ända sedan 30-talet. I den senaste upplagan, som började gälla i juni 2011, så har friluftslivet fått en än tydligare plats. Detta borde ha gjort att alla skolor planerar och genomför sin undervisning efter denna.

## 2. Bakgrund/Forskningsöversikt

### 2.1 Läroplaner och kursplaner

Ända sedan Romartiden har det diskuterats om lärande och kunskap inom skolans värld (Linde, 2006). Man enades om att kunskapen skulle vara förutbestämd och reglerad. Under 1600-talet började teorier om läroplaner växa fram och under 1900-talet enades man om att ändra skolans kunskapsuppdrag till ”barnet i fokus” istället för tidigare ”lärande i fokus”

(Linde, 2006, 27-28). Den svenska skolpolitiken tog ytterligare några år på sig att förstå vidden av detta och så sent som i 1946 års skolkommision la man grunden till arbetet med en läroplan i Sverige. Den första kom ut år 1962, och fick således namnet Lgr 62. Därefter har det tillkommit en rad läroplaner, Lgr 69, Lgr 80, Lpo 94 och Lgr 11 (Ibid, 31).

Fokus på olika ämnen och inom ämnena har ändrats genom året. Inom idrottsämnet har det även här varit tvära kast. Ekberg (2009, s.45) skriver att ämnet har sina rötter från 1800-talet då införandet motiverades med militäriska-, hälso- och hygieniska, samt rekreativmotiv. Per Henrik Ling inspirerade skolgymnastiken starkt under lång tid, med diverse gymnastiska övningar. Senare under 1900-talet blev det mer fokus på idrott, lek och spel och ämnet fick således heta ”gymnastik med lek och idrott”. Namnet har därefter ändras åtskilliga gånger till dagens ”idrott och hälsa” (Ibid, 2009, s.45-46).

### **2.1.1 Friluftslivets utveckling**

Momentet friluftsliv har förekommit i den svenska skolan sedan 1930-talet men i olika stor omfattning (Nilsson, 2007, s 149). Dock menar forskaren Erik Backman att under ”gröna vågen” som ägde rum på 1700-talet med inspiration från Carl Von Linné så väcktes ett stort intresse för naturen i Sverige. Under denna tid började fritiden få en betydande plats i samhället och fortsatte via urbaniseringen och industrialiseringen till att utvecklas under 1900-talet till att var och varannan arbetare gav sig ut och åkte skidor, skridskor eller orienterade på sin fritid (Backman, 2004, s. 174). Friluftsliv i skolan och framförallt i ämnet idrott och hälsa har funnits ända sedan Lgr 62 då antalet friluftsdagar skulle vara 10-12 heldagar per läsår. Friluftslivet syftade till att eleverna skulle få omväxling i skolarbetet och ett intresse för naturen och hur den ska vårdas. Aktiviteter som skidåkning och orientering var vanliga (Ibid, 2004, s. 178). Dessa ramar stod sig även i Lgr 69 utan förändring. Däremot kom en reglering i Lgr 80 där antalet dagar blev satta till mellan fyra och åtta per läsår (Nilsson, 2007, s. 154). Fokus var fortfarande att eleverna skulle få omväxling i skolarbetet men också att ägna sig åt aktiviteter som inte vanligtvis kunde bedrivas under idrott- och hälsalektionerna (Backman, 2004, s. 178). I den förra läroplanen, Lpo 94, valde dåvarande regeringen att slopa regleringen av antalet friluftsdagar helt. Istället skrevs kunskapskrav och uppnåendemål in i kursplanen i idrott och hälsa gällande friluftsliv. Utifrån dessa mål fick varje skola själv ta ansvar och avsätta resurser för att alla elever skulle få kunskaper inom friluftsliv. Uppnåendemålen beskrevs för år fem med progression upp till nionde skolåret där tyngdpunkten låg på bad-, båt- och isvett, orientering samt allemansrättens grunder

(Skolverket, Lpo 94). I Lpo 94 gjordes också för första gången en markering att ämnet idrott och hälsa skulle bli mer teoretiskt. För första gången sedan ämnets tillkomst började det bli lite mer av ett kunskapsämne och inte bara ett tillfälle för fysisk aktivitet eller omväxling från vardagligt skolarbete. Dock får ämnet i många fall fortfarande slåss för sin rätt att klassas som kunskapsämne från både samhälle och oinsatta lärare i kollegiet (Backman, 2004, s. 179 ff.).

Backman (2004) menar att det var svårt att uppnå målen ur Lpo 94 utan att ha friluftsdagar. Han menar att målen förutsätter att skolorna är ute i naturen och bedriver friluftsupervisning och en lämplig metod är just friluftsdagar. Dock visar hans forskning att friluftsupervisningen har varit bristfällig under åren.

Vissa säger att all vistelse i naturen är friluftsliv medan andra säger att det är på själva upplevelsen begreppet gör sig gällande. Är det naturupplevelsen i fokus är det friluftsliv, men är det bara att ge sig ut och springa i naturen där prestationen är i fokus klassas det inte om friluftsliv (Backman, 2004, 175-176,186).

### **2.1.2 Lgr 11**

I den gällande läroplanen, Lgr 11, har friluftsliv fått större utrymme än i tidigare läroplaner och utgör nu ett av tre kunskapsområden i det centrala innehållet. ”Rörelse”, ”Hälsa- och livsstil” och ”Friluftsliv och utevistelse” utgör nu tillsammans stoffet inom idrott- och hälsa-ämnet. De olika kunskapsområdena är indelade i årskurserna 1-3, 4-6, 7-9 med en tydlig progressionstanke. Det finns i sin tur en rad kunskapskrav nedskrivna kopplade till friluftslivsblocket. Även fast det fortfarande finns en liten grad av tolkningsutrymme, om än betydligt snävare än i de tidigare läroplanerna, så står det trots allt nerskrivet att det bör vara en betydande stor del av undervisningen som ska ägnas åt friluftsliv. (Skolverket, 2011a) I kunskapskravet för betyg A i åk 6 står det bland annat:

Dessutom kan eleven med god säkerhet orientera sig i bekanta miljöer med hjälp av kartor (Skolverket, 2011a).

## **2.2 Bedömning i skolan**

Bedömning börjar bli en större del av lärarnas vardag (Skolverket, 2010). Görs bedömning och dokumentation kan det både stödja och styra barns tidiga lärande.

Dock visar studier att bedömning ofta blir summativ. (Skolverket, 2010, s. 3,9) Man vill sträva mot att göra både summativ och formativ bedömning, dessa kompletterar varandra (Ibid, s.9). Skolan har under flera läroplanseror utvecklats att bli mer individanpassad, med en större förståelse för olikheter, samtidigt blev skolan mer likriktad, och i och med decentraliseringen 1994. Det blev ett ökat kontrollsystem av skolors likvärdighet som dokumenterar, jämför och bedömer skolorna enligt mallar och krav. (Ibid. s. 17, 26).

Hult och Olofsson (2011, s. 14-15) menar att det kan ge negativa konsekvenser, både för elever och verksamhet, då man blir mer angelägen om att visa upp bra resultat och att komplexa mål kommer i skymundan för det enkla mätbara. De jämför med en produktinriktad utvärderingsmodell där man värderar elevers kunskap summativt i form av betyg, utan kontinuerliga framåtsyftande synpunkter som bidrar till djupare kunskap för eleverna. Som ovan nämnt är bedömning komplex. Från 1970-talet fram till idag har den svenska skolan gått från att vara världens mest centraliserade skola till den mest decentraliserade (Ibid, s. 74).

Hult och Olofsson menar att det knappt går att ha en likvärdig skola över hela landet då målen i kursplanen är luddiga (Ibid, s. 76). Diskussionen om individrelaterade bedömningar och målrelaterade betyg startade redan på 70-talet men infördes i läroplanen först på 1990-talet (Forsberg & Wallin, 2006, s. 25-26). Idag är det läraren som har huvudansvaret för att skolverksamheten sker inom de i förväg uppsatta ramar som ryms inom läroplanens gränser (Ibid, 2006 s. 11). Därefter granskar statliga inspektörer hur väl verksamheten fungerar i förhållande till mål och riktlinjer (Ibid, s. 145).

Hult och Olofsson (2011, s. 171) skriver att det första steget i bedömningsprocessen är att bryta ner de nationella kunskapskraven till en lokal pedagogisk planering där man som lärare konkretiserar vad eleven ska lära sig och hur den kan visa sin kunskap. Man kan omöjligt bedöma allt hos en person samtidigt utan man måste begränsa det till innehåll och form (Lindström & Lindberg, 2011, s. 32-33). Dock diskuterar Lindström och Lindberg (Ibid, s. 33,37) vem som gynnas av olika bedömningssituationer och i vilken utsträckning bedömningssituationen verkligen avslöjar elevens kunnande. Exempelvis genom att ha ett glosförhör i engelska och samtidigt försöka bedöma elevers språkkunskap. Framförallt ska bedömningen stödja och stimulera lärandet och eleverna måste få känna tilltro till sitt eget lärande (jag vill, jag kan, jag vågar) (Ibid, s. 39). En annan viktig aspekt som Jönsson tar upp är att eleverna tydligt ska få veta vad som förväntas av dem (2011, s. 26).

### **2.2.1 Summativ och formativ bedömning**

Dessa begrepp är olika metoder för återkoppling och respons för eleverna.

Den summativa betygsättningen är nationellt förankrad, dels i nationella prov och dels i nationella betygsriterier (Hult och Olofsson, 2011, s. 202). Denna ges ofta i form av betyg eller omdöme i slutet av ett avklarat moment eller avslutad kurs. Medan formativ bedömning är den typ som ges under arbetets gång och som bör ha en framåtsyftande karaktär. Den stora skillnaden i formativ- och summativ bedömning ligger i hur informationen används, inte hur den samlas in (Hult och Olofsson, 2011, s. 213). Bedömning *för* lärande, inte bara *av* lärande skriver Lindström & Lindberg (2011, s. 9). Utesluts analysen riskerar det att bli, *Jag vill inte, vågar inte, kan inte* (Ibid, s. 39). Den formativa bedömningens syfte är inte att samla betygsunderlag utan att samla information om elevers styrkor och svagheter (Ibid, s. 86). Den formativa bedömningen förutsätter kommunikation mellan lärare och elev (Ibid, s. 111).

### **2.2.2 Feedback**

För att eleverna ska kunna vara delaktiga i sin egen lärandeprocess behöver de få verktyg för att kunna utveckla sin metakognitiva förmåga (Lindström och Lindberg, 2011, s. 201). För att utveckla den förmågan kan man använda en tabell där eleverna ska uppskatta sin egen förmåga inom ett område eller moment med begreppen *säker, ganska säker, osäker, mycket osäker* (Ibid, s. 119).

Feedback från läraren är också en viktig del i elevernas kunskapsutveckling. Det är ett sätt att stötta elevernas lärande så bra som möjligt. Feedback kan ges på olika sätt, skriftligt, muntligt, omedelbart, fördröjt, positivt eller negativt (Jönsson, s. 75-82).

### **2.2.3. Skriftliga omdömen**

Skollagen säger att det får vara betygsliknande (Hult och Olofsson s. 171) omdömen men inte betyg för elever i årskurser upp till sexan. Elevers kunskaper ska dokumenteras i form av individuella utvecklingsplaner och visas för både elever och deras föräldrar vid de utvecklingssamtal som hålls en gång per termin. (Andreasson & Asplund, 2009, s. 34) De skriftliga omdömena bör vara formativa och framåtsyftande för att stödja och bidra till lärande. De menar att betygsliknande omdömen har en annan funktion än betyg. (Hult & Olofsson, 2011, s. 194-195, 205)



## 2.3 Tidigare forskning

Backman är en av få forskare i Sverige som har ägnat mycket tid och forskning kring friluftsliv i allmänhet och i undervisning på idrott- och hälsalektionerna i synnerhet.

I en studie har han undersökt hur lärarna utformar sin undervisning. Han menar att det finns omedvetna ”koder” på varje skola som styr hur läroplanen ska tolkas på lokal nivå (Backman, 2011a, s 4-6). Eleverna i studien, ansåg sig ha liten eller obefintlig kunskap inom friluftsliv samtidigt som lärarna hade stort tolkningsutrymme i den då gällande läroplanen, Lpo 94.

Backman beskriver att lärarna anser att det finns hinder som gör att det försvårar friluftsliv undervisning så som tid, ekonomi, skolans läge och utrustning (Ibid, s.4-6). Dock inser han i att alla lärare har olika definitioner av vad som är friluftsliv.

I en annan studie (Backman, 2011b) vittnar lärare om varför de anser att friluftsliv är svårt att bedriva på skolorna. Backman menar att på idrottslärarutbildningar ges mycket resurser till momentet friluftsliv, där naturupplevelsen värderas högt. Han menar att naturupplevelser är en stor del av kunskapen som ligger inom momentet friluftsliv (Ibid 2011b, s. 52).

Intervjupersonerna i hans studie menar att friluftsliv undervisning försvåras med tanke på en rad faktorer. Tid, utrustning, ekonomi, risker och att friluftsliv egentligen är ett gemensamt projekt som idrottsläraren i de allra flesta fall får dra ensam. Lärarna menade att med tanke på att lektionstiden är låst och schemastyrd så har de inte tid att genomföra undervisning i de fall det tar tid att transportera sig, exempelvis ut i naturen vid när momentet friluftsliv ska bedrivas. Elevernas och skolans ekonomiska förutsättningar framhölls också av flera lärare skriver Backman. Hans tolkning är att det är ”den kostnadsfria skolan” som haft en sådan inverkan på friluftsliv undervisningen. Numera har skolorna inte de resurser som krävs för att låta eleverna prova olika aktiviteter som exempelvis skidåkning när skolan måste stå för det ekonomiska (Ibid, s. 54-58).

En annan aspekt som Backman tar upp är det faktum att lärarna själva ansåg att det var lättare att bedriva friluftsliv undervisning på landet än i staden samtidigt som alla de intervjuade lärarna ansåg sig ha naturen nära (Ibid, s. 54-58).

Många lärare i Backmans studie anser också att friluftsliv undervisningen medför en stor risk. Riskerna kan ligga i att vara ute som ensam lärare i skogen eller vid vatten. Men även för eleverna, är riskerna högre utomhus än i idrottshallen anser de lärarna.

Ett flertal idrottslärare i studien skulle vilja ha hjälp med att konkretisera målen för friluftsliv och även ett hjälpmedel för hur de ska bedöma momentet. (Ibid, s. 60)

Eva Kraepelien-Strid och Johnny Nilsson (2009) har gjort en studie där utgångspunkten var att ta reda på hur intresset för friluftsliv såg ut för studenter innan på de påbörjade sin utbildning vid Gymnastik- och idrottshögskolan i Stockholm. Denna studie visar att cirka 70 procent hade viss eller liten erfarenhet av friluftsliv innan utbildningen. Författarna menar att det problematiserar friluftsliv under utbildningen då den i många fall bygger på tidigare erfarenheter. (Kraepelien-Strid & Nilsson, 2009, s.22) Varje student har ju en unik erfarenhet som lärarna vid högskolor och universitet ska hantera och ta ställning till. Utexaminerade studenter ställs sedan inför att göra egna tolkningar av styrdokumentet, vilket kan bidra till att skolornas friluftsliv undervisning ser olika ut. (Ibid, s. 6-9)

Den ”riktiga” friluftsliv undervisningen kräver tid, pengar och utrustning skriver Backman. Det är också förenat med risktagande och kräver samarbete mellan kollegor vilket begränsar möjligheterna. Men att ”riktigt” friluftsliv inte kan vara i en park utan anses endast kunna uppnås i ostörd natur långt bort från civilisationen visar att skolan är en trögrörlig och svårföränderlig organisation. Poängen med en öppen tolkningsbar målformulering i styrdokumentet är ju att kunna anpassa undervisningen efter de förutsättningar varje skola har. Backman menar också att hittills verkar argumenten för en decentraliserad styrning av skolan i detta avseende ha bidragit till att göra friluftsliv undervisningen mer skolanpassad. (Backman, 2011b, s. 54-58)

I en färsk licentiatuppsats skriven av Kerstin Nilsson (2014) problematiseras momentet att orientera sig. Där skriver Nilsson att kunna orientera sig är en förmåga och en säkerhetsaspekt som bidrar till glädje och trygghet. Dessutom menar Nilsson att det är en ämnesöverskridande förmåga som kommer igen bland annat matematik och geografi samt att vi stöter på situationer dagligen i vår vardag (2014, s.17). Många lärare i hennes studie vittnar om att de upplever att det är svårt att skapa tid och förutsättningar för att elever ska uppnå förmågan. Hon menar även att lärarna tolkar ofta förmågan som föreningsidrotten orientering. Där finns ofta start, kontroll och mål angivna på en karta och finns representerade i naturen samt att aktiviteten ofta sker som en tävling på tid (Ibid, s. 21). Problemet med detta är att tävlingen och tiden kommer i fokus istället för det kunnande som eleverna bör utveckla i skolan. Lärarna behöver skapa medvetenhet om varför undervisningen ser ut på ett visst sätt och

tydliggöra för eleverna vilket kunnande som ska utvecklas. Lärarna måste även själva upptäcka förhållande mellan undervisning och elevernas lärande för att förstå vad som händer i en lärmiljö menar Nilsson (Ibid, s. 22-27). Granskningen åskådliggör att den genomsnittliga undervisningstiden i årskurs 4-6 i förmågan att orientera sig var 4,5 timme per skolår. Nilsson tolkar det resultatet som den totala undervisningstiden är begränsad och att eleverna har svårt att lära sig det dem ska under så kort tid. Samtidigt säger eleverna i studien att orientering är tråkigt och eftersatt. Nilsson menar att detta kan tyda på att upplägget inte verkar vara intressant och utmanande för eleverna. Nilsson menar också att förmågan innebär ett samspel mellan kartans symboliska språk/bild och kartläsarens förmåga att konkret observera föremål i verkligheten samt att kunna översätta detta till kartans symbolspråk. Förmågan kräver en rumslig kunskap (Ibid, s. 29-30).

## **2.4 Teoretiskt perspektiv**

Studiens teoretiska ansats tar utgångspunkt i Ramfaktorteorin och Läroplansteorin (Linde, 2006). Båda dessa teorier kommer att användas i studien och ge inblick i och förståelse för hur olika ”ramar” tros påverka den undervisning som bedrivs för elever runt om i landets skolor.

Ramfaktorteoretiskt tänkande består av tre huvudlinjer: tid, elevgrupp och ekonomi (Dahllöf, 1999, s. 6-8). Därtill lägger Linde omedvetna hinder såsom skolans traditioner och lärarens egna erfarenheter. (Linde, 2006, s.10 ff) Fler relevanta kompletterande ramar som tidigare nämnts är vad Backman kallar hinder som exempelvis skolans läge och utrustning som tillsammans påverkar hur undervisningen planeras (Backmans, 2011a, s.4-6). Dessa ramar ger olika möjligheter för utbildning och bidrar till bilden av skolors olikheter (Lundgren, 1999, s.102 ff).

I en så stor organisation som skolan uppstår ett behov av att välja ut och organisera den kunskap som anses värd att förmedla säger Linde. Han menar att läroplanen är uppbyggd på ett sätt som ger skolor stor frihet att tolka den och på lokal nivå hitta egna vägar att uppnå de mål de måste förhålla sig till. (Linde, 2006, s.5-6) Linde säger också att det finns ett stort utrymme för varje enskild lärare att tolka styrdokumentet och att låta lärarens personliga erfarenheter och intressen påverka undervisningen. Samtidigt har närsamhället stort

inflytande. Tillsammans utgör de utgångspunkten i undervisningen tror Linde, och han kallar detta skolkoder eller ramfaktorer. (Ibid, s.10-14)

Linde delar upp ramfaktorteorin i begreppet arenor. Vidare delar han upp arenorna i mindre beståndsdelar. Formuleringsarenan, där författas läroplanen, som styrdokument från staten. Transformeringsarenan, där skolorna själva tolkar läroplanen och realisationsarenan, där lärarens arbete förverkligas (Ibid, s. 56).

Lundvall och Meckbach (2008) berör även de dessa arenor. De förklarar att relationen mellan de olika arenorna har stor betydelse för hur idrottslärarens arbete ser ut. De förklarar vidare att relationen mellan utbildning och det omgivande samhället också har stor betydelse. Det är det som avgör hur mål och innehåll i undervisningen väljs ut och struktureras menar Lundvall och Meckbach. De poängterar att det inte bara handlar om resultat utan också begränsningar som i vissa fall ligger långt utanför lärarens kontroll. (Lundvall & Meckbach, 2008, s. 3-4)

Ramfaktorteorin används för att förstå processen för utformning, omformulering och förverkligande av kunskap i skolan. Läraren har befintliga ramar att förhålla sig till såsom tid, resurser och styrdokument. Men även elevernas mottagande spelar en stor roll, menar Lundvall & Meckbach. (Ibid, s. 3-5)

De centrala begrepp som föreliggande studie utgår i från är främst ramfaktorer som tid, resurser samt andra hinder och ramar som lärare kan känna sig begränsade av. Här ingår även skolkoder.

### **3 Syfte och frågeställningar**

Syftet med studien är att undersöka hur några lärare i idrott och hälsa tolkar momentet ”att orientera sig” kopplat till, det centrala innehåll friluftsliv och utevistelse i Lgr 11.

- \* Hur tolkar lärarna i idrott och hälsa det centrala innehållet ”att orientera sig”
- \* Hur arbetar idrottslärarna för att alla elever ska klara kravet innan sjätte klass?
- \* Hur bedöms kunskapskravet?

## 4 Metod

Denna studie har en kvalitativ forskningsansats. Detta för att få en djupare förståelse det valda området och möjlighet att ställa följdfrågor under intervjuerna. (Patel & Davidson, 2003, s.40)

I jämförelse med en kvantitativ forskningsmetod var jag inte intresserad av att kunna generalisera mina svar genom i förväg uppgjorda svarsalternativ. Därför fokuserar detta arbete på *mjukdata* och intervjuer. (Ibid, s. 14) Det genomfördes sex telefonintervjuer med handplockade idrottslärare från skolor runt om i landet.

### 4.1 Urval

I studien ingår sex idrottslärare. Jag utgick från platser där jag bott eller skolor där jag sedan tidigare känner någon som arbetar, eller har kontakter på. Avsikten är att få en bild av hur idrottslärare arbetar med friluftsliv beroende på om skolan ligger i en storstad, liten stad eller landsbygd. Det resulterade i en spridning av idrottslärare från Jämtland i norr till Småland i söder, via Stockholms innerstad, Stockholms förort, Uppland och Närke. Precis som Patel och Davidsson (2003) skriver ska urvalet ses som både ett *bekvämlighetsval* och ett *strategiskt urval* då skolorna låg på olika platser geografiskt och sociokulturellt.

### 4.2 Genomförande

Innan intervjuerna genomfördes arbetades en intervjumall fram med frågeställningar och intervjufrågor där jag utgick från en *undersökningsplan* över vad jag ville ha svar på och ville få ut av intervjuerna (Patel & Davidson, 2003). Intervjuerna gjordes på telefon. Dock var det tekniska förutsättningar som gjorde att intervjuerna inte kunde spelas in.

Min intervjumall var utformad på ett sätt som gav möjlighet till öppna svar för att få med så mycket som möjligt av idrottslärarnas egna tankar. Intervjuerna tog mellan 20-30 minuter.

Min intervjumall försöka jag hålla mig efter, och återgå till, om intervjupersonen svävade iväg i sina svar.

### 4.3 Bearbetning

Efter avslutad intervju transkriberade jag direkt intervjuerna så ordagrant det var möjligt till text från stödanteckningar och från eget minne (Patel & Davidson, 2003, s. 104). Jag mailade

sedan det transkriberade materialet till den intervjuade läraren för att hen kunde få en möjlighet att kolla igenom om jag hade förstått saken rätt. De hade också chans att lägga till något de kände att de inte fick fram. Detta för att skapa mindre utrymme för egen tolkning senare i processen.

Under bearbetningen har jag organiserat texten genom att rubriksätta intervjuerna i gemensamma samtalsämnen. Jag har här utgått från mina frågeställningar och försökt hitta likheter och skillnaderna mellan intervjupersonernas svar. Eftersom det i min studie ingår sex intervjupersoner har jag valt att presentera alla som min *tillgängliga grupp* utan att ta ut några *stickprov* (Patel & Davidson, 2003, s. 57).

#### **4.4 Tillförlitlighet**

Jag valde kvalitativ metod för att jag ville ha en djupare förståelse och få höra lärarnas egen uppfattning om mina frågeställningar. Mitt syfte var att få en djupare förståelse för hur den realiserade undervisningen ser ut, och vilka tankar lärarna på de skolor som ingår i studien, har kring friluftsliv och orientering och dess tolkningsutrymme i Lgr 11. Jag ansåg det viktigt att bygga upp ett förtroende som genererade i att de intervjuade lärarna skulle svara så ärligt som möjligt på mina frågor. En pilotintervju gjordes för att säkerställa att intervjufrågorna var förståeliga och relevanta och därmed ge studien en högre validitet (Trost, 2010, s.133). Det är inte säkert att resultatet hade blivit detsamma med sex andra idrottslärare. Jag tog kontakt med idrottslärarna via mail där jag informerade om vad jag skulle göra och varför jag ville intervjua just dem. Samtliga idrottslärare ställde sig positiva till att bli intervjuade och en tid bokades snabbt in.

#### **4.5 Etiska aspekter**

##### **4.5.1 Samtyckeskravet**

Intervjuerna gjordes på vuxna människor där jag var tydlig med att de när som helst under processen har rätt att avsluta sin medverkan i projektet. De fick i förväg veta vad det var för typ av studie. (Vetenskapsrådet, 1990, s. 9)

#### 4.5.2 Anonymiseringskravet

Efter avslutat projekt kommer allt insamlat material att raderas. Intervjupersonerna har anonymiserats i studien så deras identitet inte går att spåra. (Vetenskapsrådet, 1990, s.10)

#### 4.5.3 Konfidentialitetskravet

Personuppgifter förvaras på ett sådant sätt att obehöriga inte kan få tillgång till dem.

Inga av frågorna var obehagliga eller kränkande. (Vetenskapsrådet, 1990, s.12)

#### 4.5.4 Nyttjandekravet

Materialet i studien kommer inte att användas någon annanstans än i denna forskningsrapport.

Personuppgifter kommer inte framgå i studien. Efter avslutat projekt kommer allt insamlat material att raderas. (Vetenskapsrådet, 1990, s.14)

## 5 Resultat

I detta avsnitt redovisar jag hur de olika intervjupersonerna arbetade med kunskapskravet ”att orientera sig”. Jag kommer även beröra hur lärarna arbetar med friluftsliv i allmänhet utifrån studiens frågeställningar vilka bottnar i hur idrottslärarna tolkar de rådande styrdokumentet. Resultatdelen är uppdelad i rubriker som representerar mina forskningsfrågor. I direkt anslutning till varje forskningsfråga görs en analys där lärarnas sätt att bedriva undervisning kopplas till studiens teoretiska utgångspunkter. Idrottslärarna har fått namn utifrån den geografiska plats skolan ligger på.

### ***5.1 Hur lärarna i idrott och hälsa tolkar det centrala innehållet ”att orientera sig”.***

I Stockholms förort hade de orienteringskunskap under 4 veckor, med kartor, väderstreck, skala. I första klass börjar läraren med linjeorientering i idrottshallen. Film om orientering som läraren själv har gjort visas för eleverna. Läraren berättar:

Sen har vi olika banor med olika svårighetsgrad i området de känner till och ökar sedan till områden de inte känner till.

Han var nöjd med sin undervisning i momentet och anser att han håller hög klass utifrån de förutsättningarna han har.

I Uppland däremot fokuserade läraren på orientering främst i åk 4-6. Hon fokuserade mycket på kompasskunskap och menar att:

Personligen tycker jag kompassen är jätteviktigt.

Kunskap om kartan och karttecken hade hon också med i undervisning. De gjorde kartpromenader i fjärde klass, på en känd sträcka för att ge eleverna förståelse om kartans uppbyggnad. De tränade på att ta ut kompasskurser i idrottshallen under alla årskurser med ökad progression.

Närkes idrottslärare ansåg ”att orientera sig” handlade om

Kunna ta sig från punkt A till punkt B. Vara trygg med hjälp av kännedom om naturen.

Han berättar att han väver in mycket kartuppbyggnad i naturkunskapsblocket. En friluftsdag planeras och genomförs i den klassiska sporten orientering varje år.

I Småland ansåg de själva att de har en bra plan som de fortfarande följer med från Lpo 94 och anser inte att den behövdes göras om. Läraren säger:

Orientering har vi också haft innan. Vi har ju en plan som vi fortfarande följer. Den är samma som innan.

Deras upplägg är att de börjar i idrottshallen och bygger vidare ut i skogen i olika kända närmiljöer. Fokus ligger på att läsa kartor, menar läraren.

Det är en viktig kunskap som är bra att ha med sig genom hela livet anser vi. Till vad man än ska göra, köra bil eller vad som.

Stockholms innerstad berättar läraren att i yngre åldrar ritas de kartor i idrottshallen och gör andra orienteringsförberedande övningar inomhus. Men även naturlekar med inslag av kartor i form av ”naturrutor” där eleverna själva gör kartor med material i skogen. Svårighetsgraden ökas och då genomförs lektionerna på skolgården men det är först i tredje eller fjärde klass.

Läraren berättar:

I 4:an har vi en friluftsdag som är väl genomarbetad. Där tar vi en kartpromenad, går igenom kartkunskap som karttecken och så.



I åk 6 har de en klassisk orienteringsdag. Läraren ansåg att de hade en röd tråd genom alla årskurser och var nöjd med upplägget.

I Jämtland började de med karttecken och liknande i låga åldrar. Även här ökade svårighetsgraden genom att gå ut på skolområdet och i närområdet. Läraren poängterar:

Men inte främst ren orientering utan vandringar och annat friluftsliv.

Ren orientering hade de cirka fyra lektionspass per år. Utöver det, tränande de på momentet när de var ute i fjällmiljöer under olika årstider. Exempelvis lärde de eleverna följa ett skidspår eller ledstänger, men även göra avstick från leder med karta och kompass där eleverna tränade i att göra bra vägval, gena eller snedda.

Resultat av intervjuerna säger att majoriteten av idrottslärarna tolkar det centrala innehållet ”att orientera sig” på liknande sätt. Lärarna säger att det handlar om kartkunskap, kompass, karttecken. Närke var den enda skolan som har arbetat fram en Lpp (lokal pedagogisk planering) över friluftsliv inklusive ”orientera sig” enligt de nya kraven i Lgr 11. Däremot hävdar ett par lärare att de har en utarbetad plan sedan tidigare (Lpo 94) som är fullt fungerade och aktuell. Exempelvis Småland tittade över den gamla planeringen och ansåg i dagsläget att det inte var så mycket de behövde ändra på för att passa in enligt de nya kraven i styrdokumentet jämfört med den redan framarbetade under Lpo 94s tid. De menade att det är en fas nu under en tid där de utvärderar och tittar över alla moment för att passa bättre in i den nya läroplanen. Över hälften av skolorna har ännu inte gjort någon form av förändring gällande deras friluftsliv undervisning eller orienteringsundervisning sedan Lpo 94 kom ut.

Samtliga idrottslärare lade alltså tonvikten på kartkunskap som karttecken, skala och i vissa fall höjdkurvor samt kompasshantering och passa kartan som viktiga kunskaper i undervisning inom området ”att orientera sig”. Samtliga började sin undervisning i idrottshallen i yngre åldrar, redan från första klass alternativt tredje klass och åstadkom progression genom att gå ut på skolgården, vidare till närmsta skog och till slut i sjätte klass, för eleverna, okänd miljö. Dock varierade antalet lektioner väldigt mycket. Alla idrottslärarna var nöjda med innehållet i deras undervisning inom momentet ”att orientera sig”. De flesta ansåg dock att deras friluftsliv undervisning i allmänhet var bristfällig.

## **Analys**

I Jämtland har de fjällen, vildmarken utanför husknuten vilken kan tolkas bidrar väldigt mycket till det upplägg de har gällande ”att orientera sig”. Här ansåg de att deras största begränsning var att det var svårt att få tag i aktuella kartor. De brukade ofta få planera om utifrån att kartorna inte stämde berättade läraren.

Flertalet av de intervjuade idrottslärarna har tolkat friluftslivets innehåll ”att orientera sig” som att det rör sig om sporten orientering. Alla lärarna poängterade dock att kompass och kartkunskap var en viktig del i momentet. Att det är en kunskap man ska ha med sig i vuxen ålder för att hitta från punkt A till punkt B. Med det centrala begreppet skolkoder kan en parallell dras till att skolor, som tolkar det nämnda målet som sporten orientering, kan man anta har en gammal tradition på skolan som idrottsläraren inte är intresserad av eller har förmåga att bryta.

I Skolverkets framarbetade kommentarmaterial står det tydligt att kunskapsområdet friluftsliv och utevistelse i allmänhet och orientera sig i synnerhet att vi bör tänka och använda oss av det övergripande begreppet ”att orientera” istället för orientering (Skolverkets kommentarmaterial, 2011b, s.16). De fortsätter med beskrivningen att det enbart för tankarna till sporten orientering. De menar att kunskaperna inom ”att orientera” kan komma till användning i sporten orientering.

En aspekt är det faktum att de flesta verkar vara nöjda med ett upplägg som uppkom under Lpo 94s tid. I Lgr 11 står det att en LPP ska göras på varje enhet där mål och riktlinjer ska bedömas, värderas och omarbetas. Ungefär hälften av lärarna säger att de har en LPP men jag tolkar detta som de sällan eller aldrig reviderar denna. Dock verkar en övervägande del av lärarna nöjda med sin undervisning inom området och säger att de är nöjda utifrån de förutsättningar de har.

Flera av lärarna menar att begränsningar gör att de inte kan utforma undervisningen på något annat sätt än de faktiskt gör. Ramfaktorn tid nämndes av samtliga lärarna, att just tiden är en stor begränsning. Någon förklarar det som att problemet bottnar i att idrottsämnet ligger låst i lektioner. Friheten att planera tidsbegränsat existerar inte manar de. Några menar att tidsbegränsning innebär att de inte hinner iväg från skolgården på lektionstid. Andra menar att

tiden är en begränsning i form av egen planeringstid som inte räcker till. Även den ekonomiska faktorn kommer upp. Hälften av lärarna ansåg att denna var en bidragande orsak till undervisningens upplägg. Många vittnade om svårigheten att få med sig kollegorna vid exempelvis samplanering eller friluftsdagar och att detta begränsar undervisningen. Detta kan återigen kopplas till skolkoder men även hur de övriga lärarnas eget intresse för friluftsliv i allmänhet men det specifika momentet att orientera sig i synnerhet, som ställer till det för idrottslärarna. Majoriteten av idrottslärare berättar att deras eget friluftintresse är stort. Endast en säger att han är ute mycket och tränar men inget som har med direkt friluftsliv att göra. Så som Linde (2006) säger att idrottslärans eget intresse styr innehållet i undervisningen verkar ju inte stämma här. Däremot framkommer begränsningar som ligger utanför lärarens kontroll då exempelvis önskat samarbete med kollegor är obefintligt eller svårt med tanke på det motstånd de stöter på. Jag tolkar det som att i idrottslärarnas vardagliga arbete är de inte beroende av kollegor förutom då det kommer till momentet friluftsliv i allmänhet och ”att orientera sig” i synnerhet då det behövs mer resurser att driva den typen av undervisning. Detta bidrar starkt till hur undervisningen inom momentet ser ut på skolorna. Nilsson (2014) menar att momentet är en ämnesöverskridande kunskap som eleverna stöter på i både geografi och matematik. En tolkning av de intervjuade lärarna i studien att väldigt lite samarbete förekommer. Nilsson nämner också att det är en rumslig kunskap. Många av idrottslärarna varvar undervisning inne i idrottshallen, skolgården, karttecken med mera. Men ingen nämner att rumslig kunskap är en förutsättning.

## ***5.2 Hur idrottslärarna arbetar för att alla elever ska klara kravet innan sjätte klass.***

I Uppland tyckte läraren att kompassen är viktigt. På denna skola fick eleverna ta ut kompasskurser i idrottshallen och sedan ökades svårighetsgraden till okänd miljö på högstadiet. Hon berättar:

Vi gör kartpromenader på en sträcka, en känd sträcka. Så de kan följa med på karta och så stannar jag ibland och frågar var det är och hur de ska hålla kartan nu och så.

Läraren planerar och genomför även traditionell orienteringsundervisning.

Närkes lärare väver in mycket kartkunskap i naturkunskapsblocket. Det gör att han kan fokusera på orientering under idrottslektionerna, men säger även att

Vi har friluftsdagar i klassiskt orientering med karta, kompass och terräng.

Stjärnorientering, ledstångsorientering och traditionell orientering var annars vanliga metoder för att eleverna skulle uppnå målet berättar läraren. Under orienteringsdagarna kunde eleverna lösa uppdrag, gömma saker för varandra och att hitta saker kunde också vara inslag i undervisningen.

I Småland genomför läraren klassisk orientering under lektionstid och även på friluftsdagar.

På en av friluftsdagarna har vi ibland stationer med orientering. Men mest för de äldre då vi ofta är i okänd miljö.

De stationerna kunde vara utformade för att öva orienteringskunskaper. Läraren berättar även:

Men vi har fyra lektioner på hösten och fyra lektioner på våren med alla klasser, i klassisk orientering.

I Stockholms innerstad använder läraren bland annat lekar för att öva på målet.

Vi har något som heter naturrutor, där vi kombinerar med orientering. Man ska plocka ett antal föremål och lägga ut på marken och sen rita av det på ett A4-papper. Sen får de ibland små pärlplattepluppar som de ska gömma i sin ruta och rita in som kontroller på sin karta.

Läraren i Stockholms innerstad berättar vidare att eleverna sedan brukar byta karta och ska försöka hitta pärlan på de andres karta. Den typen av lekar som även innefattade att rita kartor i idrottshallen kombinerades med klassisk orientering i undervisningen. Hon arbetade också med kartpromenader med början i åk 4. I högre åldrar bestod undervisningen av traditionell orientering och orienteringsdagar.

Läraren i Jämtland planerade och genomförde mycket av momentets innehåll under fjällturer i olika miljöer under olika årstider. Allt från dagsutflykter till längre turer. Läraren berättade att de brukar börjar med traditionella orienteringsövningar, i de lägre åldrarna i skolområdet och även närområdet. Stjärnorientering, där eleverna kommer tillbaka efter en kontroll och får feedback direkt. Högre upp i årskurserna, treklöver och även i svårare miljöer. Läraren berättar:

Men inte främst ren orientering utan vandringar och annat friluftsliv. Men även att göra vägval, ledstång, gena och snedda. Ren orientering är det fyra lektionspass.

I Stockholms förort arbetade läraren med orientering under fyra veckor. Här övar eleverna på karta, väderstreck, och skala. I ettan börjar de med linjeorientering i idrottshallen. Eleverna får även se en film som idrottsläraren har gjort. Med denna metod får de orientering på ett teoretiskt sätt. Han tycker dock inte detta har med friluftsliv att göra. Läraren säger:

Orienteringen är separat för mig, ingår inte i friluftsliv enligt mig.

Resultatet visar att den metod som samtliga idrottslärare använde sig av, i olika utsträckning inom momentet var klassisk orientering eller liknande orienteringsövningar, så som stjärnorientering eller lekar för att hitta kontroller. Hälften av lärarna gjorde andra saker i momentet på undervisningen, såsom kartpromenader eller fjällturer. Endast läraren i Jämtland berättade att de övade på målet under olika årstider. Flera nämner att det handlar om högst ett tiotal lektioner eller en tidsbegränsad period som momentet ges.

## **Analys**

En analys av detta kan återigen kopplas till de ramar och ramfaktorer som togs upp i bakgrunden. Dess ramar skulle nu kunna vara tiden återigen. Tiden att planera om är mer resurskrävande än att genomföra det man sedan länge är inkörd på. Som tidigare nämnts så har majoriteten av läraren ingen uppdaterad LPP eller välplanerad plan för hur de ska öva momentet ”att orientera sig”. Dessa lärare berättar att de tycker att undervisningen funkar bra med den planering som de haft under Lpo 94.s tid.

Gällande styrdokument är utformade på ett sådant sätt att det finns utrymme för tolkning.

Men samtidigt står det tydligt i läroplanen att undervisningen ska omarbetas och utvecklas.

I bakgrunden presenterades på vilka arenor tolkningen sker. Att denna tolkning på ett sätt är relativt lika på skolorna i studien kan ses som uppseendeväckande. Ramfaktorn tid kan påverka utfallet av planering och genomförande. Lärarna vittnar om att tiden i form av lektionstid är en stor begränsning. Tiden att transportera sig bort från skolområdet under lektionen är svår anser några lärare och omöjlig anser andra. Att idrottslektionerna är schematiskt låsta ansåg lärarna vara en faktor för begränsning. En av lärarna berättar att han brukar använda sig av naturkunskapslektioner till att öva momentet också. Till saken hör då att det är han själv som är den undervisande läraren i naturkunskap. I Nilssons (2014) studie framgår att lärarna i snitt tränar momentet 4,5 timme per skolår. Nilsson menar att detta är en

för kort tid för att eleverna ska lära sig det de behöver. Lärarna måste istället skapa en medvetenhet om varför undervisning ser ut på ett visst sätt och utveckla den så att eleverna lär sig det de önskar.

### **5.3 Hur kunskapskravet bedöms.**

Läraren i Stockholms förort hade läxförhör på karttecken och skala. Under lektionerna kontrolleras eleverna hela tiden på vad de klarar av. Läraren berättar:

Där har vi 5 olika banor typ A till E bana. Man får börja var man vill, det är olika svårighetsgrad. Det är inte bara en bana per nivå heller.

Detta är för att eleverna själva ska kunna prova sig fram till sin nivå. Det var ingen tidsaspekt, men läraren berättade att han vet hur långt det är till kontrollerna och om det exempelvis är 800 meter och det tar alldeles för lång tid så menade han att han då visste att eleverna förmodligen haft svårigheter med att hitta. Eleverna ska veta att de blir bedömda hela tiden säger läraren men på specifika orienteringsdagar berättar han att det är ett ”provtilfälle”.

I Uppland arbetade lärarna inte med några bedömningsverktyg eller matriser i friluftsliv. Hon säger:

Men i orientering finns det, främst för sjuan till nian. Efter varje pass skriver jag vägledning till betyg i små anteckningar.

Hon använder sig inte av några prov att kunna gå tillbaka till utan säger att hon antecknar istället. Hon poängterar att hon pratar mycket med eleverna under sina lektioner om vad hon tittade på eller krävde av eleverna.

Under bedömningstillfällena på orienteringsbanorna är hon inte alls intresserad av hur många kontroller de klarar, utan fokuserar på kompassen. Bedömningen sker under ett tillfälle där eleverna får visa det. Hon pekar ut vart de skall och eleven tar ut kompasskurs och går eller springer sedan och hämtar kontrollen. Under detta tillfälle vet eleverna om att det blir bedömda berättar hon. Läraren säger att hon pratar mycket under alla lektioner vad hon tittar på och vad hon kräver för de olika betygen.

Närkes lärare arbetar inte med några egen framarbetade matriser eller andra bedömningsverktyg. Däremot berättar han att han ”snor” andras dokument. Läraren tycker att:

Skolverket borde ha arbetat fram en matris som stämmer överens med Lgr11's mål.

Han dokumenterar under alla lektioner, och för samtal med eleverna kontinuerligt för att se så de förstår eller upptäcker att de har några svårigheter. En metod han använder sig av för dokumentation är att fota och filma. Han arbetade även med gruppdiskussioner, mycket feedback och ständig dialog med eleverna säger han. Han säger även:

Bedömningen kan ligga i en situation där en elev fryser och man sätter sig ner och pratar med eleven om att klä sig rätt. Om den gör samma misstag även nästa gång har den inte förstått.

Han berättade att han bedömer om de är rätt klädda under orienteringsdagarna lika mycket som orienteringsmålen, för att få in flera friluftsmål.

I Småland berättar läraren att de har bedömningsmatriser som de arbetar efter. Han säger att han tycker att det är svårt att bedöma friluftsliv i allmänhet men orientering är lätt att kolla tycker han. Han kollar av elevernas kunskaper under alla lektioner och ökar gradvis till svårare kontroller och miljöer högre upp i årskurserna.

Sen kanske vi gör så att de får ta en kontroll i taget, då ser vi vilka som har koll på det, säger han gällande hur en bedömningssituation kan se ut.

Även tidsaspekten kommer in i betygen säger han. Han hävdar även att eleverna vet när de blir bedömda.

Läraren i Stockholms innerstad påpekar att det inte handlar om tidsaspekten när eleverna är ute och orienterar. Hon säger:

I orienteringen bedömer jag på antal rätt på startkortet.

Även antal rätt på ett teoretiskt prov bedöms. Eleverna får veta inför varje nytt moment under året vad de ska kunna och hur de kommer bli bedömda. Även när ett prov presenteras så får eleverna veta vad som krävs av dem.

I Jämtland arbetar läraren med en matris. Denna matris är utformad på ett sätt som handlar om att prestera inom klassisk orientering. Han berättar:

Det är 7-8 kontroller man ska klara på en bana för att få godkänt, 4-5 med höjd svårighet för VG och så.

Antal kontroller, svårighetsgrad och tid bedöms enligt matrisen.

Han säger dock såhär

Med det är klart att man kan visa att man har bra koll på att orientera sig även under fjällturer och då kan betyget höjas.

Eleverna vet att de blir bedömda vid ett tillfälle, att det är som orienteringens provdag säger han. Läraren är medveten om att Skolverket säger att eleverna måste få veta när de blir bedömda, men har någon en dålig dag och jag vet att denna presterade vid ett annat tillfälle så räknar han in det i deras bedömning.

Sammanfattningsvis har de flesta i studien ett eller flera tillfällen med klassisk orientering där eleverna skulle ta sig runt en orienteringsbana med karta och i flesta fall kompass. Detta bedömningstillfälle byggde på att hitta kontroller i vissa fall på en viss tid. I andra fall enbart antal kontroller. Därefter kontrollerades startkorten och i vissa fall tidsaspekten som tillsammans utgör en del i elevernas betyg. Som ovan nämnts så poängterade vissa att tiden inte alls hade avgörande betydelse men när jag sedan frågade om betygssättning så sa de att tidsaspekten kunde skilja ut om eleverna skulle få det högre eller det lägre betyget. Få lärare hade bedömningsmatriser att utgå från och ansåg att de kontrollerade under alla lektioner och att eleverna även var medvetna om att de blev bedömda hela tiden. Hälften av idrottslärarna hade en kontinuerlig diskussion med eleverna, antingen enskilt eller i helklass i form av gruppdiskussioner.

## **Analys**

Under betygskriterierna för idrott och hälsa står det

Dessutom kan eleven med viss säkerhet orientera sig i bekanta miljöer med hjälp av kartor, för E nivå i årskurs sex. (Skolverket, 2011a)

Tolkningen att detta rör sig om att utöva sporten orientering, där det dessutom är betyghöjande att hitta svåra kontroller, kan lärarna inte stryka i strykdokumentet. Vad är det som gör att skolorna har den orienteringsundervisningen de har? Eller framförallt den bedömningssituation de har? Ramar som tid, ekonomi och elevgrupp kan jag inte se något samband med i en bedömningssituation. Skolkoder kan spela en större roll här. Gamla traditioner som på skolan kan vara väldigt starka utgör nog en större anledning till hur



bedömningen ser ut. Dock kan tiden spela in under hela planeringsstadiet. Känner lärarna en ständig tidspress kan det få inverknings hela vägen. Från planering och genomförande till dokumentation och bedömning inom varje moment i idrott och hälsa.

Läraren som arbetade i Jämtland använde sig av ett flertal fler metoder, än övriga lärare, för att låta eleverna träna på momentet men när det kommer till bedömning så följde han en matris som byggde på sporten orientering, som dessutom hade betygsskalan G-MVG. Han var också en av få av lärarna som värderade tidsaspekten i bedömningen.

## 6 Diskussion/slutsats

Att friluftsupervisningen som bedrevs av de sex idrottslärarna i studien var olika är det ingen tvekan om men lärarna var överens om att kartkunskap, kompass, att kunna läsa en karta (passa den och veta vad karttecknen betyder) är en stor del i momentet ”att orientera sig”. Det de däremot inte var överens om var hur eleverna kunde träna och hur momentet ska bedömas. Även fast flera av idrottslärarna använde sig av olika metoder såsom kartpromenader eller friluftsdagar för att lära eleverna om kartor, karttecken och skala m.m. så var bedömningssituationen på samtliga skolor ren orientering. Orienteringen vad den metod som dominerade undervisningen i momentet. Vad är det som säger att bara för att man springer snabbast och tar flest kontroller under en dag så hittar man bättre i en ny stad eller om det plötsligt blir dimma under en fjälltur? Lärarna påpekade dock att tiden inte spelade någon stor roll. I många av lärarnas bedömningssituationer var det enbart orientering och antal rätt (hittade kontroller) som vad meriterande. Problemet med att bedöma momentet att orientera sig som föreningsidrotten orientering menar Nilsson (2014) är att inom orientering finns ofta start, kontroll och mål angivna på en karta och finns representerade i naturen men tävlingen och tiden kommer i fokus istället för lärandet. Hon menar att förmågan är ett samspel mellan kartans symboliska språk/bild och kartläsarens förmåga att tolka det vilket sporten orientering inte har som fokus. Nilsson (2014) menar att lärarna måste bli bättre på att upptäcka förhållandet mellan undervisning och elevernas lärande och vad som händer i en lärmiljö.

Den slutsats jag drar utav detta är att de ovan nämnda ramfaktorerna spelar en mycket stor roll för idrottslärarna i fråga. Men dock, lika mycket gamla traditioner inom idrottsämnet. Visst, det kan vara tidskrävande att ”uppfinna” något nytt eller förbereda saker man aldrig har gjort förut. Men jag tror snarare att det handlar om att idrottslärarna är fast i gamla tankemönster.

Att använda sig av orientering som metod lever kvar i högre utsträckning än vad det gör att gå på vandringar eller skogs/fjällturer. Däremot trodde jag nog att ramfaktorn ”eget intresse” skulle spela en större roll men i detta fall hade det uppenbarligen ingen inverkan på innehållet. Alla lärarna berättade att de själva gärna var ute och sysslade med friluftsliv på olika nivåer men i deras yrkesroll vad friluftslivens betydligt mer eftersatta än vad de hade hoppats på och önskat.

För att göra en återkoppling till tidigare forskning skriver Backman (2011b) att de faktorer som framkom i hans studie som begränsade var skolans läge, utrustning, tid och ekonomi. I min studie återkommer lärarna främst till tid och ekonomi. Många av lärarna nämner geografiskt läge men de uttrycker inte att det är den största orsaken till hur deras undervisning bedrivs. Dock säger lärarna i min studie att med tanke på att idrottsundervisningen är låst i lektionstimmar och de inte hinner iväg till exempelvis skogen så tolkar jag det som att skolan hade legat närmare en skog hade det gått att genomföra en annan typ av undervisning. Backman (2011b) menar att då det läggs mycket resurser på friluftsliv under lärarutbildningen borde ju friluftslivets undervisningen på skolorna sedan speglas av det.

I Kraepelin och Nilssons (2009) studie kom de fram till att 70 procent av studenterna som börjar vid lärosätet GIH inte hade någon eller lite intresse för friluftsliv innan de påbörjade utbildningen.

Min studie visar att samtliga av de intervjuade lärarna hade ganska stort till stort friluftslivintresse. Det var bara en person som sa att han gärna var ute och tränande men ägnade sig inte åt rent friluftsliv.

Risk var också en faktor som berördes under tidigare forskning. Med inget som mina intervjupersoner nämnde. Däremot vittnade de om att det var svårt att samarbeta med kollegor vilket i sin tur kan leda till att man väljer att hålla sig nära skolan på grund av risker trots att riskerna inte är huvudfaktorn. Däremot anser mina intervjupersoner liksom de i Backmans studie att de skulle vilja ha hjälp med bedömningen, både vad som ska bedömas och hur. Jag tror detta kan ha en koppling till tidsfaktorn återigen. Lärarna verkar inte ha tid att utforma en genomgående tanke med undervisningen som kan leda till en relevant bedömning. Ämnet idrott och hälsa har blivit mera teoretiskt som ämne. En viktig del i ett renodlat teoretiskt ämne är bedömning. Ingen av idrottslärarna i studien nämner att de har ett system för bedömning i form av summativ- eller formativ bedömning. Som tidigare nämnts visar Hult och Olofsson (2011, s.14-15) att eleverna får en djupare förståelse för ämnet om denna typ av

bedömning används. De menar också att ett första steg i bedömningsprocessen är att bryta ner de nationella kunskapskraven till en lokal pedagogisk planering (Ibid, s. 171). Lärarna i min studie verkar inte ha någon genomtänkt planering eller en tydlig tanke på bedömning. I alla fall inte i form av ett ”levande dokument” som utvärderas, ändras och uppdateras under åren. Detta tror jag påverkar hur lärarna i min studie arbetar. Om de aldrig eller sällan sitter ner och planerar på djupet en tydlig röd tråd genom planering, genomförande, bedömning och utvärdering så förstår jag att undervisningen ser likadan ut i från år till år. Tidsfaktorn kan säkert spela in här också. Men jag anser att det är precis det vi måste ta oss tid till, om vi ska få upp både status och kunskaper inom ämnet idrott och hälsa.

Som sagt ovan så anses den ”riktiga” friluftsupervisningen kräva tid, pengar och utrustning menar Backman (2011b, s.54-58). Det kan också vara förenat med risktagande, och kräva samarbete mellan kollegor vilket kan begränsa möjligheterna att bedriva en stimulerande och omväxlande undervisning. I hans studie ställer han sig frågan om ”riktigt” friluftsliv inte kan vara i en park utan endast anses kunna uppnås i ostörd natur långt bort från civilisationen. Detta hade varit en intressant fråga att fråga mina intervjupersoner. Men denna tanke får sparas till en vidare studie inom ämnet. Jag hoppas att framtida studier kan bringa mer klarhet i vilka faktorer som påverkar friluftsupervisningen runt om i Sverige men en viktig aspekt av detta kan vara att ta reda på vad undervisande idrottslärare anser vara ”riktigt” friluftsliv. Finns det mer kopplingar där än vi tror? Kanske gör lärarna mer inom momentet friluftsliv än de själva anser, eller kanske inte.

## **6.1 Metoddiskussion**

Jag har i min studie valt att arbeta med kvalitativ forskning med intervjuer som redskap för att besvara mitt syfte med studien. Man hade kunnat använda sig av enkäter och skickat ut till många fler idrottslärare på många fler skolor. Men fördelen med min metod var att jag fick en djupare förståelse för hur just de sex idrottslärarnas verksamhet ser ut när det gäller friluftsupervisning. Om jag hade använt mig av enkäter kunde jag istället få mer statistik på hur mycket friluftsliv som bedrivs på olika skolor. Men genom att använda mig av intervju som metod kan jag redogöra för samtliga personers åsikter vilket hade varit svårt vid en kvantitativ forskningsmetod (Patel & Davidson, 2003, s.70). Dock var det en stor nackdel att

jag inte kunde spela in intervjuerna. Det hade varit bättre om jag hade haft möjlighet att spela in för att senare kunna citera utan att dubbelkolla om jag förstått dem rätt. Detta för att främst minimera det tolkningsutrymmet som jag anser uppstod då jag själv tolkar mina skrivna ord istället för att till gå tillbaka och lyssna på intervjuerna om och om igen under arbetets gång. Ett steg att minska tolkningsglappet var ju att maila ut intervjuerna tillbaka till lärarna för att dubbelkolla. Detta gjorde att jag nu ändå kan luta mig mot att det som står i studien är trovärdigt.

## 7. Käll- och litteraturförteckning

Andreasson. I. & Asplund. C. (2009) *Elevdokumentation: om textpraktiker i skolans värld*. Stockholm: Liber.

Backman. E. (2004) *Friluftsliv i grundskolan*. I: Larsson. H & Redelius. K (red) (2004). *Mellan nytta och nöje*. Stockholm: Edita Nordsteds Tryckeri.

Backman. E. (2011a). Friluftsliv: a contribution to equity and democracy in Swedish Physical Education? An analysis of codes in Swedish Physical Education curricula. *Journal of curriculum studie*. S 1-20.

Backman. E. (2011b). What controls the teaching of friluftsliv? Analysing a pedagogic discourse within Swedish physical education. *Journal of Adventure Education & Outdoor Learning*. S 51-65.

Dahllöf. U. (1999). Det ramfaktoretiska tänkandet – en tillbakablick. *Pedagogisk forskning i Sverige*. Uppsala universitet. Årg. 4. Nr 1. S.5-29.

Ekberg. J-E. (2009). *Mellan fysisk bildning och aktivering*. Malmö högskola. No 46. S.11-271.

Forsberg. E. & Wallin. E (red.) (2006). *Skolans kontrollregim –ett kontraproduktivt system för styrning*. Stockholm: HLS förslag.

Hult. A. & Olofsson. A. (red) (2011). *Utvärdering och bedömning i skolan; för vem och varför?* Stockholm: Natur & Kultur.

Jönsson, A. (2011). ”Att bedöma förmågan att genomföra systematiska undersökningar i kemi”, i Lindström, L. & Lindberg, V. (red.) (2011). *Pedagogisk bedömning. Om att dokumentera, bedöma och utveckla kunskap*. Stockholm: HLS Förlag.

Kraepelien-Strid, E. & Nilsson, J. (2009) *En studie av GIH-studenters erfarenhet av friluftsliv och naturmiljöaktiviteter för utbildning*. 2009:10. Stockholm: Gymnastik och Idrottshögskolan.

Linde, G. (2006). *Det ska ni veta – en introduktion till läroplansteori*. Lund: Studentlitteratur. Andra upplagan.

Linde, G. Lindblad, S. & Näslund, L (1999) Ramfaktorteori och praktiskt förnuft. *Pedagogisk forskning* Årg. 4 nr.1. s.93-109.

Lindström, L. & Lindberg, V. (red) (2011). *Pedagogisk bedömning: att dokumentera, bedöma och utveckla kunskap*. Stockholms universitet. Andra upplagan.

Lundgren, U. P. (1999). *Ramfaktorteori och praktisk utbildningsplanering*. Stockholm: Skolverket.

Lundgren, U. P. *Utbildningspolitik och utbildningskoder. Förändringar i svensk utbildningspolitik*. Årbog:Uddannelsehistorie. S.58-73.

Lundvall, S. & Mechback, J. (2008). Mind the gap: physical education and health and the frame factor theory as a tool for analysing educational settings. *Physical Education and Sport Pedagogy*. Vol. 13. Nr 4. S.345-364.

Nilsson, J. (2007) Friluftsliv – en begreppsproblematisering. I: Larsson, H. & Meckbach, J. (red.) *Idrottsdidaktiska utmaningar*. Stockholm: Liber.

Patel, R & Davidsson, B. (2003). *Forskningsmetodikens grunder – att planera, genomföra och rapportera en undersökning*. Lund: Studentlitteratur. Tredje upplagan.

Skolverket (1994). *Läroplaner för det obligatoriska skolväsendet och de frivilliga skolformerna: Lpo 94*. Stockholm: Utbildningsdep.

Skolverket (2010) *Lärande och bedömning*. Stockholm: Utbildningsdep.

Skolverket. (2011a). *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011*. Stockholm: Utbildningsdep.

Skolverket. (2011b) *Kommentarmaterial till kursplanen i idrott och hälsa*. Stockholm: Utbildningsped.

Trost. J. (2010). *Kvalitativa intervjuer*. Lund: Studentlitteratur AB.

Vetenskapsrådet (1990). *Forskningsetiska principer- inom humanistisk- samhällsvetenskaplig forskning*. [www.vr.se](http://www.vr.se)

## Bilaga 1 Litteratursökning

Syftet med studien är att undersöka hur lärarna tolkar momentet ”att orientera sig” kopplat till, det centrala innehåll det står under gällande, friluftsliv och utevistelse i Lgr 11.

- \* Hur tolkar idrottsläraren det centrala innehållet ”att orientera sig”?
- \* Vad används för metod för att alla elever ska klara kravet innan sjätte klass?
- \* Hur bedöms kunskapskravet?

### Vilka sökord har du använt?

Friluftsliv, friluftsliv i skolan, orientering, orientering i skolan, physical education, feedback, läroplaner, Skolverket, Vetenskapsrådet

### Var har du sökt?

GIH:s bibliotek, Google, Google Scholar, Stockholms universitetsbibliotek

### Sökningar som gav relevant resultat

Google: orientering i skolan, friluftsliv, skolverket,  
GIH:s bibliotek: Friluftsliv i skolan, friluftsliv,  
Stockholms universitetsbibliotek: Feedback  
Google scholar: Feedback i skolan

### Kommentarer

Anser att det var relativt svårt att hitta aktuell forskning inom ämnet då Erik Backman är relativt ensam att ha forskat på ämnet på 2000-talet. Hittar ingen aktuell studie som berör ämnet utifrån Lgr 11's mål och riktlinjer.



## Bilaga 2 Intervjufrågor

1. Beskriv hur er friluftsupervisning ser ut i dagsläget?
2. Hur har den förändrats sen Lgr 11 trädde i kraft i juni 2011?
3. Hur mycket tid ägnades åt att planera undervisningen efter Lgr 11s nya riktlinjer innan den började gälla?
4. Hur tolkar du/ni målet som lyder i stil med ”att orientera sig i närmiljö” som är ett av målen i friluftsblocket för åk 1-3?
5. Hur ser sedan progressionen ut vidare upp till åk 4-6 för det motsvarade målet ”att orientera i okänd miljö”?
6. Är du nöjd med ert upplägg inom friluftsupervisningen i allmänhet och det specifika målet i synnerhet?
7. Vad anser du att ni har för möjligheter och begränsningar att uppnå målen inom friluftsblocket?
8. Finns det något du hade önskat ändra på?
9. Finns det några verktyg/metoder för att dokumentera elevernas kunskaper inom friluftsliv i allmänhet och det specifika målet i synnerhet? (matriser, feedback, omdömen)
10. Hur ser bedömningssituationerna ut för det tidigare nämnda målet? 1-3?, 4-6?
11. Vet eleverna om när och hur de blir bedömda?
12. Hur ser ditt eget friluftsupintresse ut?