



Mot en meningsfull undervisning

En kvalitativ studie om idrottslärares arbete
mot en meningsfull undervisning.

Rebecca Larsson Sevón

GYMNASTIK- OCH IDROTTSHÖGSKOLAN

Självständigt arbete på grundnivå 44:2021

Idrott och hälsa-programmet: 2020–2022

Handledare: Isak Lidström

Examinator: Karin Söderlund

Sammanfattning:

Syfte och frågeställningar

Studiens syfte var att undersöka hur idrottslärare på högstadiet arbetar för att skapa en meningsfull undervisning och möjliga utmaningar med det. De frågeställningar som därmed ställdes var följande: vilka strategier använder idrottslärare för att ge eleverna en meningsfull undervisning? och vilka eventuella utmaningar ser idrottslärare med att skapa en meningsfull undervisning?

Metod

För att besvara studiens frågeställningar valdes en kvalitativ ansats och semistrukturerade intervjuer genomfördes. De fem respondenterna var lärare i ämnet idrott och hälsa på högstadiet (årskurs 7–9), och valdes genom ett handplockat bekvämlighetsurval. Efter intervjugenomförandena transkriberades samtliga intervjuer och sedan analyserades datan med hjälp av metoden innehållsanalys. Den teoretiska utgångspunkten som använts i analysen och för att konkretisera begreppet en meningsfull undervisning var Antonovskys känsla av sammanhang (KASAM).

Resultat

Studiens resultat visar att de fem idrottslärarna använde olika strategier för att skapa en undervisning som genomsyrades av en begriplighet, hanterbarhet och motivation. Samtliga respondenter arbetade med trygghet, nivåanpassning, förståelse, elevinflytande och engagemang, men hur de gick tillväga för att nå det kunde variera lärarna emellan. Resultatet pekar även på att lärarna ställdes inför vissa utmaningar när målet var att skapa en meningsfull undervisning. De utmaningar som framkom var tiden, lokaler, att engagera alla elever, implementera en ny rutin/eller nytt koncept och begränsningar med elevinflytande. Av dessa utmaningar var vissa mer gemensamma, medan andra utmaningar skiljde sig åt mellan lärarna.

Slutsats

Den slutsats som kan dras är att det finns flera strategier mot en meningsfull undervisning i ämnet idrott och hälsa. En undervisning som är meningsfull uppkommer inte heller av sig själv utan kräver ett medvetet arbete av läraren, men lärare behöver också ges förutsättningar för att kunna skapa en sådan undervisning.

Innehållsförteckning:

1. Inledning	4
2. Bakgrund	4
2.1 Aspekter av problemområdet.....	4
2.2 Tidigare forskning.....	6
2.3 Teoretisk utgångspunkt.....	10
2.4 Centrala begrepp.....	12
3. Syfte och frågeställningar	13
4. Metod	13
4.1 Metodval.....	13
4.2 Urval.....	14
4.3 Genomförande.....	15
4.4 Databearbetning.....	16
4.5 Forskningsetiska överväganden.....	17
4.6 Tillförlitlighetsfrågor.....	18
5. Resultat	19
5.1 Vilka strategier använder idrottslärare för att ge eleverna en meningsfull undervisning?.....	20
5.2 Vilka eventuella utmaningar ser idrottslärare med att skapa en meningsfull undervisning?.....	25
6. Diskussion	27
6.1 Resultatdiskussion.....	28
6.2 Metoddiskussion.....	31
6.3 Studiens kunskapsbidrag.....	33
6.4 Summering och slutsats.....	33
6.5 Förslag till vidare forskning.....	34
Käll- och litteraturförteckning	35
Bilagor:	38
Bilaga 1: Intervjuguide.....	38
Bilaga 2: Informationsblankett.....	39
Bilaga 3: Samtyckesblankett.....	40
Bilaga 4: Litteratursökning.....	41

1. Inledning

Det är full aktivitet i gymnastiksalen; eleverna springer kors och tvärs, bollar kastas och fångas och elever interagerar med varandra i leken som pågår, men en bit bort sitter några på en bänk. Totalt sex av de 30 eleverna i klassen har valt att inte delta i idrott och hälsa undervisningen. Detta är ett tänkbart scenario i svenska högstadieskolor. För Skolinspektionens kvalitetsgranskning visar nämligen att en femtedel av de tillfrågade eleverna inte deltar regelbundet på idrottslektionerna (Skolinspektionen, 2018). Samtidigt uttrycker en del elever i svenska skolan att de har svårt att se vad de egentligen lär sig i ämnet (Redelius, Quennerstedt & Öhman, 2015). Vidare har jag utifrån egna erfarenheter uppmärksammat att elever ställer frågor såsom ”varför måste vi göra det här?”, till klasskamrater eller direkt till läraren, vilket kan tyda på att de söker en mening med undervisningen. Utifrån ovanstående uttalanden och frånvaronivån verkar det som att vissa elever i skolan inte upplever undervisningen i ämnet som meningsfull. Frågor som då uppenbaras är hur idrottslärare arbetar för att utforma en meningsfull undervisning, men också eventuella utmaningar med att skapa en sådan undervisning. Detta kommer utforskas närmare i studien. Förhoppningen är att studien ska bidra med mer kunskap inom området en meningsfull undervisning, och vara ett steg i riktning mot en undervisning alla elever vill delta i.

2. Bakgrund

I följande avsnitt kommer först och främst aspekter av problemområdet lyftas. Därefter följer en översikt av forskningsläget, en redogörelse för studiens teoretiska utgångspunkt och slutligen presenteras centrala begrepp.

2.1 Aspekter av problemområdet

Känsla av sammanhang i styrdokumentet?

För att skapa en undervisning eleverna vill delta i menar Thedin Jakobsson (2012) och Åhs (2002) att komponenterna i känsla av sammanhang (KASAM) kan vara vägledande. En meningsfull undervisning tolkas därför i denna studie som en undervisning där begriplighet, hanterbarhet och motivation (meningsfullhetskomponenten) utgör centrala delar. Dessa komponenter nämns visserligen inte uttryckligen i läroplanen (lgr11) som samtliga lärare ska

förhålla sig till (Skolverket, 2011a), däremot återfinns exempel som tyder på att hanterbarhet, begriplighet och motivation (meningsfullhetskomponenten) ska utgöra en grund för skolans verksamhet. Till exempel uttrycks följande: “undervisningen ska anpassas till varje elevs förutsättningar och behov” (Skolverket, 2011a, s. 8) och “skolan har ett särskilt ansvar för de elever som av olika anledningar har svårigheter att nå målen för utbildningen. Därför kan undervisningen aldrig utformas lika” (ibid.). I läroplanen framgår även att eleverna ska känna sig trygga i elevgruppen. Utifrån detta kan det utläsas att skolan ska verka för att alla elever ska uppleva undervisningen hanterbar. I läroplanen nämns det vidare att: “skolan ska erbjuda eleverna strukturerad undervisning [...]” (Skolverket, 2011a, s. 13). Dessutom ska undervisningen i idrott och hälsa ge eleverna förutsättningar att utveckla sin förmåga att “förstå vad som kan påverka hälsa och välbefinnande” (ibid., s. 51). Dessa exempel tyder på att undervisningen ska te sig begriplig och ge eleverna förutsättningar att förstå. Vidare framgår det även i läroplanen att: “utforskande, nyfikenhet och lust att lära ska utgöra en grund för skolans verksamhet” (Skolverket, 2011a, s. 13) och att eleverna ska ges möjlighet till inflytande över utbildningen (ibid.). Detta påvisar att skolan ska främja elevernas engagemang och inflytande, det vill säga motivationskomponenten ska vara central. Samtliga komponenter verkar alltså gå att finna i läroplanen, vilket i sin tur innebär att lärare också har ett ansvar att utforma en meningsfull undervisning för eleverna.

En meningsfull undervisning, men varför?

Idrott och hälsa är ett ämne som är populärt bland många elever, men också ett ämne elever har en åsikt om i såväl positiva som negativa ordalag (Larsson, 2016). Det verkar dock som att yngre elever generellt ser mer positivt på ämnet än äldre elever (ibid.). Inte enbart inställningen till ämnet verkar förändras med stigande ålder utan även nivån av fysisk aktivitet. Folkhälsomyndighetens undersökningen av barn och ungas hälsovanor visar nämligen att allt färre barn och unga når upp till Världshälsoorganisationens rekommendation på 60 minuters daglig fysisk aktivitet, och den grupp som visades sig vara minst aktiv var 13- och 15-åringar (Folkhälsomyndigheten, 2019), alltså högstadieelever. Folkhälsomyndigheten hävdar vidare att endast en liten ökning av den dagliga rörelsen kan generera stora hälsovinster kort- och långsiktigt och på både individ- och samhällsnivå. Undervisningen i idrott och hälsa kan därmed anses fylla en viktig funktion, eftersom den ger unga möjligheter att röra på sig. Att undervisningen utformas på ett sådant sätt att eleverna vill delta blir då centralt.

Det finns även en större dimension än att eleverna ska vara aktiva här och nu, även om kärnan i ämnet är ett görande enligt Skolverket (2011b). Kursplanen ger nämligen uttryck för att ämnet har ett mer framtidsfokus. Detta synliggörs i ämnets syfte, där det framgår att eleverna ska utveckla ett “[...] intresse för att vara fysiskt aktiva och vistas i naturen”(Skolverket, 2011a, s. 51). Vidare framkommer det att ämnet ska syfta till att eleverna utvecklar kunskaper om hur de kan påverka den egna hälsan genom hela livet och att undervisningen ska ge eleverna förutsättningar att utveckla goda hälsovanor (ibid.). Som det kan förstås ska ämnet väcka ett intresse och ge eleverna kunskaper och verktyg för att kunna ta hand om den egna hälsan även i framtiden. Detta kan ses som särskilt betydande för den grupp individer som inte har några eller ringa erfarenheter av regelbunden fysisk aktivitet (Engström, 2004). Undervisningen kan då bli en möjlig chans att väcka ett intresse för en fysisk aktiv livsstil, vilket Engström menar är betydelsefullt för att inte äventyra deras framtida hälsotillstånd. Att undervisningen upplevs meningsfull blir alltså viktigt, för att uppfylla ämnets mer långsiktiga mål.

2.2 Tidigare forskning

Meningsfulla upplevelser i idrottsundervisning har i tidigare forskning främst studerats utifrån ett elevperspektiv, där elevernas tankar om meningsfulla upplevelser undersökts. Beni, Fletcher & Ni Chróinín (2017) poängterar i sin litteraturoversikt att det är svårt att ge ett samstämmigt svar på frågan vad elever upplever är meningsfullt i idrottsämnet då det varierar individer emellan, men utifrån forskning har vissa faktorer identifierats som verkar betydande för att elever ska uppleva undervisningen meningsfull. Nedan presenteras en rad faktorer som berörts i tidigare forskning, och dessutom beskrivs i viss mån hur lärare kan arbeta med dessa samt utmaningar med att göra det.

Social interaktion

Beni, Fletcher & Ni Chróinín (2019) lyfter fram den sociala interaktionen som central för meningsfulla upplevelser i idrottsundervisningen, till exempel uppskattade eleverna i hög utsträckning att få arbeta tillsammans i olika gruppkonstellationer, alltifrån att läraren valde grupper slumpmässigt eller med en bakomliggande tanke till att eleverna formade grupper på egen hand. Detta förutsatte dock att samarbetet fungerade väl för annars beskrevs det istället som meningslöst. Även en god relation och interaktion med läraren är viktig för elevernas

känsla av meningsfullhet (Beni et al., 2019). Eleverna värdesatte exempelvis när läraren samtalade om deras intressen utanför skolan och integrerade dessa i undervisningen genom att exempelvis spela elevernas favoritmusik eller göra kopplingar till någon bok eleverna uppskattade. Den sociala aspekten lyfts även när kvinnliga studenter tillfrågades, det framgick att studenterna värdesatte en respektfull och stödjande undervisningsmiljö (Gibbons & Gaul, 2004). Till exempel uttryckte eleverna att det sociala stödet från lärare och klasskamrater i form av uppmuntran skapade engagemang, och att en respektfull atmosfär bidrog till att fokus låg på att göra sitt bästa snarare än att behöva oroa sig över andras förväntningar.

Utmaningens nivå

En annan faktor för att åstadkomma meningsfulla upplevelser i idrottsämnet är utmaningens nivå. I Dysons (1995) studie framgår det att eleverna upplevde idrottsundervisningen mer meningsfull när de fick välja sin egen nivå av utmaning. Även Dismore och Bailey (2011) menar att optimala upplevelser i undervisningen nås när färdigheten matchar utmaningens nivå. Om utmaningen å ena sidan upplevs för svår kan känslor av ångest framkallas. Om utmaningen istället upplevs som för lätt i förhållande till kompetensnivån, känner eleverna sig istället uttråkade. För att nå en lämplig utmaningsnivå menar Beni et al. (2018) att läraren kan arbeta med personliga målsättningar i undervisningen där elever med hjälp av vägledning från läraren sätter upp personliga mål. En annan strategi som föreslås är att göra modifieringar av aktiviteter eller spel och på så sätt antingen försvåra eller förenkla. Det kan dock finnas svårigheter med att förutsäga hur svår en aktivitet måste vara för varje elev och därför kan det vara nödvändigt att göra dessa modifieringar på plats (Beni et al., 2018). Vidare menar en lärare i Benis et al. (2021) studie att det kan vara svårt att erbjuda "rätt nivå" av utmaning till alla elever, eftersom vissa elever känner en frustration över att allting är svårt.

Utveckla rörelseförmåga och att ha roligt

Att få möjlighet att utveckla den egna rörelseförmågan är viktig för att främja meningsfulla upplevelser (Beni et al., 2019). När eleverna lärde sig en ny färdighet som applicerades i ett lagspel uttrycktes en stolthet och en känsla av att göra gott för laget. Även när den kognitiva kompetensen ökade, till exempel när eleverna förstod hur man spelade taktiskt upplevdes aktiviteten som mer meningsfull. Den strategi som användes för att eleverna skulle ges möjlighet att utveckla den egna rörelseförmågan och kognitiva kompetensen var teaching games for understanding (TGfu). I samband med att den kognitiva kompetensen utvecklas

uttrycktes även glädje. Följande citat exemplifierar det: “it was fun to understand how to play” (Beni et al., 2019, s. 631). Att ha roligt i undervisning är enligt författarna återkommande när elever beskriver meningsfulla upplevelser. Roliga upplevelser beskrevs ofta av eleverna utifrån hur de andra faktorerna upplevts, till exempel att det var roligt att arbeta i grupp (social interaktion) eller utmana sig själv (utmaningens nivå) (ibid.).

Personlig relevans i lärandet

Det mest centrala för meningsfulla upplevelser i idrottsundervisning är personlig relevans i lärandet (Beni et al., 2019). En strategi som användes i studien för att skapa personlig relevans var att relatera lärandet till elevernas verklighet utanför gymnastiksalen väggar. Till exempel tränade eleverna samarbetsförmågan och interaktion med varandra under en lektion och eleverna fick därefter reflektera över hur det kunde vara användbart utanför skolan. När eleverna såg denna koppling upplevdes idrottsundervisningen mer meningsfull. Att använda reflektion i undervisningen menar även Nilges (2004) kan vara en användbar strategi för att eleverna ska finna undervisningen meningsfull. I studien genomfördes lektioner i kreativ dans med en femteklassare och Nilges fann att eleverna inte per automatik såg meningen med rörelseaktiviteterna utan behövde ges möjlighet att reflektera över dess betydelse. Eleverna behövde också vägledning i detta för att förstå kopplingen mellan det som gjordes under lektionen och hur det kunde relateras till verkligheten utanför skolan. Även eleverna i Benis et al. (2019) studie hade svårt att se dessa kopplingar till en början, men med träning utvecklades den förmågan. Att reflektion (särskilt skriftlig) kunde vara utmanande att implementera inledningsvis framkommer även i Benis et al (2021) studie. Svårigheten bestod i att vissa elever inte riktigt förstod vad som skulle göras trots tydlighet från lärarens sida.

Ett annat sätt att tillhandahålla personlig relevans i lärandet är att ge eleverna möjlighet att påverka och göra val i undervisningen (Walseth, Engebretsen & Elvebakk, 2018). Studien visade att norska högstadieläverna uppskattade att få välja bland olika aktiviteter i undervisningen, och eleverna betonade också att de kände sig mer motiverade om det var aktiviteter som kunde göras utanför skolan. Det återfinns även stöd för att arbeta med elevinflytande i Moreno-Murcia och Sánchez-Latorres studie (2016). I studien framkom det att elever som uppmuntrades att göra val också hade en ökad inre motivation i jämförelse med kontrollgruppen som inte hade det. Även i Beni et al. (2021) studie lyfts elevinflytande. I studien fick lärare på lågstadiet i uppgift att bland annat implementera autonomistöd i

undervisningen och även om eleverna var positivt inställda uttryckte lärarna att det inte alltid var en enkel uppgift. En av lärarna menade exempelvis att eleverna vanligtvis inte var vana med autonomi på lektionerna, vilket medförde att det inledningsvis upplevdes som svårt. Dessutom hävdade vissa lärare att det till en början var en utmaning att släppa kontrollen och låta eleverna bestämma mer över undervisningen.

Syfte och mål i undervisningen

En faktor som kan bidra till elevers känsla av meningsfullhet är att syfte och mål kommuniceras i undervisningen. Redelius, Quennerstedt & Öhman (2015) undersökte i sin studie huruvida idrottslärare i svenska skolor kommunicerar ut syfte och mål till sina elever och hur det kan påverka lärandet. Resultatet av intervjuerna och observationerna visade att en del lärare inte hade ett klarlagt syfte och mål med undervisningen och kommunicerade inte heller ut det till eleverna, i dessa fall hade eleverna även svårt att klargöra vad de lärde sig på lektionerna. Andra lärare hade det klart för sig, men det uttrycktes inte till eleverna. I de fall där lärarna däremot hade ett tydligt syfte och mål med undervisningen och kommunicerade ut det till eleverna förstod de också i högre grad vad de lärde sig på lektionerna, vilket i sin tur skapade mening (Redelius et al. 2015.). Att mål bör kommuniceras i undervisning bekräftas även av Walseth, Engebretsen och Elvebakk (2018). Studiens resultat visade att eleverna uppskattade att få mål presenterat vid varje lektion, för att de då kände sig mer motiverade och lärandeaktiviteterna upplevdes mer meningsfulla.

Sammanfattning och kunskapslucka

Utifrån forskningsöversikten ovan kan det förstås att tidigare forskning främst behandlat fenomenet utifrån ett elevperspektiv. Lärarperspektivet har undersökts till viss del (Beni et al., 2019; Beni et al., 2021), men då framförallt utgått ifrån hur lärare kan utforma en undervisning som möter elevernas upplevelser av en meningsfull undervisning, och utmaningarna med det har berörts men endast i viss utsträckning. I denna studie är dock inte utgångspunkten elevernas upplevelser av meningsfullhet utan komponenter: begriplighet, hanterbarhet och motivation (meningsfullhetskompenten) (Antonovsky, 2005). Mig veterligen har ingen forskningsstudie använt KASAM-teorin som angreppssätt för att tolka en meningsfull undervisning. Dessutom är det flesta studier inom området internationella och därav är gruppen svenska idrottslärare på högstadiet en population som är mer utforskad, vilket gör det relevant att studera gruppen närmare. Vidare kan denna studie även tillföra ny

kunskap inom området genom att ge en inblick i idrottslärares verklighet; hur lärare i praktiken arbetar för att utforma en meningsfull undervisning och utmaningar med det, snarare än att fokusera på hur lärare kan göra som berörts mer i tidigare forskning (Beni et al., 2018; 2019; 2021).

2.3 Teoretisk utgångspunkt

Känsla av sammanhang

Den teoretiska utgångspunkten i studien är känsla av sammanhang (KASAM). Begreppet myntades av Aaron Antonovsky och tillkom som ett resultat av hälsoforskningen som Antonovsky bedrev (Antonovsky, 2005). Antonovsky kunde utifrån forskningen identifiera tre återkommande temata: begriplighet, hanterbarhet och meningsfullhet, som verkade ha en inverkan på individers upplevda hälsa. Dessa temata kom så småningom att betraktas som komponenterna i känsla av sammanhang. Antonovsky menar att människor ständigt stöter på stressorer i livet, men förmågan att hantera dessa är beroende av individens känsla av sammanhang, alltså i vilken utsträckning individen upplever tillvaron som begriplig, hanterbar och meningsfull (Antonovsky, 2005). Nedan presenteras komponenterna mer djupgående.

Begriplighet

Begriplighetskomponenten handlar om i vilken grad individen upplever såväl inre och yttre stimulin som begripliga snarare än oväntade och oförklarliga (Antonovsky, 2005). En individ med en hög begriplighet uppfattar tillvaron som sammanhängande och strukturerad. Antonovsky menar vidare att misslyckanden och överraskningar kan förekomma, men en människa med hög begriplighet upplever ändå förståelse för tillvaron. Thedin Jakobsson (2012) beskriver hur idrottslärare kan göra undervisningen begriplig för eleverna. Det föreslås att lärare i både ord och handling kan förklara vad som kommer ske under lektionerna, hur det kommer gå till och varför eleverna ska göra på ett visst sätt. Enligt Thedin Jakobsson kan begriplighet associeras till de två didaktiska frågorna *vad och varför*. Detta innebär att lärare bör reflektera över vad eleverna ska göra och varför just det ska göras. Thedin Jakobsson menar även att den didaktiska frågan *hur* blir central, det vill säga att se över hur undervisningen kan genomföras för att den ska upplevas begriplig för eleverna.

Hanterbarhet

Hanterbarhetskomponenten innebär i vilken utsträckning individen upplever sig ha resurser till förfogande för att möta de krav som ställs (Antonovsky 2005). Sådana resurser kan antingen vara egna resurser eller sådana som kontrolleras av andra som man känner förtroende för såsom vänner eller kollegor. Antonovsky menar att en person med en hög grad av hanterbarhet inte känner sig som ett offer för omständigheter eller orättvisor utan upplever sig kunna hantera kraven i livet. Thedin Jakobsson (2012) relaterar hanterbarhetskomponenten till undervisningen i idrott och hälsa och hävdar att lärare kan göra det hanterbart för eleverna genom att utforma undervisningen på ett sådant sätt att eleverna kan hantera sina egna resurser (fysiska, sociala och psykiska). Detta kan exempelvis göras genom att organisera undervisningen på ett sådant sätt att alla kan lyckas utifrån sina personliga resurser och då är det centralt att eleverna har tillgång till rätt utrustning, rätt redskap och erbjuds genomtänkta övningar (ibid.). Thedin Jakobsson kopplar även hanterbarhet till trygghet, inte bara trygghet i själva utförandet av en övning utan också trygghet i elevgruppen och med läraren.

Meningsfullhet (motivationskomponenten)

Meningsfullhet handlar om i vilken grad individen upplever att utmaningarna som den ställs inför är värda att engagera och investera känslomässigt i. Denna komponent betraktas som en motivationskomponent (Antonovsky, 2005). Förutom att finna känslomässigt engagemang i situationen menar Antonovsky att inflytande och delaktighet är centralt för graden av meningsfullhet. Även Thedin Jakobsson (2012) diskuterar meningsfullhet, men utifrån ett didaktiskt perspektiv. Thedin Jakobsson hävdar att lärare kan motivera sina elever genom att exempelvis skapa utmanande och lustfyllda lärandesituationer. Samtidigt belyser författaren svårigheten med det eftersom elever oftast motiveras av olika saker, till exempel kan en elev med tävlingsbakgrund uppleva det meningslöst att delta i en rörelseaktivitet med ett annat syfte än tävling. Lärares förmåga att skapa meningsfulla lärandeprocesser blir därmed av stor betydelse, menar Thedin Jakobsson.

Samverkande komponenter

Antonovsky (2005) menar att alla komponenterna är nödvändiga, men att de är mer eller mindre viktiga. Motivationskomponenten uppfattas som den viktigaste. För om en individ inte känner mening kommer den allteftersom tappa förståelsen (begripligheten) och kontrollen över resurserna (hanterbarheten). Dessutom tenderar människor som känner sig djupt

engagerade att söka efter förståelsen och de resurser som krävs. Den näst viktigaste komponenten enligt Antonovsky är begriplighet, med motiveringen att hög hanterbarhet förutsätter en viss nivå av begriplighet. Detta innebär dock inte att hanterbarhetskomponenten är oviktig utan den är av betydelse. För personer som inte anser sig ha resurser riskerar också att tappa meningsfullheten (motivationskomponenten). Således kan det förstås att komponenterna är sammanlänkade.

2.4 Centrala begrepp

Inre och yttre motivation

Motivation är ett centralt begrepp i studien. Begreppet är mångfacetterat och det återfinns en mängd olika motivationsteorier såsom självbestämmandeteorin (Self-Determination Theory) (Jensen, 2016). Inom teorin talas bland annat om inre och yttre motivation. Jensen berättar att inre motivationen exempelvis visas då elever är engagerade, känner glädje och upplever att aktiviteten har ett värde i sig utan några krav eller förväntningar på yttre belöningar såsom betyg eller beröm. Det finns ett intresse och en nyfikenhet, vilket motiverar till ett lärande. Den inre motivationen hänger samman med djuplärande, det vill säga ett lärande som sker på ett djupare plan och där en djupare förståelse nås i ämnet. Den inre motivationen betraktas därav som den bästa för det långsiktiga lärandet. Olika strategier för att påverka denna motivation är exempelvis att få eleverna att känna sig kompetenta genom att låta dem lyckas samt påverka värdet som tillmäts målet genom att till exempel relatera innehållet till elevernas intressen eller skapa autentiska uppgifter som knyter an till verkligheten utanför skolan (Hjort & Furehed, 2016). En annan typ av motivation är den yttre och då är istället yttre belöningar såsom betyg och beröm den primära drivkraften (Jensen, 2016). Till exempel att delta i idrott och hälsa undervisningen i syfte att få ett bra betyg eller motiveras av att få beröm från läraren, men yttre motivation inbegriper också elever som deltar för att undvika att drabbas av negativa sanktioner såsom en utskällning från läraren. När motivatorn är den yttre blir också lärandet sekundärt och därav kopplas yttre motivation ihop med ytlärande (Jensen, 2016).

Meningsfull undervisning

Meningsfull undervisning är ett annat centralt begrepp. Nationalencyklopedin (u.å) definierar begreppet meningsfull på följande sätt: "som har en djupare innebörd" och "som fyller ett rimligt syfte". Vidare menar Kretchmar (2006) att meningsfulla upplevelser är sådant som upplevs betydande för individen. Utifrån dessa definitioner är det möjligt att göra ett flertal

tolkningar av hur en meningsfull undervisning bör utformas. För att göra det möjligt att undersöka huruvida lärare arbetar för att skapa en meningsfull undervisning är det nödvändigt att konkretisera begreppet ytterligare. I denna studie är komponenterna i känsla av sammanhang vägledande för att tolka en meningsfull undervisning. En meningsfull undervisning ses således som en undervisning som är begriplig, hanterbar och där motivation utgör en central del. Med begriplighet menas att eleverna upplever undervisningen som strukturerad och förstår vad som ska göras och varför just det ska göras. En hanterbarhet i undervisning innebär istället att eleverna upplever sig ha tillräckliga resurser exempelvis sociala, psykiska och fysiska, för att möta de krav som ställs på dem. Medan motivation i undervisningen handlar om elevernas känslomässiga engagemang och lust att lära. Dessa delar bör inte ses som separata utan är snarare sammanlänkade med varandra. Det som också bör tilläggas är att konkretiseringarna som gjorts av komponenterna utgått ifrån Antonovsky (2005) och Thedin Jakobsson (2012), se ovan teoretisk utgångspunkt.

3. Syfte och frågeställningar

Syftet med studien är att undersöka dels hur idrottslärare i årskurs 7–9 arbetar för att utforma en meningsfull undervisning, och dels de potentiella utmaningar som tillstöter vid skapandet av en sådan undervisning. De frågeställningar som därmed blir relevanta är följande:

- Vilka strategier använder idrottslärare för att ge eleverna en meningsfull undervisning?
- Vilka eventuella utmaningar ser idrottslärare med att skapa en meningsfull undervisning?

4. Metod

I följande avsnitt kommer metodvalet presenteras och motiveras. Vidare ges information om urvalet, genomförandet, databearbetningen, etiska överväganden och till sist diskuteras studiens tillförlitlighet.

4.1 Metodval

Ansatsen som valts är den kvalitativa och den metodansatsen är användbar när syftet är att nå en djupare förståelse för individers uppfattningar av ett fenomen (Hassmén & Hassmén, 2008). Eftersom studiens syfte är att undersöka idrottslärares tankar och upplevelser på djupet

och få riklig information lämpar sig en kvalitativ metod. Om syftet istället varit att få en mer översiktlig beskrivning av fenomenet med möjlighet att generalisera till populationen idrottslärare, hade en kvantitativ metod lämpat sig bättre. De olika metoderna passar alltså olika bra i olika sammanhang. Den kvalitativa metod som mer specifikt använts är semistrukturerade intervjuer. I semistrukturerade intervjuer bestäms frågeområden i förväg, men med möjligheten att ställa följdfrågor under intervjuens gång (Hassmén & Hassmén, 2008). Att ha semistrukturerade intervjuer är att föredra i detta sammanhang, eftersom studien har en tydlig teoretisk utgångspunkt och för att kunna besvara forskningsfrågorna behöver också vissa intervjufrågor vara mer riktade. Om istället en helt ostrukturerad intervju valts är utgångspunkten istället att intervjupersonerna avgör vad som är meningsfullt att diskutera (Hassmén & Hassmén, 2008) och risken hade då funnits att respondenternas svar blivit irrelevanta utifrån de valda frågeställningarna.

4.2 Urval

Inom den kvalitativa metoden är det ofta fördelaktigt att handplocka undersökningsdeltagarna utifrån specifika kriterier för att erhålla ett urval som är kvalitativt representativt snarare än att helt slumpmässigt välja ut deltagare (Hassmén & Hassmén, 2008). I denna studie har urvalet handplockats utifrån kriteriet: respondenterna är idrottslärare för årskurs 7–9. Således kontaktades också personer som kunde uppfylla kriteriet. Totalt kontaktades 20 idrottslärare i Stockholmsområdet via mailadresser som erhöles på skolornas hemsida. En av dessa 20 visade intresse att delta i studien, ett fåtal av lärarna meddelade att de inte kunde avsätta tid för en intervju och resterande återkopplade inte alls. I och med den låga svarsfrekvensen gjordes ytterligare ett försök och denna gång skapades ett inlägg på ett Internetforum för idrottslärare. Fyra lärare återkopplade och visade intresse att delta i studien. Ett bekvämlighetsurval tillämpades alltså, det vill säga de som fanns tillgängliga fick utgöra undersökningsdeltagarna för studien (Hassmén & Hassmén, 2008). Detta resulterade i tre manliga och två kvinnliga respondenter. Två av dessa hade cirka 10 års undervisningserfarenhet, en respondent 30 års och resterande runt 25 års undervisningserfarenhet. Gällande geografiskt område arbetade tre av lärarna på skolor i Stockholmsområdet, en var lärare i Umeå och en respondent arbetade på en skola i en mindre ort utanför Västerås. Samtliga idrottslärare var även behöriga.

4.3 Genomförande

Innan intervjugenomförandena konstruerades en intervjuguide (se bilaga 1). Intervjuguiden fungerade som en grund och sedan tillkom följdfrågor som möjliggjorde att respondenterna i vissa fall utvecklade sina resonemang. Ordningföljden på frågorna ändrades också något beroende på hur samtalet gick och frågorna omformulerades ibland för att passa bättre in i samtalet. En intervjuguide skapades för att säkerställa att relevanta frågeställningar togs upp och att inget som var centralt för studien utelämnades (Hassmén & Hassmén, 2008). När intervjuguiden var färdigställd prövades den i en pilotintervju. Detta menar författarna är att föredra för att kontrollera och upptäcka eventuella oklarheter i frågor eller upplägg. Pilotintervjun genomfördes med en person i den valda urvalsgruppen och personen i fråga var också medveten om att den skulle inta ett granskande förhållningssätt. Pilotintervjun gav erfarenhet i att leda en intervju, en uppfattning om tidsåtgången och dessutom resulterade den i att några revideringar gjordes i intervjuguiden vad gäller ordval och formuleringar.

Alla intervjuer utom en genomfördes i videokonferensprogrammet Zoom på respondenternas begäran och spelades in med hjälp av inspelningsfunktionen. Videorna laddades ner och lagrades på en USB-sticka, som är förvarad på ett sådant sätt att obehöriga inte har tillgång till den. En intervju genomfördes per telefon på grund av tekniska svårigheter och spelades in med hjälp av mobilens inspelningsfunktion. Varje intervju pågick mellan 42–55 minuter och genomfördes vid ett tillfälle. Samtalen inleddes med en kort repetition av studiens syfte och de etiska överväganden som gjorts, och dessutom fick intervjupersonen möjlighet att ställa eventuella frågor som dykt upp. Därefter ställdes några bakgrundsfrågor, för att lära känna respondenten, skapa ett förtroende och eventuellt minska ångslan och oro personen kan ha känt i intervjusituationen (Hassmén & Hassmén, 2008). Efter ett tag ställdes de egentliga frågorna som syftade till att besvara studiens frågeställningar. Intervjuerna avslutades sedan med att respondenten fick möjlighet att lägga till eller rätta till eventuella uttalanden.

Efter intervjugenomförandena transkriberades det inspelade materialet. Respondenternas svar skrevs ner ordagrant och även icke verbal kommunikation såsom skratt och suckar skrevs ner om det uppfattades relevant. För att säkerställa deltagarnas anonymitet har allt som på något sätt kunde kopplas till individen redigerats bort. Själva transkriberingen skedde i nära anslutning till intervjutillfällena antingen samma dag eller dagen efter och utfördes av mig som höll i intervjuerna. Detta är att rekommendera enligt Hassmén och Hassmén (2008) för

att minska risken för feltolkningar och missförstånd, vilket i sin tur kan påverka studiens resultat. Varje intervju tog cirka 5–7 timmar att transkribera då inspelningarna lyssnades igenom ett flertal gånger, för att säkerställa en så stor korrekthet som möjligt. Även om transkribering är en tidskrävande process menar Hassmén och Hassmén (2008) att det är nödvändigt, för att göra en noggrann analys då det är svårt att uppfatta allt som är väsentligt och hålla det i minnet under längre tid. Utifrån intervjuutskriften har sedan materialet analyserats, mer om det följer nedan under rubriken databearbetning.

4.4 Databearbetning

Efter transkriberingen påbörjades databearbetningen och metoden som användes till hjälp för att analysera datan var innehållsanalys (Kvale & Brinkman, 2014). Det första steget var att översiktligt läsa igenom samtliga intervjuutskrifter, i syfte att få en helhetskänsla för innehållet. Därefter lästes materialet igen men betydligt mer noggrant och då markerades också relevanta delar utifrån studiens frågeställningar. Det kunde vara ord, meningar eller längre stycken. Dessa meningsenheter kodades, det vill säga innehållet beskrevs med några få ord. Enheterna med liknande kodning grupperades sedan i olika kategorier. Slutligen formulerades teman utifrån de funna kategorierna som hörde ihop. Till exempel hittades kategorierna: syfte och mål i undervisning, förståelse genom kooperativt lärande och koppling till livet, och dessa kategorier fick temat förståelse. Se tabell 1, för ett tydliggörande av databearbetningsprocessen. Kodningsprocessen utgick ifrån en mer induktiv ansats då kodningen av materialet skedde mer öppet och utforskande (Hassmén & Hassmén, 2008). Risken om teman och kategorier istället bestämts på förhand hade varit att materialet lästs in under teman och kategorier, snarare än att låta materialet generera det som var av betydelse (ibid.). Samtidigt var en svårighet med analysmetoden att hålla sig till det som var av intresse utifrån forskningsfrågorna, men samtidigt inte sortera bort sådant som var av intresse när teman inte söktes igen. För att undvika att inget relevant skulle utelämnas har analysprocessen genomförts ett flertal gånger. De koder, kategorier och teman som hittades accepterades inte heller direkt utan utsattes för prövning. De funna teman: trygghet, nivåanpassning, förståelse, engagemang och elevinflytande kan dock ifrågasättas för att ligga nära den teoretiska utgångspunkten, men samtidigt var det dessa som uppenbarades utifrån det empiriska materialet.

Tabell 1. I tabellen nedan exemplifieras hur databearbetningen genomförts.

Meningsenhet	Kod	Kategori	Tema
<p>“Mitt motto är att alla ska vara aktiva för ingen ska behöva stå och titta på någon annan utan alla är upptagna med någonting. Vilket gör att man inte känner att någon står och glor. Jag vill liksom inte att Pelle som hoppar över plinten och så råkar han göra fel och står det tio och garvar då kommer kanske Pelle aldrig försöka hoppa över plinten igen”</p>	<p>Alla i rörelse, ingen ska känna sig iakttagen och vara rädd för att göra fel.</p>	<p>Organisation för trygghet</p>	<p>Trygghet i undervisningsmiljön</p>
<p>“Så att man också förklarar runt om. Varför är det här viktigt. Eller som med redskapsgympa. Det är mycket balans och behärska kroppen och det behöver man egentligen i all idrott oavsett vad man håller på med, då behöver man kunna äga sin kropp.”</p>	<p>Förklara varför, relatera till elevernas verklighet utanför idrottslektionen</p>	<p>Kopplingar till livet</p>	<p>Förståelse</p>

4.5 Forskningsetiska överväganden

I all forskning som involverar undersökningsdeltagare behöver hänsyn tas till de fyra forskningsetiska principerna (Vetenskapsrådet, 2002). Informationskravet följdes genom att deltagarna informerades om studiens syfte, att deltagandet var frivilligt och möjligheten att när som helst avbryta medverkan utan att behöva ange orsak. Deltagarna informerades också

om att intervjusamtalen skulle spelas in antingen med en mobiltelefon eller med hjälp av inspelningsfunktionen på Zoom. Denna information tillhandahöll deltagarna redan vid första utskicket, men förtydligades något i informationsblanketten (se bilaga 2) och upprepades även vid intervjutillfällena. Deltagarna tilldelades även en samtyckesblankett där de skulle godkänna informationen som givits i informationsblanketten. En del av respondenterna skickade tillbaka blanketten med underskrift och de övriga gav sitt samtycke muntligt vid intervjutillfällena. I och med att respondenternas samtycke är dokumenterat uppfylldes också samtyckeskravet. Vidare följdes även konfidentialitetskravet genom att den insamlade datan förvarades på ett sådant sätt att obehöriga inte kunde få tillgång till materialet. Dessutom avkodades lärarnas personuppgifter direkt vid transkriberingen och i rapporten kodas lärarna med bokstäver, för att det inte ska vara möjligt att spåra deltagarna. Att garantera konfidentialitet kan tänkas vara särskilt viktigt i detta fall då lärarna är i en viss beroendeställning gentemot skolan och har en skyldighet enligt läroplanen att arbeta med en meningsfull undervisning (se förtydligande i bakgrundsavsnittet). Om ärliga svar ska erhållas kan det därför anses nödvändigt att svaren inte heller är möjliga att koppla till en viss lärare och dennes skola. Slutligen har även nyttjandekravet följts, eftersom de insamlade uppgifterna enbart använts i forskningsmässiga ändamål och inte i kommersiellt bruk eller för andra icke vetenskapliga syften (Vetenskapsrådet, 2002).

4.6 Tillförlitlighetsfrågor

Inom kvalitativ forskning kan studiens tillförlitlighet diskuteras utifrån de fyra delkriterierna: trovärdighet, överförbarhet, pålitlighet och möjlighet att styrka och konfirmera (Bryman, 2011). Trovärdighet inbegriper bland annat giltigheten i de tolkningar som gjorts (ibid.). För att skapa trovärdighet ställdes därför tolkande frågor till respondenterna under intervjutillfällena exempelvis “om jag har förstått dig rätt menar/tänker/tycker du att..”. Detta i syfte att undersökningsdeltagarna skulle ges möjlighet att bekräfta eller inflika om något misstolkats. Ett annat sätt att bedöma trovärdigheten är att flera oberoende forskare tolkar samma material för att sedan kontrollera överensstämmelsen mellan tolkningarna (Bryman, 2011). En analytikertriangulering har inte genomförts i studien, och därför har ett särskilt fokus riktats på att ifrågasätta de tolkningar som gjorts genom att exempelvis inte alltför lättvindigt acceptera kategorier och teman i kodningsprocessen.

En annan aspekt av tillförlitligheten är överförbarhet, som handlar om att kunna generalisera resultatet av undersökningen till andra kontexter (Bryman, 2011). För att forskningskonsumenten själv ska kunna avgöra huruvida resultatet och slutsatserna kan överföras till andra människor och sammanhang har strävan varit att ge utförliga beskrivningar. Min bedömning är att resultatet kan vara överförbara till andra miljöer med legitimerade idrottslärare som har lång undervisningserfarenhet, men att resultatet inte är helt generaliserbart till gruppen idrottslärare årskurs 7–9, eftersom urvalet har sina begränsningar vad det gäller representationen (se vidare metoddiskussion). Samtidigt är inte syftet i kvalitativ forskning att generalisera studiens resultat till en större population och nå en bredd utan istället är syftet att nå en djupare förståelse utifrån ett fåtal individer (Bryman, 2011).

Pålitligheten motsvarar inom kvantitativ forskning reliabiliteten (Bryman, 2011). Bryman menar att alla delar i forskningsprocessen ska beskrivas utförligt, eftersom det möjliggör granskning från utomstående. För att öka studiens pålitlighet har därför samtliga delar i forskningsprocessen beskrivits så noggrant som möjligt och dessutom har andra studenter samt handledaren granskat studien i syfte att öka dess kvalitet. Att forskningsproceduren är noggrant beskriven steg för steg i denna studie och val motiveras möjliggör även att andra forskare kan replikera studien om så skulle önskas.

Till sist kan tillförlitligheten diskuteras utifrån kriteriet konfirmering (Bryman, 2011). Kriteriet behandlar neutralitet i datan. Bryman menar att fullständig objektivitet inte kan nås inom den kvalitativa metoden, men att det ändå är viktigt att forskaren inte påverkas av personliga värderingar eftersom det kan ha en inverkan på studiens resultat. Således har strävan varit att ha ett neutralt förhållningssätt under hela forskningsprocessen. Till exempel genom att göra rättvisa bedömningar av andra forskares resultat, vara neutral, saklig och hålla mig nära datan i kodningsprocessen och även vid intervjutillfällena har ledande frågor undvikits i syfte att inte påverka intervjupersonerna i en viss riktning.

5. Resultat

I denna del redovisas studiens resultat som ämnar att besvara studiens frågeställningar. Syftet med studien var att undersöka hur idrottslärare arbetar för att utforma en meningsfull undervisning – en undervisning som genomsyras av en begriplighet, hanterbarhet och motivation, men också utmaningar med att skapa en sådan undervisning. Resultatet beskrivs

utifrån de funna teman som tydliggörs med beskrivningar och citat ifrån de fem intervjuerna. Intervjudeltagarna benämns som idrottslärare eller lärare och har tilldelats en varsin bokstav: A, B, C, D och E. Nedan presenteras studiens resultat, och för tydligheten skall disponeras resultatet utifrån de två forskningsfrågorna.

5.1 Vilka strategier använder idrottslärare för att ge eleverna en meningsfull undervisning?

Trygghet

Ett centralt tema som framkom var trygghet i undervisningsmiljön. Samtliga idrottslärare hävdade att en trygg undervisningsmiljö var av stor vikt för att få eleverna att vilja delta. Både lärare D och E berättade att idrottsämnet kan vara väldigt utmanande, eftersom eleverna vistas i en miljö där de exponeras. Lärare E beskrev det på följande sätt: "man ser om någon gör fel. Det gör man inte om någon räknar fel i matteboken, det syns inte på samma sätt. Men just på idrotten är du ju ganska blottat". För att skapa en trygg undervisningsmiljö presenterade lärarna olika strategier. Idrottslärare C arbetade med trygghet i samband med sociala träningar, till exempel genom att lära eleverna hur de kan göra gruppindelningar för att alla ska känna sig inkluderade och tala om vikten av att få tillhöra en grupp för den sociala hälsan. Idrottslärare A och C poängterade dessutom vikten av att ha nolltolerans mot att eleverna är elaka mot varandra och vid förekomst av oönskvärda beteenden kunde ett agerande var nödvändigt från lärarens sida. Följande berättades:

Jag har avbrutit lektioner för att jobba med hur man beter sig mot varandra. Ibland känner jag att nöden kräver det. Det går inte att vänta med det här. Vi måste smida medan järnet är varmt. Nu blev det fel och det måste vi ta nu. Gör man inte det finns det en risk att någon mår dåligt i onödan (Lärare C).

Andra strategier som lyftes fram för att skapa trygghet var att tala med eleverna om ett accepterande och respektfullt klimat, för att de inte skulle känna att någon kunskapsnivå var att förringa. Dessutom menade lärare D att undervisningen behöver organiseras på ett sådant vis att köbildning undviks, till exempel genom att erbjuda många stationer att välja emellan. Även lärare E arbetade med en trygg undervisningsmiljö genom att organisera undervisningen på ett sådant sätt att alla är i rörelse och upptagna med sitt eget, för att ingen elev skulle känna sig iakttagen. Vidare talade även lärare B om vikten av trygghet, men påpekade istället att

trygghetsarbetet behöver vara genomgående i hela skolan. Detta tydliggörs i följande citat: “hela skolan måste vara engagerad i hur vi bemöter varandra, hur vi tilltalar varandra och sådana saker. Eleverna måste känna sig trygga överallt i skolan då blir det bra stämning även här på idrotten” (Lärare B).

Nivåanpassning

Ett tema som uppenbarades var nivåanpassning i undervisningen. Både lärare A och C arbetade med individuella mål, där eleverna i samråd med läraren satte upp egna mål. Lärare A förklarade att målen utgick ifrån elevens individuella nivå och kunde vara alltifrån en timmes promenad till att springa milen på 45 minuter. Vidare berättade lärare A att bollspelsundervisningen anpassades efter elevernas förutsättningar genom att spelen modifierades. Eleverna kunde få i uppdrag att ändra regler för att antingen försvåra eller förenkla spelet och på så sätt också inkludera alla. Även lärare B försökte i den mån det var möjligt att nivåanpassa genom att ha olika svårighetsgrader på banor i orientering och låta elever som var osäkra ta en kontroll i taget, medan elever som kände sig säkrare fick ta hela banan i ett svep. Lärare D och E arbetade även de med nivåanpassning, till exempel beskrev lärare D att salen under en lektion i redskapsgymnastik var uppdukad med alla möjliga redskap och att nivåerna på hur eleverna arbetade i redskapen var väldigt spridd. Idrottsläraren talade om olika varianter, och menade att exempelvis en rotation kunde genomföras på olika sätt alltifrån en kullerbytta från en nedförslutning till en judokullerbytta. Idrottslärare D gjorde vidare en liknelse för att tydliggöra idrottslärarens yrkesroll:

Det är på samma sätt som att en frisör inte klipper alla i en och samma frisyra, för att den frisyren och den trenden råder. I idrott gäller det att se och förstå barns fysiska förutsättningar och den fysiska kvittolevel [nivån] de står på träningsmässigt och anpassa övningar som är lämpliga efter deras fysiska status (Lärare D).

Både idrottslärare D och E poängterade dessutom vikten av att nivåanpassa, för att alla elever ska känna att de kan lyckas på lektionerna. En strategi som användes av lärare D för att medvetandegöras om elevernas olika nivåer var dels att samtala med eleverna, men också att ha en skriftlig introduktion i mötet med en ny klass där eleverna berättade om sig själva exempelvis sin aktivitetsnivå, sina åsikter om ämnet och vad de sysslade med på fritiden.

Förståelse

Förståelse är ett område samtliga respondenter menade var viktigt. En av respondenterna hävdade till och med att elevernas förståelse om varför en viss aktivitet ska genomföras “[...] är det absolut viktigaste” (Lärare A). Under intervjuerna framkom olika strategier som användes för att göra undervisningen förståelig för eleverna. En del av respondenterna lyfte fram att de gjorde kopplingar till livet utanför skolan, för att eleverna skulle förstå varför kunskaperna kunde vara användbara. Lärare E berättade exempelvis att hen alltid försökte förklara varför en aktivitet skulle utföras genom att “förklara runt om”. För att motivera redskapsgymnastik kunde exempelvis läraren berätta att balans och kroppskontroll tränas, vilket är viktigt för att utvecklas inom idrotterna eleverna utövade. Även lärare A och C beskrev att kopplingar försökte göras till tillvaron utanför skolan, både lärare A och C berättade att de arbetade mycket med kooperativt lärande och då var fokus dels på att förstå hur de skulle samarbeta, men också varför det kan vara viktigt att kunna utanför ett skolsammanhang. Lärare A menade också att: “vi måste komma ur ämnet och tänka på livet som stort. Hur många av mina elever kommer spela basket om 10 år? Inte många tror jag. Så vi måste fokusera på vad de kommer få ur det. Hur de kan använda det i annat” (Lärare A). Läraren berättade vidare att det var en anledning till att Teaching games for understanding användes i bollspel. För om eleverna förstod spelet exempelvis genom att förstå betydelsen av placeringen på spelplan kunde dessa kunskaper appliceras i ett nytt spel i ett sammanhang utanför skolan, menade lärare A.

Utöver strategin ovan framförde både lärare A och C att kooperativt lärande var användbart för att få alla elever att förstå undervisningen, det vill säga att dra nytta av eleverna och låta dem hjälpa varandra förstå. Till exempel beskrev lärare C att vissa elever under en danslektion kunde få i uppgift att visa sin klasskamrat något danssteg som hen inte förstod eller lärare A lät ofta eleverna ha gruppdiskussioner för att tillsammans reda ut eventuella missförstånd och oklarheter.

En annan aspekt av området förståelse som uppdagades var syfte och mål i undervisningen. En del av lärarna kommunicerade ut syfte och mål genom att arbeta med ämnesmatrisen där de härledde till kunskapsförmågorna som tränades under lektionen. Dessa lärare betonade dock att det var viktigt att förtydliga ämnesmatrisen, eftersom det är “ganska krångliga ord i den som eleverna inte förstår” (Lärare E). När tid avsattes åt att tydligt kommunicera ut lektionens syfte och mål menade lärare D att eleverna sällan ifrågasatte varför någonting skulle göras. Lärare C arbetade också med mål och syfte i undervisning, men gjorde det

istället i korta perioder som en del av helheten, genom att exempelvis fråga eleverna efter genomförandet av en aktivitet vad målet och syftet kan tänkas vara. Den största delen av lektionerna menade lärare C skulle ägnas åt rörelse snarare än att “[...] sitta och raljera kunskapsområde kontra betygskriterier”. Även lärare B poängterade vikten av att tydligt kommunicera ut syfte och mål och försökte därför inleda varje lektion med ett så kallat “startblock” där syfte och mål med lektionen skrevs ner på tavlan. Att tydliggöra detta kunde också hjälpa eleverna att förstå att undervisningen i idrott och hälsa inte handlade om att vinna till varje pris, menade lärare B. Samtidigt beskrev lärare A, B och D att eleverna ibland behövde påminnas om syftet och målet i synnerhet vid bollspel då vissa elever blev väldigt tävlingsinriktade.

Engagemang

Elevernas engagemang var ett tema som återkom under intervjuerna, men strategierna för att engagera eleverna kunde variera lärarna emellan. En strategi som användes av vissa lärare var att tala om betyg. Lärare B berättade följande när elevers engagemang diskuterades: “man får ta till de knep man har liksom”. Man försöker prata med dem och man pratar betyg” (Lärare B). Även lärare D förklarade att hen nämnde framgångsfaktorer för att nå ett gott betyg i ämnet, som ett sätt att få eleverna att “tagga till”. Utöver detta använde en del av respondenterna feedback för att engagera eleverna. Lärare E talade om att det var viktigt att uppmuntra, peppa och berätta för eleverna hur de kunde utvecklas vidare i sitt lärande. Att arbeta med feedback i undervisningen upplevde även lärare D var en bra strategi för att få med sig eleverna. Formativ feedback kunde antingen ges av läraren i matrisen eller på plats, men även av eleverna själva. Lärare D berättade att eleverna exempelvis kunde få i uppgift att ge formativ feedback på sina byggda trefötter och eldstäder genom att reflektera över arbetets styrkor och utvecklingsområden. Utöver feedback ansåg lärare D att elevernas engagemang kunde väckas om de fick möjlighet att se sin egen utveckling över tid och därför förespråkades att undervisa delmoment i idrott under en längre tid i block.

Att väcka elevernas engagemang genom att ge eleverna valmöjligheter var en annan strategi som användes. Till exempel berättade lärare E att eleverna fick välja grupper, låt till uppvärmningsprogrammen och redovisningsform, och att dessa valmöjligheter kunde väcka eleverna intresse. Lärare A arbetade också med att ge eleverna val inom blocken, till exempel genom att låta eleverna välja aktiviteter inom området bollspel. En annan strategi som

nämndes av många, men som framförallt betonades av en respondent var vikten av elev-och lärarrelationer, för att få eleverna att vilja delta. Lärare C menade att det var viktigt att inte enbart vara en auktoritär lärare och säga "du ska vara med punkt" utan vara lyhörd och visa att man värnar om sina elever. Om läraren kunde hantera elevernas livsvärld upplevde lärare C också att eleverna ville göra bättre ifrån sig. En annan strategi som framfördes av lärare C och beskrevs som gynnsam för att engagera elever var att ha leken i fokus. Läraren berättade att skolan sedan några år tillbaka arbetade med ett upplägg som baserades på lek i grunden, och förklarade att vid exempelvis handboll kunde eleverna leka lekar där momenten i handboll gick till eller vid friluftsliv kunde leken kurragömma med dunk genomföras som en del av vandringen. Lärare C hävdade att detta upplägg minskat frånvaron framförallt bland de elever som inte identifierade sig som idrottare. Läraren upplevde att leken förenade, för i leken kan alla delta både den som är tävlingsinriktad och den som inte är det. Dessutom menade läraren att eleverna i leken bär med sig en form av inre motivation, till exempel fantasin.

Elevinflytande

Respondenterna var eniga om att eleverna skulle ges inflytande i undervisningen, för att de skulle känna sig mer delaktiga. Samtliga lärare uttryckte att de var öppna för elevernas förslag och idéer. Till exempel berättade lärare B att eleverna någon gång per termin fick komma med förslag på olika aktiviteter och sedan hade de en omröstning om dessa. Även lärare A, C och D menade att eleverna under terminens gång kunde komma med förslag inom de olika blocken (till exempel bollspel och friluftsliv). Lärare C berättade till exempel att elever oftast i de äldre årskurserna kunde berätta om eller fråga efter exempelvis en viss uppvärmningsrutin och att eleverna fick möjlighet att visa den. Att inkludera elevernas bakgrund och livsvärld i undervisningen menade lärare C var viktigt och därför försökte också elevernas förslag tillgodoses i den mån det var möjligt, på samma sätt resonerade de andra lärarna. Förutom detta hävdade lärare A att det var viktigt att eleverna kände att de hade en röst, och att allas röster var lika viktiga. För att allas röster skulle komma fram hade läraren olika system, till exempel användes en app för att slumpmässigt välja ut en person som fick besvara någon fråga och även om eleverna fick "passa" upplevde läraren att detta resulterade i att fler röster kom fram. Även lärare E arbetade med elevinflytande genom att ge eleverna val, till exempel låta eleverna hålla lektioner i bollspel och ge val inom det, men inom vissa ramar såsom att alla skulle känna sig trygga i spelet.

5.2 Vilka eventuella utmaningar ser idrottslärare med att skapa en meningsfull undervisning?

Tiden

Under intervjuerna framkom att tiden kunde försvåra eller underlätta skapandet av en meningsfull undervisning. Samtliga lärare vittnade dock om tidsbristen, till exempel beskrev lärare B att hen försökte nivåanpassa orienteringen genom att lägga ut två banor med olika svårighetsgrader, men berättade vidare “det är inte alltid säkert att man hinner göra det” (Lärare B). Även när lärare B talade om att utvärdera lektionen tillades följande: “[...] och förhoppningsvis hinner man utvärdera lektionen”. Lärare A talade också om tiden i förhållande till nivåanpassning. Läraren menade att det vanligtvis inte var utmanande att nivåanpassa undervisning utan att det kom naturligt att reflektera över efter många år i yrket. Samtidigt var det någonting lärare A ständigt arbetade med genom att observera och fråga eleverna, och där menade läraren att en svårighet var att hinna med det för tiden ibland var knapp. Vidare uttryckte även lärare A att tiden kunde vara en utmaning när det kom till att göra undervisning förståelig. Läraren berättade att det ibland var svårt att hinna med att få den feedback som krävs för att kunna bedöma elevernas förståelse, och utifrån det eventuellt göra förändringar i undervisningen.

Lärare C resonerade också kring tidens betydelse för att skapa en meningsfull undervisning och uttryckte sig på följande sätt: “tiden är en grej för att skapa förberedelser om målet är trygghet, motivation och begriplighet, då är förberedelserna djävulskt viktiga” (Lärare C). Idrottslärare C berättade fortsättningsvis att när lärare slutar bygga relationer med sina elever och i elevgrupperna kan det tänkas bero på att läraren upplever att den knappt hinner med lära ut, vilket gör att relationerna bortprioriteras. Både lärare D och E instämde med att tiden var en begränsning. De beskrev svårigheten med att hinna med alla, att ge den uppmuntran och det stödet eleverna kan behöva när många vill ha lärarens uppmärksamhet och tiden per elev kan räknas fram till cirka 2–3 minuter. Förutom detta talade lärare D och E om det totala uppdraget och lyfte fram att ganska mycket tid ägnas åt annat än undervisningen, till exempel att distribuera ut mediciner till elever, arbeta med ekonomiska frågor, ha coachande samtal och föräldrakontakt. Lärare D hävdade att denna del upptar en större del i arbetet än vad som kan förväntas och att det för med sig en utmaning, vilken framförs i resonemanget nedan:

Man har förväntningen att så här kommer det vara, men man ser att utmaningen faktiskt är att kunna balansera de olika delarna av arbetsbelastningen på något sätt och att undervisningen ska få den största platsen, och pedagogiken och mötet med eleverna är viktigast. Men just nu är det en mycket skev fördelning på tidsåtgången för lärare och så kan jag tänka mig att det ser ut på många olika platser i Sverige (Lärare D).

Att engagera alla elever

Några av respondenterna upplevde det utmanande att engagera elever som inte alls var motiverade. Det framgår exempelvis av följande citat: “att tvinga dem att vara med det går inte. Vill de inte, går det inte. I slutändan är det väldigt svårt att få dem motiverade. Jag har faktiskt inget rakt svar på hur man ska göra” (Lärare B). Att det är svårt att engagera vissa elever framkom även under intervjun med lärare E. Läraren berättade om en elev som trots många erbjudna alternativ vägrade att delta i undervisningen och läraren hade ingen “mirakelmedicin” för det. Samtidigt uttryckte några av respondenterna att de inte upplevde det som utmanande att engagera eleverna. Lärarna tillfrågades om de såg några utmaningar med att få eleverna engagerade och nyfikna, varpå lärare D svarade: “nej jag tycker faktiskt inte det, jag tycker inte att det är ett problem” och även lärare A uttryckte att det inte var en särskilt stor utmaning att få eleverna att vilja delta och trodde det eventuellt kunde bero på skolan hen jobbade på och eleverna där.

Elevinflytande i undervisningen

Samtliga lärare uttryckte att de arbetade med elevinflytande i undervisningen, men att det inte var helt oproblematiskt. Lärare A uttryckte exempelvis att det var en balansgång att ge eleverna inflytande eftersom: “eleverna vet vad de vill och tycker, men de behöver också introduceras för nya grejer”. Vidare menade både lärare B och E att eleverna kunde vara med och påverka, men endast till viss del eftersom styrdokumentet i slutändan avgör undervisningens innehåll och där framgår att vissa moment ska ingå. Det framgick även under intervjun med lärare D att elevinflytande inte var helt enkelt. Lärare D berättade att i vissa klasser krävs att läraren stramar åt och styr upp när de basala såsom trygghet och rutiner inte fungerar, men när det fungerar kan friheten öka. Samtidigt ansåg läraren att en klass också kan stimuleras genom att öka friheten, för att eleverna ska uppleva det som roligt att komma till idrottslektionerna. Det gällde därför att kunna avväga när det bäst appliceras på en samling elever, menade lärare D.

Lokalerna

Det framkom att lokalerna kunde underlätta eller försvåra möjligheten att bedriva en meningsfull undervisning. Lärare A uttryckte att lokalens storlek gjorde det svårare att anpassa undervisningen, vilket framgår i detta uttalande: “det som begränsar mig är om jag har en halvsal och 25–30 elever då blir det svårare att göra smålagsspel med 3–4 i laget”. Att salens storlek har betydelse uttryckte även lärare E. Läraren berättade att hen hade tillgång till “en pytteliten sal typ som en badmintonplan”, vilket gjorde att det endast var möjligt att ha igång en match i taget vid bollspel och att vissa elever då fick sitta vid sidan av. Detta var inte alls optimalt enligt läraren, eftersom mottot egentligen var att alla skulle vara aktiva, för att ingen skulle behöva känna sig iakttagen. Förutom att lokalen kunde begränsa framkom också att tillgången till bra lokaler kunde underlätta. Lärare D hade tillgång till en teorisal i anslutning till idrottshallen och berättade att det var optimalt för då kunde eleverna tydligt se på en stor skärm exempelvis matriserna och de olika nivåerna. Även lärare B hade en annan sal till sitt förfogande och upplevde att det var en stor tillgång om eleverna av olika anledningar behövde arbeta avskilt från den stora gruppen.

Ny rutin eller nytt koncept

Lärare B uttryckte att det kunde vara utmanande i en ny klass att få in rutinen med startblock, det vill säga inleda lektionen med en genomgång av syfte och mål. Läraren berättade att många elever ville komma igång direkt med aktiviteten när de kom in i gymnastiksalen, vilket gjorde att det kunde vara utmanande att få vissa elever att förstå rutinen. Samtidigt menade lärare B att det var en invänjningsprocess och efter några gånger fungerade det oftast bra. En liknande svårighet vittnade även Lärare C om, läraren menade att det var utmanande att få elever som anslöt sig från andra skolor att förstå vissa koncept såsom lekkonceptet, kooperativt lärande och att ha reflektioner kring varför i undervisningen, eftersom dessa elever vanligtvis kom från skolor där de inte hade samma möjligheter eller utbildade idrottslärare.

6. Diskussion

I detta avsnitt diskuteras resultatet utifrån centrala begrepp, tidigare forskning och den teoretiska utgångspunkten. Därefter diskuteras metoden och dess för- och nackdelar och sedan presenteras studiens kunskapsbidrag. Diskussionsavsnittet avslutas med en summering och presentation av studiens slutsatser och till sist ges förslag på vidare forskning.

6.1 Resultatdiskussion

Lärarnas strategier

Ett av studiens syften var att undersöka hur idrottslärare arbetar för att utforma en meningsfull undervisning. Resultatet visade att lärarna arbetade med engagemang, elevinflytande, trygghet, nivåanpassning och förståelse, men strategierna som lyftes fram skiljde sig åt i vissa fall, i synnerhet inom temat engagemang. Respondenterna presenterade en rad olika strategier, som kan relateras till begreppen inre och yttre motivation (Jensen, 2016). En del respondenterna använde inre motivationsstrategier såsom leken i centrum och valmöjligheter. Även yttre motivation som betyg och beröm användes av vissa respondenter som sätt att engagera elever. Att arbeta för mycket med yttre motivation kan dock ifrågasättas, eftersom yttre motivation hänger samman med ett mer ytlärande (Jensen, 2016). Risken finns då att eleverna endast lär sig för att uppnå exempelvis vissa betyg snarare än att den inre motivationen styr och ett mer djupgående lärande nås där ett livslångt intresse väcks, vilket är ett av ämnets syften (Skolverket, 2011a).

Resultatet visar även att många strategier idrottslärarna presenterade lyfts fram i tidigare forskning som berör meningsfulla upplevelser i idrottsundervisningen. Lärarna i studien arbetade exempelvis med syfte och mål i undervisningen, något som enligt tidigare forskning kan generera meningsfulla upplevelser för eleverna (Redelius et al., 2015; Walseth et al., 2018). I denna studie framkom dessutom att samtliga respondenter arbetade med nivåanpassning, och forskning (Dismore & Bailey, 2011; Dyson 1995) visar att eleverna upplever undervisningen mer meningsfull om utmaningen läggs på en lämplig nivå. De strategier respondenterna presenterade för att uppnå detta såsom att anpassa spel och övningar samt arbeta med personliga målsättningar föreslås även i Beni et al. (2018) studie. Centralt för nå en meningsfull undervisning är också en respektfull lärandemiljö (Gibbons & Gaul, 2004), och även respondenterna i denna studie hade strategier för att skapa en trygg undervisningsmiljö. I denna studie framgick även att lärarna arbetade med elevinflytande som ett sätt att utforma en meningsfull undervisning. Även tidigare forskning (Walseth et al., 2018) pekar på att eleverna upplever undervisningen mer meningsfull när det finns en personlig relevans i den, och ett sätt att tillhandahålla det var att låta eleverna vara med och påverka undervisningen. Ett annat sätt att skapa personlig relevans är att relatera lärandet till

elevernas verklighet utanför skolan (Beni et al., 2019). I denna studie hjälpte vissa lärare eleverna att göra dessa kopplingar, och att läraren kan behöva synliggöra kopplingarna styrks även i forskning (Beni et al., 2019; Nilges, 2004). I tidigare forskning (Beni et al., 2019) kopplar elever ihop meningsfulla upplevelser med att "ha roligt", det nämns i förbigående men dock inte som en strategi av lärarna i denna studie. Att detta inte lyfts av respondenterna kan förklaras med att intervjufrågorna inte utformats på ett sådant sätt att det uppmuntrades. En annan möjlig förklaring är att strategin inte används för att tillhandahålla meningsfulla upplevelser. Bortsett från faktorn att "ha roligt" verkar det som att lärarna i hög grad arbetar i linje med det tidigare forskning menar skapar meningsfulla upplevelser i ämnet.

Utifrån resultatet kan det också tolkas som lärarna arbetade med begriplighet, hanterbarhet och motivation (meningsfullhetskomponenten). Samtliga respondenter framförde att de arbetade med trygghet och nivåanpassning, vilket Thedin Jakobsson (2012) menar är centralt för att göra undervisning hanterbar för eleverna. Lärarna arbetade även med begriplighet i undervisningen genom att till exempel kommunicera ut syfte och mål och få eleverna att förstå varför genom att göra kopplingar utanför skolan. Att arbeta med den didaktiska frågan varför är ett sätt att göra undervisning begriplig för eleverna (Thedin Jakobsson, 2012). Dessutom verkade lärarna arbeta med motivationskomponenten, eftersom alla respondenter på olika sätt försökte skapa engagemang och ge eleverna inflytande, centrala delar för komponenten enligt Antonovsky (2005). Lärarna verkade alltså arbeta med trygghet, anpassningar, förståelse och lust, och detta rymmer med läroplanen där dessa delar uttrycks (Skolverket, 2011a).

Att lärarna försöker arbeta med samtliga komponenter kan indikera att alla är viktiga för att utforma en meningsfull undervisning. En elev kan exempelvis känna sig känslomässigt engagerad (motivationskomponenten), men om hanterbarheten inte finns där finns en risk att lusten tappas allteftersom, vilket styrks av respondenterna som hävdar att trygghet och nivåanpassning är centralt för att få eleverna att vilja delta. Samtidigt kanske en hanterbarhet i sig inte gör undervisningen meningsfull om eleverna inte känner att den är begriplig och det känslomässiga engagemanget (motivationskomponenten) saknas. På så sätt kan det tänkas att komponenterna samverkar, liksom Antonovsky (2005) menar. Det återfinns även exempel på hur komponenterna kan påverka varandra. En del av respondenterna gjorde kopplingar utanför skolan för att göra undervisningen mer begriplig. Även om lärarna inte uttryckligen använde detta som en motivationsstrategi menar Hjort och Furenhed (2016) att personlig relevans i

lärandet kan öka motivationen. Ett annat exempel är nivåanpassning, en strategi för att göra undervisningen hanterbar, men en del lärare uttryckte också att nivåanpassning kunde få eleverna att känna att de lyckas. Att få känna sig kompetent menar Hjort och Furehed (2016) kan öka den inre motivationen.

Utmaningar

Ett annat syfte med studien var att undersöka utmaningar med att utforma en meningsfull undervisning. Resultatet indikerar att det inte är helt oproblematiskt att skapa en undervisning som alltid genomsyras av en begriplighet, hanterbarhet och motivation. Till exempel uttryckte vissa respondenter en svårighet med att göra en ny rutin eller koncept begripligt för eleverna. Liknande resultat framträder även i forskning (Beni et al., 2021) där lärare uttryckte att det till en början var utmanande att implementera reflektion i undervisningen och göra det förståeligt för alla elever. En annan utmaning som framkom i denna studie som också relaterades till komponenten begriplighet var tiden, en lärare i studien uttryckte det svårt att hinna med och bedöma elevernas förståelse. Tidsaspekten kopplades inte enbart till begriplighet utan även hanterbarhets- och motivationskomponenten. För att få till en meningsfull undervisning, det vill säga där alla tre komponenter är centrala krävdes förberedelser, och en del av lärarna vittnade om att tiden var knapp bland annat för att tid ägnades åt annat än undervisningen. Några av lärarna talade också om svårigheten med att hinna med att nivåanpassa. I likhet med tidigare forskning (Beni et al., 2018; Beni et al., 2021) berörs svårigheten med nivåanpassning, men då inte relaterat till tiden utan istället låg utmaningarna i att kunna vara flexibel och göra Anpassningar på plats samt hitta en lämplig nivå för alla. I denna studie framkom dessutom att lokalens storlek kunde försvåra möjligheten att göra Anpassningar, respondenter med god lokaltillgång uttryckte istället att lokalen kunde underlätta skapandet av en meningsfull undervisning. Denna aspekt har inte berörts i forskning om meningsfulla upplevelser i ämnet idrott och hälsa, men kan däremot relateras till komponenten hanterbarhet då lokalen kan betraktas som en resurs (Thedin Jakobsson, 2012), som i detta fall kan påverka lärarnas möjlighet att göra undervisningen hanterbar.

Vidare har tidigare forskning (Beni et al., 2021) likt denna studie berört svårigheten med elevinflytande i undervisningen, men på skilda sätt. Lärare i Benis et al. (2021) studie hävdar att det kan vara svårt att släppa kontrollen och låta eleverna bestämma, och att eleverna kan uppleva det svårt på grund av ovana. Lärarna i denna studie menade istället att elevinflytande

begränsades av andra faktorer såsom styrdokumentens ramar och elevgruppens sammansättning. Utöver detta lyfter vissa respondenter i denna studie fram svårigheten med att engagera alla elever särskilt de som inte vill delta och en osäkerhet kring hur de skulle gå tillväga. Att detta inte berörts som utmaningar i Beni et al. (2021) studie skulle kunna förklaras med att lärarna har implementerat undervisningen på lågstadielever, och yngre elever ser enligt Larsson (2016) mer positivt på ämnet idrott och hälsa än äldre elever. Samtidigt kan troligen detta inte uteslutande ses som en förklaring med tanke på att vissa lärare i denna studie uppgav att det inte var särskilt problematiskt att engagera högstadielever. En alternativ tolkning skulle exempelvis kunna vara elevgruppens påverkan, vilket också en av lärarna i studien påpekade.

Utifrån diskussionen ovan har studien synliggjort utmaningar som inte framkommit i tidigare forskning som berör en meningsfull idrottsundervisningen. Därmed kan studien anses bidra med ny kunskap inom detta forskningsfält. Att det generellt återfinns skillnader bland utmaningarna studierna presenterar kan möjligen förklaras med att studierna är utförda i olika kontexter. Benis et al. (2021) studie är till exempel baserat på ett projekt där fem irländska lågstadielärare under några veckor införde strategier i undervisningen som visat sig bidra till meningsfulla upplevelser, och deras feedback på hur det fungerade. Denna studie har istället undersökt högstadielärares upplevda utmaningar i deras dagliga arbete mot en meningsfull undervisning.

6.2 Metoddiskussion

Likt all forskning har även denna studie sina för- och nackdelar. Den kvalitativa metoden har lämpat sig väl för att tillhandahålla studiens syfte som var explorativt. Intervjuerna möjliggjorde mer djupgående diskussioner då följdfrågor kunde ställas, detta hade inte varit möjligt på samma sätt i en enkätundersökning. Samtidigt kan metodvalet ifrågasättas, en risk är att lärarna gav tillrättalagda svar för att de ville framstå på ett visst sätt, så kallad social önskvärdhet (Hassmén & Hassmén, 2008). I synnerhet menar författarna att det kan gälla vid känsliga frågor, i detta fall kan frågor kring trygghet betraktas som mer känsliga. Alla lärare betonade vikten av en trygg undervisningsmiljö och uppgav att de arbetade med det, men elevernas upplevelser och lärarnas agerande kan skilja sig åt i verkligheten. Att inkludera observationer och/eller intervjuer med elever skulle därför kunna vara användbart för att se huruvida lärarnas uppfattningar överensstämmer med hur det ser ut i praktiken. Det var dock

inte genomförbart i denna studie, men för att ändå minimera risken för social önskvärdhet inleddes intervjuerna med att betona vikten av ärlighet och att inga svar är rätta eller felaktiga.

Studien kan kritiserats för att ha tillämpat ett bekvämlighetsurval, eftersom risken finns att representationen blir bristfällig (Hassmén & Hassmén, 2008). Studien uppnådde visserligen en relativt jämn könsfördelning och även viss geografisk spridning bland respondenterna, men samtliga hade stor undervisningserfarenhet och var dessutom behöriga lärare. Detta kan ifrågasättas med tanke på att variationen i realiteten är betydligt större. Det går inte att utesluta att en annan bild presenterats i resultatet om studien även inkluderat lärare utan behörighet eller liten undervisningserfarenhet, eftersom det kan tänkas att exempelvis obehöriga lärare inte på samma sätt reflekterar över hur en meningsfull undervisning kan utformas. Samtidigt var ett bekvämlighetsurval nödvändigt att tillämpa i detta fall med tanke på den begränsade tiden och svårigheten att hitta respondenter med relevanta kvaliteter för studien. Även om resultatet har sina begränsningar gällande urval ges ändå en viss bild över hur idrottslärare kan tänkas arbeta med en meningsfull undervisning. Resultatet kan troligen ha en viss överförbarhet till idrottslärare i liknande kontexter med tanke på att det fanns en viss samstämmighet bland respondenterna och dessutom styrks resultatet till viss del av tidigare forskning som visat på liknande resultat (Beni et al., 2017)

I denna studie har en meningsfull undervisning tolkats utifrån komponenterna i känsla av sammanhang (KASAM). Viktigt att poängtera är dock att en meningsfull undervisning kan tolkas på andra sätt och beroende på hur det görs kan olika svar ges på hur en meningsfull undervisning bör utformas. Ett alternativt sätt hade varit att låta respondenterna definiera begreppet och då hade eventuellt en annan bild framkommit. Samtidigt valdes i denna studie att definiera det relativt abstrakta begreppet en meningsfull undervisning, för att kunna ställa mer konkreta frågor till respondenterna. Risken om det inte hade gjorts är att frågorna upplevts svåra att besvara. Det kan också förtydligas att komponenterna i känsla av sammanhang inte i sig själv kan förklara hur en meningsfull undervisning bör utformas. Som tidigare forskning (Beni et al. 2017) även belyser finns en svårighet med att definiera vad som skapar meningsfulla upplevelser då det kan variera individer emellan. Att en meningsfull undervisning nås om enbart komponenterna i KASAM (teorin) appliceras i praktiken är också något naivt att tro, då verkligheten oftast är mer komplex. Det har även denna studie visat exempel på, eftersom lärarna presenterade försvårande omständigheter som kunde påverka möjligheten att skapa en sådan undervisning. Även om de tre komponenterna är en något

förenklad tolkning av en meningsfull undervisning kan det fungera som en utgångspunkt och vara en god start mot en mer meningsfull undervisning i ämnet idrott och hälsa.

6.3 Studiens kunskapsbidrag

Studien kan ge en inblick i idrottslärares verklighet i Sverige och ge förslag på hur en undervisning som genomsyras av begriplighet, hanterbarhet och motivation kan utformas. Därmed kan studien anses ha ämnesrelevans, men också samhällsrelevans eftersom positiva upplevelser av fysisk aktivitet (som kan nås genom en meningsfull undervisning) anses betydande för att vara fortsatt aktiv senare i livet (Skolverket, 2011a). Resultatet visade även att det inte är helt enkelt att utforma en meningsfull undervisning. Tiden kunde vara en svårighet, små lokaler som står till förfogande på vissa skolor och några lärare upplevde även en osäkerhet kring hur de skulle gå tillväga med elever som vägrar delta. Studien bidrar alltså med en ökad förståelse för de utmaningar idrottslärare kan ställas inför vid utformandet av en meningsfull undervisning. Detta är relevant kunskap, för om förutsättningarna inte är goda att bedriva en meningsfull undervisning som respondenterna i viss mån ger uttryck för, finns en risk att undervisningens kvalitet så småningom påverkas. Praktiska konsekvenser av resultatet kan därför vara att se över hur lärares arbetssituation kan förändras för att mer tid ska kunna ägnas åt eleverna och undervisningen, förse skolor med bra lokaler samt ge lärare en ökad kunskap om hur de kan arbeta med elever som inte vill delta i undervisningen.

6.4 Summering och slutsats

Studien visar att de fem respondenterna arbetade för att utforma en undervisning som var meningsfull för eleverna, men lärarna använde i vissa fall olika tillvägagångssätt för att nå dit. Gemensamt är dock att respondenterna på olika sätt arbetade med trygghet, nivåanpassning, förståelse, elevinflytande och engagemang. Vidare visar studiens resultat att lärarna ställs inför vissa utmaningar när målet är en meningsfull undervisning. De utmaningar som framträdde var tiden, lokaler, att engagera alla elever, implementera en ny rutin/eller nytt koncept och begränsningar med elevinflytande. Bland dessa utmaningar var vissa mer gemensamma såsom tiden, medan andra skiljde sig åt lärarna emellan. Lokaler är ett sådant exempel som vissa lärare uttryckte som en begränsning, medan lärare med god lokaltillgång snarare betraktades lokalen som en möjlighet. På liknande sätt framkom att tiden var en förutsättning vid skapandet av en meningsfull undervisning. Det finns alltså sådant som försvårar och underlättar lärarens möjlighet att skapa en meningsfull undervisning.

Avslutningsvis kan det konstateras att det finns flera strategier mot en meningsfull undervisning i ämnet idrott och hälsa. En meningsfull undervisning kommer inte heller till av sig själv utan kräver ett medvetet arbete från lärarens sida, men samtidigt behöver lärare också ges förutsättningar för att kunna bedriva en sådan undervisning.

6.5 Förslag till vidare forskning

Under arbetets gång har ett flertal frågor väckts som kan vara föremål för vidare forskning inom detta forskningsfält. Till exempel vore det intressant att studera utmaningarna med att utforma en meningsfull undervisning närmare och även lösningar på det, som inte berörts inom ramen för studien. Andra förslag på vidare forskning kan vara att studera hur idrottslärare på olika stadier (lågstadiet, mellanstadiet, högstadiet och gymnasiet) arbetar för att utforma en meningsfull undervisning och utmaningar med detta. För att sedan göra en jämförande analys och på så sätt upptäcka likheter och skillnader i arbetssätt och utmaningar.

Käll- och litteraturförteckning:

Antonovsky, A. (2005). *Hälsans Mysterium*. Stockholm: Natur och kultur.

Beni, S., Fletcher, T., & Ní Chróinin, D (2017). Meaningful experiences in physical education and youth sport: A review of the literature. *Quest*, 69 (3), 291–312. doi: 10.1080/00336297.2016.1224192.

Beni, S., Fletcher, T., & Ní Chróinin, D. (2018). Using features of meaningful experiences to guide primary physical education practise. *European Physical Education Review*. Advance online publication. doi: 10.1177/1356336X18755050.

Beni, S., Fletcher, T., & Ní Chróinin, D. (2019). A focus on the how of meaningful physical education in primary schools, *Sport, Education and Society*, 24:6, 624–637, doi: 10.1080/13573322.2019.1612349

Beni S, Ní Chróinin, D & Fletcher T. (2021). ‘It’s how PE should be!’: Classroom teachers’ experiences of implementing Meaningful Physical Education. *European Physical Education Review*. 2021;27(3):666–683. doi:10.1177/1356336X20984188

Bryman, A. (2011). *Samhällsvetenskapliga metoder*. (2., [rev.] uppl.) Malmö: Liber.

Dismore, H & Bailey, R (2011) Fun and enjoyment in physical education: young people’s attitudes, *Research Papers in Education*, 26:4, 499–516, doi:10.1080/02671522.2010.484866

Dyson, B. P. (1995). Students’ voices in two alternative elementary physical education programs. *Journal of Teaching in Physical Education*, 14, 394–407. doi:10.1123/jtpe.14.4.394

Engström, L-M. (2004). *Förord. I: Larsson, H & Redelius, K. (red.)*. Mellan nytta och nöje: bilder av ämnet idrott och hälsa. Stockholm: Idrottshögskolan

Folkhälsomyndigheten. (2019). *Barns och ungas rörelsemönster*.

<https://www.folkhalsomyndigheten.se/publicerat-material/publikationsarkiv/b/barns-och-ungas-rorelsemonster/?pub=60058>, hämtad: 2021-09-22.

Gibbons, S. L., & Gaul, C. A. (2004). Making physical education meaningful for young women: Case study in educational change. *Avante*, 10(2), 1–16.

- Hassmén, N & Hassmén, P. (2008). *Idrottsvetenskapliga forskningsmetoder*. Stockholm: SISU Idrottsböcker. Gymnastik- och Idrottshögskolan.
- Hjort, S & Furenhed, A. (2016). *Effektiv undervisning: meningsfullt lärande*. Stockholm: Natur & Kultur.
- Jensen, M (2016). *Lärande och lärandeteorier- Om den intentionella människan*. Lund: Studentlitteratur AB.
- Kretchmar, R. S. (2006). Ten more reasons for quality physical education. *Journal of Physical Education. Recreation & Dance*, 77 (9), 6–9. doi:10.1080/07303084.2006.10597932.
- Kvale, S. & Brinkmann, S. (2014). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. 3. uppl. Lund: Studentlitteratur.
- Larsson, H. (2016). *Idrott och hälsa- igår, idag, imorgon*. Stockholm: Liber.
- Moreno-Murcia, J. A., & Sánchez-Latorre, F. (2016). The effects of autonomy support in physical education classes. *Revista Internacional De Ciencias Del Deporte*, 12(43), 79–89. doi:10.5232/ricyde2016.04305
- Nationalencyklopedin. (u.å). *Meningsfull*.
<http://www.ne.se/uppslagsverk/ordbok/svensk/meningsfull>, hämtad:2021-09-28.
- Nilges, L.M. (2004). Ice Can Look like Glass: A Phenomenological Investigation of Movement Meaning in One Fifth-Grade Class during a Creative Dance Unit, *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 75:3, 298–314, doi: 10.1080/02701367.2004.1060916
- Skolinspektionen. (2018). *Kvalitetsgranskning av ämnet idrott och hälsa*,
<https://www.skolinspektionen.se/beslut-rapporter-statistik/publikationer/kvalitetsgranskning/2018/kvalitetsgranskning-av-amnet-idrott-och-halsa-i-arskurs-79/>, hämtad: 2021-09-01.
- Skolverket. (2011a). *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet*. Stockholm: Skolverket.

Skolverket. (2011b). *Kommentarmaterial till kursplanen i idrott och hälsa*
<https://www.skolverket.se/download/18.6bfaca41169863e6a6593e9/1553963761561/pdf2589.pdf>. Stockholm: Skolverket.

Thedin Jakobsson, B. (2012). *Att undervisa i hälsa. I: Larsson, H. & Meckbach, J. (red). Idrottsdidaktiska utmaningar, 2. uppl.* Stockholm: Liber.

Redelius, K., Quennerstedt M., Öhman, M. (2015). Communicating aims and learning goals in physical education: part of a subject for learning?, *Sport, Education and Society* 20:5, 641–655, doi: 10.1080/13573322.2014.987745

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

Walseth, K., Engebretsen, B., & Elvebakk, L. (2018). Meaningful Experiences in PE for All Students: An activist research approach. *Physical Education & Sport Pedagogy*, 23(3), 235–249.

Åhs, O. (2002). *Idrott, människosyn och värdegrund. I: Engström, L-M & Redelius, K. (red). Pedagogiska perspektiv på idrott*. Stockholm: HLS förlag.

Bilagor:

Bilaga 1: Intervjuguide

Bakgrundsfrågor:

Berätta om dig själv och din yrkesmässiga bakgrund. Till exempel: hur länge har du arbetat som idrottslärare?, undervisar du i några andra årskurser än 7-9?. Vad har du för utbildningsbakgrund?

Redogör kort för hur en meningsfull undervisning tolkas i studien. Tre centrala delar: begriplighet, hanterbarhet och motivation

Frågor som rör motivationskomponenten:

Hur arbetar du för att få dina elever intresserade/nyfikna att delta i undervisningen?

Hur gör du för eleverna ska känna sig delaktiga i undervisningen?

Finns det några utmaningar med att arbeta med elevernas engagemang och delaktighet?

Frågor som rör begriplighet:

Hur gör du för att eleverna ska förstå vad de ska göra på lektionen?

Hur gör du för att eleverna ska förstå varför de ska göra någonting?

Hur arbetar du med syfte och mål i undervisningen?

Finns det några utmaningar med göra undervisningen begriplig för eleverna?

Frågor som rör hanterbarhet:

Hur arbetar du för att alla eleverna oavsett behov och förutsättningar ska vilja delta i undervisningen?

Hur gör du för att eleverna ska känna sig trygga i en undervisningsmiljö?

Finns det några utmaningar med göra undervisningen hanterbar för alla?

Övrigt:

Har du något du vill berätta mer om eller vill tillägga?

Bilaga 2: Informationsblankett

I denna blankett ges information om deltagandet i studien om en meningsfull undervisning.

En femtedel av eleverna på högstadiet deltar inte regelbundet på idrottslektionerna, det visar Skolverkets kvalitetsgranskning (Skolverket, 2018). Dessutom uttrycker en del elever att de inte lär sig särskilt mycket på idrottslektionerna (Redelius et al., 2015). Detta tyder på att det finns elever som inte upplever undervisningen meningsfull. Syftet är därför att undersöka hur lärare arbetar med att göra undervisningen värd att ta del av, men också identifiera eventuella svårigheter med att utforma en sådan undervisning.

Mot denna bakgrund vill jag intervjua dig som har kunskaper och erfarenheter inom detta ämne. Intervjun genomförs på en tid och plats som du själv bestämmer. Intervjun beräknas ta cirka 30-40 minuter och spelas in med hjälp av en mobiltelefon alternativt via inspelningsfunktionen på Zoom.

Det är helt frivilligt att delta i studien och du har rätt att när som helst avbryta din medverkan utan att ange orsak. Ditt deltagande kommer behandlas enligt konfidentialitetskravet, vilket innebär att det inte är möjligt att identifiera dig i den slutliga rapporten och dina personuppgifter kommer förvaras på ett sådant sätt att obehöriga inte har tillgång till dem. Den insamlade datan används endast för forskningens ändamål. När studien sedan är färdigställd publiceras den på DIVA-portalen som är ett publiceringssystem för studentuppsatser och forskningspublikationer. Ifall du önskar kan jag skicka den färdiga uppsatsen till dig via mail.

Har du några frågor eller funderingar kring studien är du varmt välkommen att höra av dig via mail eller per telefon.

Med vänliga hälsningar

Rebecca Larsson Sevón



Student

Rebecca Larsson Sevón

rebecca.larssonsevon@gih.student.se

070 XXX XXXX

Handledare

Isak Lidström

isak.lidstrom@gih.se

Bilaga 3: Samtyckesblankett

Samtycke till att delta i studien om en meningsfull undervisning:

Jag har skriftligen informerats om studien och samtycker till att delta. Jag är medveten om att mitt deltagande är helt frivilligt och att jag kan avbryta mitt deltagande i studien utan att ange något skäl.

Min underskrift nedan betyder att jag väljer att delta i studien och godkänner att Gymnastik- och idrottshögskolan, GIH behandlar mina personuppgifter i enlighet med gällande dataskyddslagstiftning och lämnad information.

.....

Underskrift

.....

Namnförtydligande

.....

Ort och datum

Student

Rebecca Larsson Sevon

rebecca.larsson-sevon@student.gih.se

Handledare

Isak Lidström

isak.lidstrom@gih.se

Bilaga 4: Litteratursökning

Syfte och frågeställningar

Syftet med studien är att undersöka hur idrottslärare i högstadieskolor arbetar för att ge eleverna en meningsfull undervisning och eventuella utmaningar med att utforma en sådan undervisning. Därmed blir följande frågeställningarna relevanta:

- Vilka strategier använder idrottslärare för att ge eleverna en meningsfull undervisning?
- Vilka eventuella utmaningar ser idrottslärare med att skapa en meningsfull undervisning?

Vilka sökord har du använt?

Ämnesord och synonymer svenska	Ämnesord och synonymer engelska
Meningsfull, meningsfullt, meningsfulla upplevelser, mening, ämnet idrott och hälsa, elever*, lärare*, pedagogik, grundskolan, skola, högstadiet	Meaningful, meaningfulness, meaningful experiences, meaning, meaning-making physical education, gym class, fitness education, phys ed, student*, pupil*, teacher*, educator*, pedagogy, elementary school, school*, middle school

Var och hur har du sökt?

Databaser och andra källor	Sökkombination
----------------------------	----------------

<p>SPORTDiscus</p>	<p>Meaningful and physical education and teacher*. Article type: Peer reviewed</p> <p>“Meaningful experience” and physical education. Article type: Peer reviewed</p> <p>“Meaning-making” and physical education and pedagogy or teaching methods. Article type: Peer reviewed</p> <p>Meaningfulness, physical education. Article type: Peer reviewed</p>
<p>ERIC</p>	<p>Meaningful and physical education and teacher* or educator*. Article type: Peer reviewed</p>
<p>GIH:s bibliotekskatalog</p>	<p>Meningsfullt lärande</p>

Kommentarer:

Det finns rikligt med material inom området en meningsfull undervisning, därför har det varit nödvändigt att avgränsa sökning genom att använda avgränsade sökord och dessutom har sökning begränsats till att endast omfatta peer reviewed material. Förutom sökning i databaserna har en del relevant litteratur hittats genom att söka i litteraturlistor av redan funna artiklar.