

Praktiknära forskning inom ämnet idrott och hälsa
Rapport nr. 3:2007



Måste jag spela basket?

Att arbeta med lokala kursplaner,
lektionsplaneringar, betyg och bedömning i ämnet
idrott och hälsa

Jens Grönlund

GYMNASTIK- OCH IDROTTSHÖGSKOLAN
Rapport 3:2007
Handledare: Håkan Larsson

Förord

Föreliggande rapport utgör en dokumentation av ett utvecklingsprojekt i ämnet idrott och hälsa på en gymnasieskola i Stockholm. Författare är Jens Grönlund, verksam som lärare vid Thorildsplans gymnasium. Jens har, tillsammans med sina kollegor i ämnet, genomfört detta utvecklingsarbete under en period av sex år. Utvecklingsarbetet har skett på Jens´ och hans kollegors eget initiativ, arbetet med dokumentationen har gjorts möjligt genom ett ekonomiskt stöd från Gymnastik- och idrottshögskolans (GIH) lärarutbildningsnämnd. Rapporten utgör ett mycket intressant och synnerligen viktigt bidrag till forsknings- och utvecklingsverksamheten inom skolämnet idrott och hälsa. I detta förord ska undertecknad, som också fungerat som handledare i Jens skrivprocess, förklara varför.

Sedan millennieskiftet har utforskandet av skolämnet idrott och hälsa i det närmaste exploderat. Ett tiotal doktorsavhandlingar som behandlar frågor knutna till ämnet har lagts fram¹ och flera stora, ofta mångvetenskapliga, forskningsprojekt har genomförts.² Denna forskning har inneburit att vi idag har relativt god kunskap om vad som händer i undervisning i idrott och hälsa samt hur lärare och elever upplever och ser på ämnet, i synnerhet i relation till de nationella läroplanerna och kursplanerna för ämnet idrott och hälsa.

Under samma tidsperiod har vad man brukar kalla för ”akademiseringen av lärarutbildningen” intensifierats. Akademiseringen av lärarutbildningen är inte något nytt fenomen, den inleddes redan 1977 i och med att de gamla lärarseminarierna omvandlades till högskoleutbildningar. Den senaste tidens intensifierade akademisering hänger samman dels med de förändringar som ”den nya lärarutbildningen”, vilken startade 2001, innebar, dels med den kritik som lärarutbildningen har fått, i utvärderingar och i media, under senare år.

Akademiseringen av lärarutbildningen har flera innebörder, till exempel att forskningsresultat i allt större utsträckning ligger till grund för kurslitteratur och att lärarutbildare i allt högre grad förväntas forska och forskarutbilda sig.³ Delvis finns det en risk för att denna akademisering får

¹ (1) Carli, Barbro (2004) *The Making and Breaking of a Female Culture*. Göteborgs universitet; (2) Karlefors, Inger (2002) *Att samverka eller - ?* Umeå universitet; (3) Lundvall, Suzanne & Meckbach, Jane (2003) *Ett ämne i rörelse*. HLS Förlag; (4) Kougioumtzis, Konstantin (2006) *Lärarkulturer och professionskoder*. Göteborgs universitet; (5) Lundquist Wanneberg, Pia (2004) *Kroppens medborgarfostran*. Stockholms universitet; (6) Quennerstedt, Mikael (2006) *Att lära sig hälsa*. Örebro universitet; (7) Sandahl, Björn (2005) *Ett ämne för alla?* Carlssons Förlag; (8) Swartling Widerström, Katarina (2005) *Att ha eller vara kropp*. Örebro universitet; (9) Tholin, Jörgen (2006) *Att kunna klara sig i ökad natur*. Högskolan i Borås; (10) Öhman, Marie (2007) *Kropp och makt i rörelse*. Örebro universitet.

² Här kan nämnas tre sådana projekt: Det mångvetenskapliga forskningsprogrammet *Skola-Idrott-Hälsa*, en kartläggning av barns och ungas fysiska aktivitetsvanor, fysiska status och syn på skolans ämne idrott och hälsa, ett samverkansprojekt mellan GIH, Karolinska institutet, Lärarhögskolan i Stockholm och Stockholms universitet; KIS-projektet, *Kön-Idrott-Skola*, en analys av flickors och pojkars villkor i idrott och hälsa, genomfört vid GIH och Lärarhögskolan i Stockholm; samt *NU -03*, den nationella utvärderingen av ämnet idrott och hälsa, ett uppdrag från Skolverket genomfört av en forskargrupp vid Örebro universitet.

³ Denna process har för övrigt nu också nått grundskolans senare år och gymnasiet. Inom ramen för det så kallade *Lärarlyftet* avsätter regeringen under några år åtskilliga miljoner för att lärare på grund- och gymnasieskolan ska kunna forskarutbilda sig.

till följd, i synnerhet i skolämnen som inte har någon stark akademisk koppling, att klyftan mellan undervisningspraktiken i skolan och undervisningspraktiken i lärarutbildningen ökar. Särskilt gäller detta lärarnas respektive lärarutbildarnas syn på ämnet, vad som premieras i undervisningen och i bedömningen av elevernas respektive studenternas kunskaper.

I kontrast till den ökande klyftan mellan forskning/lärarutbildning och undervisning i skolans ämnen, eller kanske delvis som en konsekvens av denna klyfta, har intresset för *praktiknära forskning* ökat inom utbildningsvetenskapen. Detta intresse för praktiknära forskning har på GIH manifesterat sig i en särskild kurs för lokala lärarutbildare och en rapportserie (vari denna rapport ingår) där praktiknära forskningsprojekt i idrott och hälsa rapporteras.

Praktiknära forskning handlar om forskning där frågeställningar och perspektiv formuleras, som man säger, ”i praktiken”. I traditionell forskning är de så kallade ”praktikerna”, lärarna, varken involverade i formuleringen av frågeställningar och perspektiv eller i analysen och tolkningen av de forskningsresultat som kommer ut av forskningen. Praktiknära forskning utgör ett försök att göra ”praktikerna” delaktiga i forskningsprocessens alla delar. Det huvudsakliga syftet är dock alltjämt, som i all forskning, att skapa ny kunskap. Utbildningsforskaren Ingrid Carlgren jämför praktiknära utbildningsforskning med den medicinska verksamhetens kliniska forskning:

Motsvarigheten inom det utbildningsvetenskapliga området skulle väl närmast vara sådan forskning som har med provkonstruktion, mätning, kursplaneutveckling etc. att göra. Hittills har detta arbete utförts på universitetsinstitutioner på uppdrag av centrala myndigheter. Frågan är dock om inte decentraliseringen av skolväsendet och utläggningen av utvecklingsuppdraget på skolor och lärare ger en grund för ett slags ”klinisk” forskning där de utvecklingsuppgifter som lärarna har kan göras till utgångspunkt för forskning. Det kan t.ex. handla om utveckling av läromedel, arbetssätt och arbetsuppgifter, kriterier för bedömning, diagnostiska instrument etc.⁴

Denna beskrivning, i synnerhet innehållet i den sista meningen, passar som hand i handsken med det arbete som dokumenteras i denna rapport. I hög grad handlar Jens Grönlunds text om hur han och hans kollegor, i ämnet idrott och hälsa, utvecklat sin lokala kursplan, sina arbetssätt och arbetsuppgifter samt sina kriterier för bedömning och de diagnostiska instrumenten för bedömningen. Denna länk mellan den lokala kursplanen, planering och genomförande av undervisning samt bedömning och betygsättning av elevernas förmågor, är avgörande, menar jag, för en konstruktiv ämnesutveckling i idrott och hälsa.

I rapporten strävar Grönlund efter att beskriva både den process som han och hans kollegor genomgått och det resultat som processen hittills mynnat ut i (man bör ha i åtanke att processen ingalunda kan ses som avslutad – och kanske är det en typ av process som aldrig helt kan avslutas, men som kan vara mer eller mindre intensiv). Resultatet av processen är naturligtvis mycket betydelsefullt, men för en verksam lärare i idrott och hälsa är själva processen antagligen essensen i arbetet. Tanken är *inte*, varken med den praktiknära forskningen i allmänhet eller denna rapport i synnerhet, att försöka få lärare att komma fram till just det som Grönlund och hans kollegor kommit fram till i sitt arbete. Innehållet i rapporten bör hellre ses som *ett exempel* på ett genomgripande och systematiskt genomfört utvecklingsarbete som tydligt tagit sin

⁴ Carlgren, Ingrid (2005) Praxisnära forskning – varför, vad och hur? I: *Forskning av denna världen – om teorins roll i praxisnära forskning*. Vetenskapsrådets rapportserie nr. 4, s. 12.

utgångspunkt i gällande nationella styrdokument och där lärarna förhållit sig aktivt till sådant som framkommit om ämnet idrott och hälsa i den tidigare forskningen. Tvärtom är ju dagens styrdokument utformade så att det *ska finnas ett visst tolkningsutrymme* för lärare som är verksamma på olika skolor och i olika kommuner. Att de mål och bedömningskriterier som är formulerade i de centrala styrdokumenten är tolkningsbara innebär dock *inte* att de kan tolkas hur som helst. Detta framgår också tydligt i Grönlunds rapport.

En problematik av speciell betydelse i ett sammanhang med ämnesutveckling i fokus, gäller det faktum att många lärare i idrott och hälsa idag inte ingår i ett kollegium med flera lärare i samma ämne. Denna problematik har belysts i ett tidigare praktiktäna forskningsarbete genomfört av Annika Naucér (numera Gratz) och Klas Vågberg.⁵ Naucér och Vågberg intervjuade tjugo gymnasielärare i idrott och hälsa i ett försök att kartlägga vilka problem de mötte i vardagsarbetet. Ett viktigt resultat i denna studie var att många lärare saknade regelbundet utvecklingsarbete *i ämnet* sedan kommunaliseringen av gymnasieskolan i början av 1990-talet. Ett annat viktigt resultat var att en del lärare gärna undvek att dryfta problematiska frågor med kollegor från andra skolor eftersom det idag föreligger en konkurrenssituation gymnasieskolor emellan. Man var helt enkelt rädd för risken att ge skolan dåligt rykte om man alltför vidlyftigt började diskutera de problem som var förknippade med undervisningen. Naucér och Vågbergs studie påvisar alltså att blotta uppmaningen till utvecklingsarbete inte alltid räcker till för att få det till stånd. Frågor av denna art berörs inte i föreliggande rapport, men det kan vara värt att uppmärksamma att det finns en del strukturella hinder som man som lärare kan behöva stöd från skolledare och kanske också från kommunala skolpolitikerna att undanröja.

Avslutningsvis vill jag passa på att här betona att min roll som handledare uteslutande har gällt arbetet med den här rapporten. Varken jag eller någon annan enskild forskare eller lärarutbildare har haft något avgörande inflytande över den process som rapporten dokumenterar. Naturligtvis kan man på enskilda skolor, eller inom kommuner, etablera kontakt med forskare och lärarutbildare för att få stöd i sitt utvecklingsarbete, men Jens Grönlund visar att man kan komma en bra bit på vägen genom att använda tillgänglig forskning som underlag för diskussioner och vägval i utformandet av lokala kursplaner, undervisning och bedömningskriterier.

Till sist vill jag önska mycket nöje med läsningen!

Håkan Larsson
Professor idrottspedagogik

⁵ Naucér, Annika & Vågberg, Klas (2005) *Gymnasielärare i idrott och hälsa – en utforskad yrkesgrupp*. Idrottshögskolan i Stockholm.

1. Inledning.....	7
Hur har ämnet Idrott och hälsa förändrats med de nya läroplanerna?	10
2. Tillbakablick på det lokala kursupplägget på "Vår skola"	13
Vår lokala kursplan	15
Hur tolkar vi ämnets syfte?	15
Vad är ämnets övergripande syfte?	17
Hur tolkar vi "hälsa" i ämnet idrott och hälsa?	18
Hur tolkar vi "idrott" i ämnet idrott och hälsa?.....	19
Är idrott och hälsa ett "kunskapsämne" eller ett "aktivitetsämne"?	21
Vad ska eleverna lära sig i kärnämnet idh-A?.....	22
Uppnåendemål ett	22
Uppnåendemål två.....	23
Uppnåendemål tre	24
Uppnåendemål fyra	24
Uppnåendemål fem.....	25
Uppnåendemål sex	26
Uppnåendemål sju.....	27
Uppnåendemål åtta	27
Uppnåendemål nio	28
Uppnåendemål tio	28
Vilka effekter hoppas man uppnå med idrott och hälsa (stävansmålen)?	29
Hur blir ämnets "identitet" tydligt i den lokala kursplanen?.....	30
Kunskapsblock ett – Grundläggande träningslära, fysisk aktivitet och hälsa	32
Kunskapsblock två – Stress, fysisk aktivitet och hälsa	33
Kunskapsblock tre – Arbetsmiljö, fysisk aktivitet och hälsa	34
Kunskapsblock fyra – Träningslära (påbyggnad), mental träning, fysisk aktivitet och hälsa	35
Kunskapsblock fem – Näringslära, fysisk aktivitet och hälsa	35
Kunskapsblock sex – Hälsoprofil, droger, fysisk aktivitet och hälsa	36
2. Undervisningsmetoder	38
Lektionsplaneringar.....	38
A. Att värdera och reflektera över sin kondition med hjälp av fysisk aktivitet och maxpuls	39
B. Att praktiskt förstå hur skelettmuskulaturen kan arbeta på olika sätt.....	41
C. Att förstå idén med muskulär avslappning och hur det kan påverka kroppen/hälsan ur ett stressperspektiv	42
D. Att förstå hur kroppen kan användas praktiskt och riktigt ur ett ergonomiskt perspektiv	43
E. Att förstå hur visualisering kan användas praktiskt för att förändra en inställning eller något typ av praktiskt utförande (t.ex. muntlig presentation, läxläsning eller någon fysisk aktivitet).	44
Vad vill jag förmedla med undervisningen och hur förmedlar jag det?.....	45
Tabell 1. Exempel på terminsplanering för kunskapsblock ett	47
Hur ser valet av arbetsmetoder och kunskapsinnehåll ut och hur blir eleverna delaktiga i denna process?	48
3. Betyg och bedömning.....	54
Vad innebär det att bedöma utifrån ett målrelaterat betygssystem i idrott och hälsa?	55
Vilka kunskaper/färdigheter ska vara betygsgrundande för kursen idrott och hälsa a och vilka faktorer ska inte vägas in i bedömningen? Vad säger Lpf-94?	57

Vad ska vi bedöma?	60
Betygskriterier för kursen idrott och hälsa a	61
Hur bedömer vi eleverna efter de nationella kriterierna och hur formulerar vi detta så att det blir tydligt och likvärdigt?.....	63
Bedömning av elevernas kunskap i att redogöra för, bedöma och dra slutsatser om kopplingen mellan livsstil, hälsa och välbefinnande.....	64
Bedömning av elevernas kunskap i samband med fysisk aktivitet	68
<i>"Badminton som metod"</i>	68
<i>"Uppvärmning som metod"</i>	69
<i>"Träning med vikter som metod"</i>	70
Bedömning av elevernas kunskap i "livräddande första hjälpen".....	71
Bedömning av elevernas kunskap i "friluftsliv"	71
Bedömning av elevernas kunskap om "kost"	72
Bedömning av elevernas kunskap om "olika arbetsmiljöer"/"ergonomiska anpassningar" ..	73
Bedömning av elevernas kunskap om "rytmiska rörelser"	73
Vilka möjligheter får eleverna att visa upp kunskaper som är relevanta för bedömningen och hur delaktiga är de i valen av sätt att redovisa sina kunskaper?.....	74
Hur utvärderas elevernas kunskap och hur ger vi feedback till eleverna under kursens gång? .	75
4. Vilka effekter har vårt förändringsarbete fått?.....	77
Effekter för lärarna	77
Effekter för eleverna.....	78
Effekter på elevernas betyg	88
5. Avslutande reflektioner	89
Referenser.....	92

1. Inledning

Någon gång under vårterminen 2001 fick jag en rak och enkel fråga från en elev under en lektion i idrott och hälsa. Det var en fråga som jag förmodligen hade fått förut, utan att på allvar reflektera över den, och som säkerligen många lärare i idrott och hälsa hade fått före mig.

Av någon anledning började jag dock att fundera mer över mitt svar än vad jag tidigare hade gjort. Vissa tankar ledde vidare till andra djupare reflektioner och idag när jag ser tillbaka på denna till synes triviala fråga blir innebörden av den mer komplex än vad jag från början kunde ana. Frågan jag fick från eleven löd: **”Måste jag spela basket?”**

Jag kan än idag komma ihåg hur jag försökte motivera varför ”momentet” basket absolut skulle ingå i kursen idrott och hälsa. Bland annat använde jag följande argument för att övertyga eleven: ”att det är bra för att öva upp bollkontrollen”, ”att det är viktigt att prova på många olika idrotter och basket är en av världens största idrotter”, ”att det bra att få röra sig”, ”att det är roligt” och ”att det är viktigt för betyget”. Mina argument bet inte nämnvärt och eleven som ställde frågan skakade på huvudet, och tillbringade resterande tid av basketlektionen på bänken. Frågan gnagde vidare i mitt huvud långt efter avslutad lektion och jag började med alltmer eftertanke fundera över mitt personliga ställningstagande i frågan, komplexiteten i den växte och genererade många följdfrågor:

- Vad vill jag egentligen förmedla med min undervisning?
- Hur och varför väljer vi ut vissa moment/idrotter i undervisningen?
- Hur undervisar jag i dessa moment?
- Vilka mål når jag genom de aktuella undervisningsmetoderna i dessa moment?
- Vad säger vår lokala kursplan om undervisningen i de olika momenten?
- Vad säger de nationella styrdokumenterna om min syn på de olika undervisningsmomenten?
- Vilka elever når jag med den aktuella undervisningen?
- Vilka betygsunderlag utgör dessa olika undervisningsmoment och hur bedömer jag dem?

Frågan ”Måste jag spela basket?” fick således en djupare innebörd och kom att sätta hela min kunskapssyn och indirekt mina undervisningsmetoder som gymnasielärare i idrott och hälsa på prov. Detta blev startskottet för många livliga diskussioner mellan kollegorna i ämnet på ”vår skola” och fröet till ett mer reflekterande och gemensamt förhållningssätt till att undervisa var sått. Denna process var/är inte alldeles enkel och friktionsfri, men den ledde/leder oss till en central frågeställning:

Har vår syn på och vårt sätt att undervisa i ämnet idrott och hälsa förändrats i den riktning som lpf-94 beskriver? Och om inte, hur kan och ska vi då anpassa undervisningen så att den överensstämmer med Skolverkets riktlinjer och intentioner?

Detta blev som sagt början på ett utvecklingsarbete som förmodligen aldrig kommer att ta slut (vilket inte heller är meningen). Vid fördjupade litteraturstudier upptäckte jag att många av de didaktiska/pedagogiska frågeställningar som vi hade reflekterat över inte var unika för situationen på ”vår skola”, utan hade behandlats av olika forskare i flera olika rapporter och studier. De studier/artiklar/rapporter som jag har fördjupat mig i konstaterar i första hand att det finns brister/frågetecken i lärare i idrott och hälsas arbetsmetoder och syn på ämnet, och de efterlämnar en rad frågeställningar till oss verksamma lärare ute i skolorna.

Håkan Larsson och Karin Redelius avslutar rapporten *Mellan nytta och nöje*, med att sammanfatta ”de utmaningar som ämnet och dess företrädare står inför – oavsett om detta är lärare i idrott och hälsa, idrottsrörelsen, politiker eller forskare”. Dessa utmaningar är följande⁶:

- Hur kan man i ämnet organisera en undervisning som möter *alla elever* – inte minst de som inte är med i föreningsidrotten?
- Hur kan man problematisera och definiera både vad idrott (vad är idrott i idrott och hälsa?) och vad hälsa (vad är hälsa i idrott och hälsa?) är, vilken relationen mellan de båda begreppen ska vara och hur den praktiska tillämpningen ska ske.
- Vad är ämnets kunskapsobjekt? Vilket lärande är det som lärarna ska arbeta med – och vad är det som eleverna ska lära sig?

⁶ Larsson & Redelius (2004). Några pedagogiska utmaningar i relation till ämnet idrott och hälsa. I *Mellan nytta och nöje*, red. H. Larsson & K. Redelius. Stockholm: Idrottshögskolan, sida 237f.

- Vad är det som ska bedömas och betygsättas i idrott och hälsa?
- Gestalta skillnaden mellan föreningsidrott och idrott och hälsa på ett sådant sätt att den blir meningsfull och tydlig för eleverna.
- Hur kan undervisningen i idrott och hälsa organiseras så att den sker på lika villkor för flickor och pojkar?

Larsson & Redelius påpekar att dessa ovanstående punkter kan tolkas som kritik mot ämnet idrott och hälsa, och ställer sig frågan: ”När kritik riktas mot ämnet, dess utformning och resultat framkommer, vart ska denna i så fall riktas?”⁷ Vilka är det som bär ansvaret för hur ämnet ser ut i dagens skolor? Lärare, stat, kommun, skolledare eller forskare?

Att strukturera och bedriva en undervisning i ämnet idrott och hälsa med ovanstående ”utmaningar” i fokus är inte gjort i en handvändning och kräver sin planering och eftertanke.

Sedan 2001 har vi på vår skola bedrivit ett förändringsarbete vars syfte just har varit att försöka förmedla en tydlig bild av ämnets kunskapsobjekt till eleverna. Ständigt ställs vi inför frågeställningar som kräver sina diskussioner. I denna rapport ska jag försöka behandla några av de pedagogiska och didaktiska ”brister/frågetecken/utmaningar” som vi har brottats med, och försöka återge hur vi på ”vår skola” har resonerat kring dessa. Jag anser att vi lärare i idrott och hälsa bär det yttersta ansvaret för hur undervisningen i ämnet genomförs (naturligtvis påverkas detta i olika utsträckning även av andra instanser och faktorer) och jag har också valt att fokusera denna rapport på att resonera om hur vi som verksamma lärare kan arbeta för att uppfylla vårt uppdrag gentemot Skolverkets intentioner.

Ingen enskild person kan stå upp och säga att detta är den rätta innebörden i styrdokumentet.

Innebörden måste fastställas av lärarkollektivet.⁸

Naturligtvis hävdar jag inte att mina reflektioner är absoluta sanningar eller att våra arbetsmetoder inte saknar brister. Dessutom finns det områden inom vårt ämne som vi i dagsläget inte har hunnit fördjupa oss i. Jag kan heller inte påstå att vi inom kollegiet är helt överens i alla

⁷ Larsson & Redelius (2004), s. 238.

avseenden, men det intressanta i sammanhanget är att vi efter många didaktiska ämnesdiskussioner har ändrat vår syn på ämnet och därmed även förändrat våra arbetsmetoder.

Hur har ämnet Idrott och hälsa förändrats med de nya läroplanerna?

Idrott och hälsa har en relativt lång bakgrund inom den svenska skolan. Dock har innehållet i ämnet förändrats under årens lopp och i samband med samhällets utveckling.

Det ämnet som idag benämns idrott och hälsa har förändrat sitt fokus och innehåll de senaste 100 åren. Detta syns bland annat i hur ämnets namn har förändrats över tid. 1919 hette det *Gymnastik*, därefter *Gymnastik med lek och idrott*. 1962 benämns ämnet återigen *Gymnastik*, 1980 byter det namn till *Idrott* för att 1994 ändras till dagens *Idrott och hälsa*.⁹

I lgr-80 kan man se att innehållet i hälsoundervisningen består av livsstil, fysisk miljö, psykosociala faktorer, kost, motion, ergonomi, hygien, tobak, alkohol, narkotika, samlevnad, samt välbefinnande. Dessa moment betonas främst i form av "hälsoupplýsning".¹⁰

1994 införs så en ny läroplan där synen på ämnet delvis förändrats. Med ämnets nya beteckning ges även en antydning om att det skett en förskjutning av ämnets fokus. Ämnet har rört sig från gymnastikövningar med en stark medicinskt vetenskaplig förankring, till ett ämne där den fysiska prestationsförmågan tonats ned till förmån för sociala inlärningsmål. Detta kan sammanfattas med att ämnet har gått från *kroppen som utgångspunkt till kunskap om kroppen*. Ämnets nya förhållningssätt kretsar kring *varför individen ska lära sig att vara fysisk aktiv*.¹¹

Skolverket uttrycker det så att namnskiftet till idrott och hälsa "starkt indikerar betoningen på hälsa och att alla oavsett fysiska eller andra förutsättningar ska kunna delta, få upplevelser samt utvecklas på sina egna villkor. Ett tydligt syfte med ämnet är att utveckla elevernas kunskaper om hälsa och om den egna livsstilens betydelse för hälsan. Ansvaret för hälsan läggs på individen

⁸ Skolverket (2001). *Bedömning och betygssättning*. Stockholm: Erlander Gotab.

⁹ Skolverket (2003). *Skolämnet Idrott och hälsa i Sveriges skolor- en utvärdering av läget hösten 2002*, s 5.

¹⁰ Skolverket (2004). *Nationella utvärderingen av grundskolan 2003. Idrott och hälsa*.

¹¹ Lundvall (2004). Bilder av ämnet idrott och hälsa – en forskningsöversikt. I *Mellan nytta och nöje*, red. Larsson & Redelius. Stockholm: Idrottshögskolan, s. 22-23.

och därmed ses individens levnadsvanor som centrala. Ämnet ska stimulera till medvetenhet om den egna livsstilens betydelse för hälsan.¹²

En given fråga blir då: Har verkligen undervisningen i ämnet idrott och hälsa förändrats ute på landets skolor, så som det var meningen? Att förankra en ny läroplan är definitivt inte gjort i en handvändning. Många forskare beskriver olika aspekter som dessutom försvårar förändringsarbetet för lärare i ämnet. Tholin skriver att det råder en stark ”ämneskod” som nya lärare socialiseras in i. Äldre föreställningar om yrkets förutsättningar och ämnets innehåll och metodik för övertag gentemot nyare synsätt när man studerar lokala styrdokument.¹³

Björn Sandahl skriver i *Mellan nytta och nöje*, att innehållet i ämnet kan betraktas som resultatet av en maktkamp mellan olika intressegrupper. Vid 1800-talets slut utgjorde försvarsövningar en stor del av ämnet för att därefter domineras av ”lingianerna” och gymnastiken. Efter denna period kom idrottsrörelsen in på allvar i bilden och den har sedan 1950-talet haft ett stort inflytande över undervisningen.¹⁴ Lundvall delar den uppfattningen. Hon skriver att traditioner till stor del konstituerar vad som ”gäller” inom ämnet och att lärarna till stor del också låter dessa skapa de gränser som ger förutsättningar för lektionsinnehållet. Lundvall refererar till Ken Greens studier av lärare i idrott och hälsa och deras uppfattning av ämnet och även deras val av undervisningsstoff. Hon skriver att idrottsläraren gestaltas av en person med en stark idrottsidentitet, som uttrycks i termer av ”jag älskar sport”. Idrotten har också varit en dominerande del i idrottslärares liv. Den yrkesutbildning till idrottslärare som de mött har varit färdighets- och idrottsdominerad och inte förändrat uppfattningen om ämnets inriktning eller mål, utan snarare förstärkt den uppfattning som de redan hade, en uppfattning som i sin tur har grundats på tidigare erfarenheter från ämnet samt den egna personliga idrottsbiografin.¹⁵

För att nå ämnet idrott och hälsas mål blir en uppgift för verksamma lärare som jag ser det att förändra delar av den ”anda” och det inflytande som föreningsidrotten har på ämnet. Visserligen beskriver Thedin Jakobsson att en viss förskjutning av ämnesinnehållet från föreningsidrotten,

¹² Skolverket (2004).

¹³ Tholin (2006). *Att kunna klara sig i okänd natur*. Borås: Högskolan i Borås

¹⁴ Sandahl (2004). Ett ämne för vem? Idrottsämnet i grundskolan 1962-2002. I *Mellan nytta och nöje*, red Larsson & Redelius. Stockholm: Idrottshögskolan, s. 65-66.

med betoning på prestation och tävling, till ett innehåll med mer lek och aktiviteter för alla, har ägt rum ute i skolorna.¹⁶ I mitt egna stilla sinne tror jag ändå att en stor del av gymnasieundervisningens fokus i ämnet idrott och hälsa handlar om att lära ut olika idrotter och att betoningen på ”hälsa” kommer långt därefter (även om man har tonat ner tävlingsmomenten i undervisningen).

I Skolverkets rapport *Skolämnet Idrott och hälsa i Sveriges skolor - en utvärdering av läget hösten 2002* framgår det även att den nya kursplanens förskjutning av innehållsfokus från idrott till ”hälsa” märks i liten utsträckning ute på skolorna.¹⁷

Jag påstår inte att föreningsidrottens värderingar eller pedagogiska upplägg är fel för det forumet, men att tro att man kan nå ämnet idrott och hälsas mål med ett upplägg som i stor utsträckning efterliknar föreningsidrottens verksamhet är att göra det väldigt enkelt för sig, enligt mig. Flera studier visar att bollspel är det moment som dominerar undervisningen i ämnet.¹⁸ Men varför är det så? Vilka av läroplanens mål vill man nå genom bollspel eller andra ”tävlingsinriktade” inslag i undervisningen? Är det så att lärare i idrott och hälsa, i enlighet med läroplanen, gör medvetna val av arbetsmetoder med genomtänkta mål i samtliga undervisningsmoment?

Och om vi inte gör det... begår vi då inte tjänstefel?

¹⁵ Lundvall (2004), s. 22-23.

¹⁶ Thedin Jakobsson (2004). Basket, brännboll och så lite hälsa! Lärares uppfattning om vad hälsa innebär i ämnet idrott och hälsa. I *Mellan nytta och nöje*, red Larsson & Redelius. Stockholm: Idrottshögskolan.

¹⁷ Skolverket (2003), s 2.

¹⁸ Meckbach (2004). Ett ämne i förändring – eller är allt sig likt? I *Mellan nytta och nöje*, red Larsson & Redelius. Stockholm: Idrottshögskolan, s. 90.

2. Tillbakablick på det lokala kursupplägget på "Vår skola"

1997 avslutade jag idrottslärarutbildningen vid Umeå universitet och påbörjade omgående att arbeta vid min nuvarande skola. Vi var vid detta tillfälle totalt fem kollegor, tre manliga lärare i 25-årsåldern och två kvinnliga i 45-årsåldern. De andra fyra lärarna hade alla studerat vid GIH. Vi hade samtliga starka band till föreningsidrotten, tre kollegor utövade för tillfället olika tävlingsidrotter, en var f.d. gymnast och en var fotbollsdomare. Vi hade en samstämmig bild av hur man skulle bedriva undervisning i ämnet idrott och hälsa, och den uppfattningen grundade sig på våra tidigare erfarenheter av ämnet, våra respektive utbildningar och sist men inte minst våra idrottsliga värderingar. När vi diskuterade viktiga mål med ämnet och undervisningen blev de centrala begreppen ofta samarbete, idrottsliga färdigheter, ansvar, ledarskap, engagemang, initiativförmåga och uppförande. Dessa moment utgjorde även en stor del av betygsunderlaget. Trots att vi var tre nyexaminerade lärare från olika lärosäten, samt två erfarna lärare hade vi alltså inte ens diskuterat hur den då tre år gamla läroplanen skulle tolkas eller användas som underlag i undervisningen.

Efter ca fem års arbete som verksam lärare började jag tillsammans med mina kollegor på allvar fundera över vårt egentliga uppdrag, såsom Skolverket har formulerat det, vilket resulterade i en mängd frågor, analyserande och ställningstaganden. Mycket av den följande tiden skulle handla om att försöka tolka de styrdokument som var skrivna. Vad betydde egentligen de olika formuleringarna och hur kunde vi planera och genomföra undervisningen så att den verkligen blev förankrad i lpf-94. Våra försök att få stöd från Skolverket i vårt förändringsarbete gav ingenting, Skolverket svarade med att det "inte finns något sakkunnig i ämnet idrott och hälsa i dessa frågor".

Många av de frågor som vi så småningom började ställa var kontroversiella i jämförelse med vårt dåvarande arbetssätt och de gav upphov till en rad livliga diskussioner. Det förändringsarbete vi stod inför skulle bli betydligt mer omfattande än vad jag då kunde tänka mig. Den största konflikten i personalgruppen bestod i huruvida vårt dåvarande arbetssätt överensstämde med Skolverkets uppdrag och synen på vilka kunskaper som ska förmedlas i idrott och hälsa. Några av oss menade att vi var tvungna att omstrukturera stora delar av vår verksamhet för att nå målen,

medan andra var av uppfattningen att vi redan arbetade på ett tillfredsställande sätt. Mycket av diskussionerna handlade även om ”tid” och ”rädsla för att eleverna inte skulle uppleva ämnet som lika roligt” om vi ändrade fokus från idrotter till ett hälsoperspektiv. Så här kunde det låta:

”Vi måste tänka på vår arbetsbörda”, ”vi kan inte lägga in fler prov eller inlämningsuppgifter”, ”eleverna vill röra på sig”, ”ska vi bara ha teori?”, ”så de elever som är duktiga i olika idrotter ska inte ha något för det?” Etc.

En tänkbar förklaring till att vi inte riktigt kunde enas i denna huvudfråga kan finnas i Arfwedson & Arfwedsons resonemang om hur lärare tenderar att agera vid läroplansförändringar.

Författarna menar att lärare har en viss benägenhet att solidarisera med den läroplan som var gällande när de själva startade sin lärarkarriär och skaffade sina grundläggande yrkeskunskaper. Lärare bygger under en lång tid upp ”sin praktiska arsenal” av arbetssätt och problemlösningsmetoder, sedan blir till en slags professionell bas för lärarens undervisningsarbete. Nya läroplansdirektiv kan ge den effekten att delar av denna ”professionella bas” måste omformas, omvärderas eller rent av förkastas. Detta kan i sin tur resultera i en personligt kännbar kompetensförlust och en krävande process att skaffa sig den ”nya” kompetens som krävs för att utföra arbetet.¹⁹

Oavsett vilken uppfattning vi hade om ämnets syfte eller hur benägna vi var att förändra våra metoder, ställde vi oss själva en mängd frågor. Dessa frågor delades in i tre ”huvudkategorier”:

1. Vårt arbete med den lokala kursplanen
2. Våra arbetssätt kring betyg och bedömning
3. Våra undervisningsmetoder

Var och en av dessa ”huvudkategorier” består sedan av en mängd underfrågor, men det centrala i samtliga kategorier blev att besvara följande:

- Hur tolkar vi Skolverkets uppdrag?
- Hur ska vi planera och genomföra undervisning för att uppfylla det uppdraget?

¹⁹ Arfwedson & Arfwedson (2002). *Didaktik för lärare*. Stockholm: HLS Förlag.

Fortsättningsvis ska jag förklara hur vi arbetade kring dessa tre ”huvudkategorier”, vilka frågor vi ställde till oss själva och vilka problem vi stötte på, men framförallt ska jag försöka visa vad detta förändringsarbete har resulterat i.

Vår lokala kursplan

Ända fram till år 2002 hade vi en lokal kursplan som i allra högsta grad fokuserade på olika idrotter eller fysiska aktiviteter. Kursplanen var indelad efter aktiviteter (bollspel, rytmik, uteaktiviteter, redskap, friidrott, orientering, etc.) och saknade någon djupare eftertanke kring vad ämnets egentliga ”kunskapsobjekt” var. Föreningsidrottens värderingar genomsyrade våra undervisningsmetoder, där prestationer i fysisk aktivitet, ledarskap, ansvar, initiativ och samarbete blev viktiga moment. Dessa egenskaper värderades högt och krävdes för ett högre betyg. Vår lokala kursplan förmedlade ett synsätt där ”aktivitet för stunden” blev ett viktigt mål med undervisningen. Hälsa berördes som ett separat moment i samband med den teoretiska lektionen i näringslära. Vår grundidé med ämnet var att lära ut och utveckla elevernas förmåga i olika idrotter.

Hur tolkar vi ämnets syfte?

Som jag beskrev tidigare så har ämnet idrott och hälsa sett en förändring i både fokus och innehåll, där Skolverket med sin senaste läroplan har haft en tydlig ambition att lyfta fram den nära kopplingen mellan begreppen ”idrott” och ”hälsa”, samt att verkligen betona ämnets ”hälsoperspektiv”. Ämnet har gått från en betoning på utförande och genomförande i olika idrotter till en betoning på kunskap ur ett bredare perspektiv.²⁰

Men hur ser vi då på begreppet ”kunskap” i idrott och hälsa? Det finns många olika sätt att definiera kunskap på, men den kunskap som präglar dagens styrdokument i skolan är, enligt Skolverket, att kunskap är något som människan ”konstruerar”. Individens skapar sin kunskap i samverkan med och som en del av sin omgivning, men också genom att förhålla sig till det som lärs ut i kursen. Kunskap kan inte enbart betraktas ur en teoretisk dimension utan man kan även

²⁰ Myndigheten för skolutveckling (2007). *Idrott och hälsa – en samtalsguide om kunskap, arbetssätt och bedömning*. Stockholm: Liber Distribution.

prata om kunskap som behövs för att utföra handlingar, t.ex. praktiskt arbete. Den ena sidan behöver den andra och ingen människa ägnar sig ensidigt åt den ena dimensionen, kunskap i handling innefattar naturligtvis även tänkande. Dessutom sker allt lärande genom handling i någon form av praktik.²¹

En intressant diskussion i samband med detta resonemang är: varför gör man uppdelningen mellan praktiskt/estetiska ämnen och teoretiska ämnen i skolan? Vad förmedlar man till elever, föräldrar och lärare när man pratar om idrott och hälsa som ett praktiskt ämne och t.ex. svenska som ett teoretiskt ämne? Fysisk aktivitet får väl visserligen betraktas som en ”praktisk handling”, men för kunskap i ett bredare perspektiv kräver själva utförandet en ”teoretisk” förståelse. För att t.ex. utöva och förstå den fysiska aktiviteten ”styrketräning” bör man ha kunskaper om faktorer som indirekt påverkar aktiviteten t.ex. musklernas funktion, ergonomiska arbetsställningar, kostens inverkan, etc. Ett liknande resonemang kan föras för en av svenskämnets praktiska dimensioner, ”att skriva”. För att t.ex. genomföra och få kunskap om hur man skriver ett ”reportage” krävs ju bakomliggande kunskaper bl.a. om reportagets uppbyggnad, inledning, rubrik, avslutning, frågeställningar, etc. Det gemensamma med samtliga skolämnen är att eleverna utvecklar kunskap genom praktiska utföranden, individuellt eller i grupp, som alla kräver bakomliggande ”teoretiska” kunskaper. Idrott och hälsa är likväl som alla andra ämnen ett kunskapsämne och när man pratar om ämnet som ett ”praktiskt ämne” så förmedlar man enligt mig en bild av att ämnet endast består av ”göranden”. Detta försvårar i sin tur för lärarna att förmedla kunskap ur ett bredare perspektiv till eleverna och dessutom är jag övertygad om att detta synsätt även nedvärderar ämnets legitimitet och position i förhållande till andra ämnen i skolan. Om omgivningen får den uppfattningen att ämnets kunskapsobjekt består av olika idrotter, så har jag stor förståelse för att man även anser att lärarna i ämnet idrott och hälsa har en mindre arbetsbelastning än övriga kollegor i andra ämnen och som en följd av detta även bör kunna undervisa fler klasser.

Vilken konkret kunskap är det då tänkt att vi ska förmedla till eleverna i kursen idrott och hälsa a? Skolverket har formulerat en text där man beskriver ämnets syfte och mål på ett sådant sätt att det öppnar stora möjligheter för elever och lärare att göra individuella tolkningar. Fortsättningsvis

²¹ Skolverket (2001).

ska jag försöka återge hur vi resonerat kring och tolkar Skolverkets uppdrag/riktlinjer när det gäller undervisningen för kärnämneskursen idrott och hälsa a och hur det konkret har påverkat arbetsmetoderna på ”vår skola”. Att ämnets kunskapsfokus har förändrats, bör ju rimligtvis även innebära en påtaglig förändring i lärarnas arbetsmetoder.

Vad är ämnets övergripande syfte?

Skolverket beskriver ämnets syfte i en löpande text i lpf-94. Nedanstående fem punkter är ett försök att tydliggöra detta syfte:

- Att utveckla elevernas fysiska, psykiska och sociala förmåga och ge eleverna kunskaper om den egna livsstilens betydelse för hälsan
- Att ge eleverna sådana kunskaper och erfarenheter att de kan välja och delta i fysiska aktiviteter på fritiden
- Att eleverna ska bli hälso- och miljömedvetna och få förutsättningar att ta aktiv del i arbetet med hälsofrågor i arbetsliv och samhälle
- Att ge eleverna fördjupad kunskap om hur den egna kroppen fungerar
- Att ge eleverna kunskap om hur olika faktorer kan påverka det fysiska, psykiska och sociala välbefinnandet

Utifrån dessa syften anser vi att ämnets centrala roll handlar om hälsa ur olika perspektiv (psykiskt, fysiskt och socialt), och en stark koppling görs mellan hälsa och fysisk aktivitet. Dock framgår det tydligt att fysisk aktivitet inte är den enda faktor som påverkar hälsan. För att sammanfatta ämnets övergripande syfte och skapa en gemensam kollegial syn på ämnet formulerade vi en gemensam text, så som vi uppfattar ämnets mål enligt Skolverkets riktlinjer.

Vår definition av ämnets syfte är:

Att eleven ska få kunskaper i och förståelse för hur olika faktorer (t.ex. fysiska aktiviteter, kost, stress, droger, ideal, träningslära, arbetsmiljö, naturvistelser, etc.) kan påverka hälsan (ur ett fysiskt, psykiskt och socialt perspektiv) på kort och lång sikt, samt förmåga att påverka och använda dessa faktorer för en ökad hälsomedvetenhet både i nuet och i framtiden.

Hur tolkar vi "hälsa" i ämnet idrott och hälsa?

"Hälsa beskrivs i kursplanerna för idrott och hälsa i holistiska termer som en helhet som innefattar olika delar, och detta i hela individens livsmiljö".²² Uttrycket holism innebär fokus på helhet och att helheten inte kan betraktas som en summa av delarna.²³

I kursplanen för idrott och hälsa ges hälsobegreppet stort utrymme, utan någon enhetlig definition anges. För att kunna utforma undervisningen så att den "täcker in" hälsa på ett relevant sätt är det viktigt med en gemensam plattform, mellan kollegorna, om vad hälsa egentligen innebär i kursen idrott och hälsa a.

För oss utgör hälsan alltså det centrala i ämnet och ska enligt kursplanen behandlas ur ett brett perspektiv (fysiskt, psykiskt och socialt) och detta inte enbart på individnivå. Samhället och miljön är även viktiga aspekter för hälsan. Det är dock viktigt i sammanhanget att påpeka att ämnet idrott och hälsa består av tre separata kurser på gymnasiet som alla har olika målformuleringar. Exempelvis blir sambandet mellan hälsa och samhälle mer påtagligt i kursplanen för idrott och hälsa b (som bygger på a-kursen och som ska fördjupa och vidga kunskaper i ämnet), medan sambandet mellan miljö, teknik och människa fokuseras i idrott och hälsa 1203 (Ergonomi).

Eftersom ett av a-kursens viktigaste uppdrag är att ge eleverna förutsättningar för att ta ansvar för sin hälsa anser vi att tonvikten på hälsoperspektivet bör läggas på individnivå. Hälsa är som sagt ett vitt begrepp och tolkas olika beroende på sammanhang och individ. För att kunna förmedla samma kunskap till eleverna på vår skola är det av betydelse att vi står för en gemensam tolkning av vad "hälsa" betyder för kursen idrott och hälsa a.

²² Skolverket (2003).

²³ *Norstedts svenska ordbok* (1990). Sture Allén och Norstedts Förlag.

Vår syn på vad begreppet ”hälsa” innebär i ämnet idrott och hälsa är:

Hälsa är något individuellt och påverkas av många olika faktorer. Som lärare kan vi inte ge eleverna en god hälsa. Dock är det vår uppgift att ge kunskap, medvetenhet och upplevelse av olika faktorer som till stor del är avgörande för hälsa och välbefinnande och hur eleverna själva kan förstå och påverka sin hälsa. En av de centrala faktorer som påverkar hälsan är individens livsstil.

Kursen ska arbeta för ett utvecklande av elevernas hälsa, inte fokusera på hälsa som något ”sjukdomsförebyggande”. En ökad förståelse för vad som påverkar min hälsa kan ses som ett medel för högre livskvalitet. ”Arbetet” med sin hälsa är en process som ständigt förändras och som kan påverkas.

Hälsobegreppet ska finnas som en röd tråd genom hela kursen, vid samtliga lektioner och inte endast vid några så kallade ”teoripass”.

Med denna definition talar vi inte om hälsa som ett tillstånd som enbart nås genom fysisk aktivitet, utan att hälsan påverkas av många högst individuella faktorer. Som lärare ger vi oss inte någon rätt att definiera vad som krävs för att eleverna ska nå hälsa, däremot åtar vi oss uppgiften att försöka skapa förutsättningar för eleverna att kunna arbeta med sin hälsa. Ansvaret att använda dessa ”nycklar” lägger vi dock över på eleverna. Detta innebär i sin tur att huvudsyftet med lektionerna inte är att förbättra elevernas fysiska hälsostatus i nuet, utan att ge eleverna pusselbitar som de själva kan använda sig av i sitt individuella arbete med sin hälsa.

Hur tolkar vi ”idrott” i ämnet idrott och hälsa?

Ämnet idrott och hälsa har i och med nya läroplaner bytt karaktär och gått från ett färdighetsämne till ett reflekterande hälsoämne...²⁴

Hur tolkar vi då begreppet ”idrott” i ämnet idrott och hälsa? Skolverket gör själva en tydlig markering när man byter ut begreppet ”idrott” mot begrepp som: ”fysiska aktiviteter”, ”träning”, ”rörelseaktiviteter” och ”aktivitetsformer”. Vår analys av detta är att Skolverket väsentligt

²⁴Skolverket (2003).

nedtonar tävlingsmomentet i ämnet och att det inte blir idrotten eller idrottsutövandet i sig som hamnar i fokus. Det som istället bör fokuseras är kunskap och erfarenhet om och av olika fysiska aktiviteter och dess samband med hälsa och välbefinnande. Fysisk aktivitet blir alltså ett ”medel”, en ”metod” eller en ”laboration” att använda i samband med reflekterande över hälsa och välbefinnande. Idrott är liksom ”hälsa” ett brett begrepp och kan tolkas olika beroende på sitt sammanhang. Vi kände att det var viktigt att vi som kollegor på vår skola har en gemensam syn på vad ”idrott” innebär i och för kärnämnet idrott och hälsa.

Vår syn på ”idrott” i ämnet idrott och hälsa är:

Vi benämner ”idrott” som ”fysiska aktiviteter” och använder dessa i första hand som ”medel/laborationer” för att eleverna ska få kunskap i, erfarenhet av och förståelse för fysiska aktivitetens betydelse för sin hälsa och sitt välbefinnande.

Vi arbetar även med fysisk aktivitet som redskap för att nå andra kunskapsmål (t.ex. hur kroppen påverkas och arbetar vid olika typer av arbete, samband mellan idrottsutövning och etik och moral, sambandet mellan fysisk aktivitet och hälsa, utveckla elevernas psykiska, fysiska och sociala hälsa, rörelseförmåga, etc.). Fysisk aktivitet får ses som en betydande faktor för hälsan. Denna faktor ska utgöra ämnets kärna och blir således den metod som oftast kommer att användas i undervisningen. I samband med de fysiska aktiviteterna kommer alltid begrepp som hälsa och välbefinnande att behandlas ur olika synvinklar.

Med denna definition utpekar vi inte någon ”idrott” som avgörande eller av speciell betydelse för kursen. Att konsekvent benämna rörelseaktiviteter med ”fysiska aktiviteter” är ett försök att få eleverna att förstå skillnaden i hur skolämnet idrott och hälsa ser på ”idrott” kontra hur föreningsidrotten ser på begreppet. Dominerande inslag i idrott i idrottsföreningens värld är bland annat: prestation i färdighet, tävling, vinna och förlora. Man tränar på vissa specifika egenskaper i syfte av att höja sin prestationsnivå i den tänkta idrotten. I skolämnet idrott och hälsa ses fysisk aktivitet som ett av många medel i arbetet med hälsa. Stor vikt läggs vid förståelsen för hur de olika fysiska aktiviteterna påverkar min kropp och min individuella hälsa. Detta innebär att ”idrotten i sig” inte behöver utgöra lektionens övergripande mål, utan att målet ofta istället handlar om elevernas förmåga att reflektera över de utförda aktiviteterna ur olika perspektiv.

Är idrott och hälsa ett "kunskapsämne" eller ett "aktivitetsämne"?

Personligen anser jag att man snävar in diskussionen om man pratar om ämnet i dessa termer. Är det någon som diskuterar ämnet kemi i termerna "laborationsämne" eller "kunskapsämne"? Behöver det ena utesluta det andra? Gustavsson & Fagrell skriver i *Svensk Idrottsforskning*, att det är omöjligt att ålägga lärarna i idrott och hälsa att ta hand om mer fysisk aktivitet inom ämnets ramar eftersom Skolverket vill förändra ämnet från ett aktivitetsämne till ett kunskapsämne.²⁵ I och för sig håller jag med Gustavsson & Fagrell om att ökad fysisk aktivitet måste bli en angelägenhet för hela skolan, men bara för att ämnet skall bedömas som ett "kunskapsämne" behöver det inte innebära att man måste dra ner på den fysiska aktiviteten i någon drastisk omfattning. Däremot kanske fokus på lektionernas innehåll ska förändras. Att fysisk aktivitet ska utgöra ämnets kärna är inget som behöver diskuteras, då det uttryckligen står i läroplanen, men hur vi ska använda den fysiska aktiviteten i undervisningen kan behöva debatteras i större utsträckning. Är huvudmålet "hög aktivitet för stunden" eller "att tillfälligt förbättra elevernas fysiska hälsostatus", eller vill vi använda fysisk aktivitet för att lära ut kunskap i vidare mening mot ett mer långsiktigt mål (där visserligen vissa följd effekter kan resultera i svettpärlor bland eleverna).

Ett konkret exempel: Under momentet "grundläggande träningslära" arbetar vi bland annat med explosiva respektive uthålliga muskelfibrer och under en lektion blir målsättningen att eleverna ska använda dessa olika muskelfibrer för att sedan reflektera över hur musklerna påverkas vid olika typer av arbete. Metoden (den fysiska aktiviteten) för att belysa detta skulle exempelvis kunna vara innebandy, men det blir inte "spelet" innebandy som kommer i fokus utan hur musklerna arbetar i samband med den aktuella aktiviteten. Ett sådant mål kan samtliga elever arbeta mot och nå oavsett fysiska förutsättningar och prestationen i spelet innebandy blir i sig inte det viktiga. (Jag återkommer senare med mer konkreta beskrivningar av hur olika "fysiska aktiviteter" kan användas som metoder för att nå mer övergripande mål.)

Sammanfattningsvis anser vi alltså att idrott (eller fysisk aktivitet, som borde vara dess rätta beskrivning i sammanhanget) och hälsa i ämnet idrott och hälsa står i nära samband med varandra och bör inte betraktas som två åtskilda undervisningsmoment. Även om "ämnets kärna" ska

utgöras av fysisk aktivitet blir hälsa det centrala begreppet i undervisningen.

Vad ska eleverna lära sig i kärnämneskursen idrott och hälsa A?

Eleverna ska alltså bl.a. utveckla kunskaper om och i fysiska aktiviteter respektive hälsa, men vilka kunskaper?

Om kursplanens ”strävansmål” ska styra inriktningen på undervisningen och utgöra underlag för dess planering, så är det i ”Mål som eleverna skall ha uppnått efter avslutad kurs” som enligt oss en mer konkret bild av ämnesinnehållet för den specifika kursen ges. Mål som eleverna ska ha uppnått utgör även minimikravet för den kunskap som eleverna ska ha utvecklat under kursens gång.

Kursen idrott och hälsa a består av tio ”uppnåendemål”, idrott och hälsa b består av sex och idrott och hälsa – Ergonomi består av fem. Detta betyder i sin tur att a-kursen fokuserar vissa delar av ämnets ”karaktär och uppbyggnad”, medan de övriga två kurserna fördjupar andra aspekter av ämnet. Vilka riktlinjer ger ”uppnåendemålen” för a-kursen?

Uppnåendemål ett

Eleven ska ha kunskap och erfarenhet av hur olika faktorer påverkar människors hälsa samt kunna diskutera sambanden mellan hälsa, livsstil och miljö ur såväl ett individ- som ett samhällsperspektiv.

En viktig aspekt att diskutera i samband med detta uppnåendemål är: *Vilka ”faktorer” är det meningen att man ska behandla i a-kursen? ”Olika faktorer som kan påverka hälsan” kan ju inkludera många områden, men genom att tolka kursplanens olika målformuleringar är det rimligt att anta att bl.a. följande ”faktorer” (som kopplas till hälsa) bör ingå i kursen:*

- 1 Fysiska aktiviteter (t.ex. kunskap i och om rörelser)
- 2 Friluftsvistelse
- 3 Kost (t.ex. näringslära)

²⁵ Gustafsson & Fagrell (2007). Slaget på fältet. I *Svensk idrottsforskning*, nr 3/4.

- 4 Arbetsmiljö (t.ex. ergonomi, miljö)
- 5 Droger och dopning
- 6 Psyket (t.ex. stresshantering, självbild)
- 7 Sociala samspelet (t.ex. etik, moral, samarbete, människors olika förutsättningar)
- 8 Samhällets påverkan (t.ex. ideal, miljö)

Eleverna ska, förutom att ha kunskap om/i och viss erfarenhet av ovanstående faktorer, även beredas möjligheter att få diskutera sambandet mellan livsstil (inte bara ur fysiologiskt perspektiv, utan även ur psykologiskt och socialt perspektiv), miljö (den miljö som eleverna vistas i) och hälsa.

Dessa åtta ”huvudkategorier” utgör alla viktiga utgångspunkter enligt styrdokumentet för idrott och hälsa, men hur man som enskild lärare ska behandla dem som undervisningsmoment måste ske i överläggning med elever och kollegor.

”Uppnåendemål ett” är brett formulerat och går som en röd tråd genom de övriga nio uppnåendemålen, som enligt oss anger en något mer detaljerad bild av undervisningsinnehållet.

Uppnåendemål två

Eleven ska ha förmåga att värdera olika fysiska aktiviteters betydelse för hälsa och välbefinnande.

Detta mål fokuserar sambandet mellan fysisk aktivitet och hälsa/välbefinnande. För att nå detta mål kan man ge eleverna ”nycklar”, som består av både baskunskaper och en rad frågeställningar, för att kunna utvärdera olika fysiska aktiviteter. Nycklarna kan bestå av:

- 1 Baskunskaper i bl.a. träningslära, anatomi, stresskunskap, etc.
- 2 Kunskaper i att analysera den genomförda fysiska aktiviteten, med hjälp av ”baskunskaperna”, ur ett fysiologiskt perspektiv. (Vilken typ av träning har vi genomfört? Vilken intensitet låg aktiviteten på? Hur kan aktiviteten påverka min motorik? Finns det individuella fysiologiska olikheter som visar sig i samband med de genomförda fysiska

aktiviteterna? Hur skulle de i så fall kunna visa sig? Hur påverkas hjärta, skelett, lungor, muskler, kondition, etc. av den genomförda fysiska aktiviteten?)

- 3 Kunskaper för att kunna värdera hur aktiviteten påverkar min och andras hälsa samt välbefinnande. (Vilka följder kan de "fysiologiska effekterna" ha på min hälsa? Vilka samband finns det mellan den fysiska aktiviteten och mitt välbefinnande? Vad är det i aktiviteten som påverkar mitt välbefinnande? Hur påverkar det mitt välbefinnande? Hur kan olika individers syn på ovanstående frågeställningar skilja sig åt? Vad kan det i så fall bero på?)

Uppnåendemål tre

Eleven ska kunna anpassa planera, genomföra och utvärdera ett personligt anpassat program för träning eller andra hälsofrämjande åtgärder.

Det centrala i uppnåendemål tre är att ge eleverna förutsättningar att själva förstå och kunna påverka sin hälsa. Som nämns i uppnåendemål tre, kan exempel på sådana "hälsofrämjande åtgärder" vara program för träning, men det skulle även kunna vara andra "hälsofrämjande åtgärder". För en elev som tränar gymnastik tio timmar i veckan, kanske ett personligt anpassat kostprogram skulle vara en mer lämplig "hälsofrämjande åtgärd". En elev med svag självbild kanske kan arbeta med mentala "hälsofrämjande åtgärder". Ett centralt delmål blir att få eleverna att reflektera över sin hälsa och få förutsättningar att värdera hur de kan utveckla sitt individuella arbete med sin personliga hälsa.

Uppnåendemål fyra

Eleven ska ha kunskaper om hur den egna kroppen fungerar i arbete och vila.

Det övergripande i detta mål blir att låta eleverna utföra olika typer av "rörelseuppgifter" för att sedan reflektera över hur den egna kroppen arbetar vid olika typer av rörelser. "Arbete" kan i första hand ses som fysiska aktiviteter (motionsformer), men även olika typer av arbete ur ergonomiskt perspektiv. "Vila" kan inbegripa faktorer som sömn, avslappning, massage, mental träning, återhämtning, etc. Dock är det troligt att "vila" i detta mål kopplas till begreppet

”återhämtning”, då ”spänningsreglering” återges som ett separat mål i uppnåendemål sex. Då detta mål kanske främst är kopplat till ett fysiologiskt perspektiv, kring vad som händer i kroppen vid arbete och vila (”hur kroppen *fungerar...*”), är det ett bra komplement till ”uppnåendemål två” (där man även behandlar ”hälsa och välbefinnande”).

Även i uppnåendemål fyra är det viktigt att föra en dialog, i samband med utförda ”rörelseuppgifter”, för att uppnå målet. Frågor att reflektera över blir till exempel: Hur reagerar mina muskler vid långvarigt statiskt arbete? Vad händer i musklerna efter ett träningspass? Hur reagerar min kropp på en individanpassad uppvärmning kontra en ”grupp-anpassad” uppvärmning? Hur mycket måste jag arbeta för att nå min lågintensiva konditionsnivå? Hur reagerar min kropp/mitt hjärta vid en maximal ansträngning? Var tar kroppen energi ifrån när jag utför olika typer av arbete? Hur påverkas jag av sömnen? Hur påverkas kroppen av muskulär avslappning? Hur fungerar mitt nervsystem när jag utför en rörelse som jag är ovan vid, kontra en invand rörelse? Varför får jag träningsvärk vid vissa aktiviteter och inte vid andra? För att eleverna ska få kunskaper om hur kroppen fungerar vid olika typer av arbete är det ju av stor vikt att de faktiskt utför själva arbetet mot givna mål.

Uppnåendemål fem

Eleven skall ha kunskap i vanliga rörelseaktiviteter och ha fördjupat sig i några självvalda aktiviteter.

Om det föregående målet handlar om hur kroppen reagerar/fungerar vid arbete/vila, handlar detta uppnåendemål om kunskaper i rörelsemomentet. Då fysisk aktivitet ska utgöra ämnets kärna, och viktiga mål för kursen är att ge eleverna förutsättningar för och lust att använda fysisk aktivitet som ett medel för hälsa, bygger uppnåendemål fem på att ge eleverna en trygghet i att kunna utföra olika fysiska aktiviteter. Hur utvecklar man kunskap i rörelser och vad innebär ”vanliga rörelseaktiviteter”? Begreppet ”vanliga” lämnar ju gränslösa möjligheter för elever och lärare att tillsammans bestämma vilka rörelseaktiviteter som kursen bör innehålla (vanliga i världen? vanliga för läraren? vanliga för eleverna? vanliga för skolan?). Med detta som utgångspunkt kan ju ingen enskild rörelseaktivitet anses som ”extra” viktig eller ”avgörande” för vare sig kursen i

helhet eller betygsättningen.

För att utveckla elevernas kunskaper och trygghet i olika rörelseaktiviteter gäller (som för mycket annat i livet): Det man övar på får man mer kunskap om/i. Följaktligen bör eleverna ges möjlighet att utöva rörelseaktiviteterna vid flera tillfällen (på bekostnad av att ett mindre antal rörelseaktiviteter utövas).

När det gäller delmålet att fördjupa sig i en självvald aktivitet, kan man ställa sig tre frågor: Vilka möjligheter har man att låta eleverna välja aktivitet helt fritt? Under hur lång tid måste man arbeta med en viss aktivitet för att det ska kallas fördjupning och vad innebär egentligen en fördjupning?

Uppnåendemål sex

Eleven skall ha kunskap om samt ha genomfört olika former av friluftsliv.

Den centrala frågeställningen för detta mål är: Vad menas egentligen med ”friluftsliv”?

Erik Backman beskriver hur definitionen av ”friluftsliv” förändrats genom åren, men förändras även beroende på vilka intressenter som uttalar sig. Friluftsförbundet Friluftslivets definition på ”friluftsliv” är ”... vistas i naturen på ett sådant sätt att det ger naturupplevelser, rekreation och motion”, medan Kulturdepartementets definition (som idag även betraktas som den officiella svenska definitionen) är: ”Friluftsliv är vistelse och fysisk aktivitet utomhus för att uppnå miljöombyte och naturupplevelse utan krav på prestation eller tävling.”

Backman diskuterar även en uppdelning av begreppet i två separata delar: friluftaktiviteter och friluftsliv. Med ”friluftaktiviteter” menas fysiska aktiviteter av ”idrottskaraktär” som bedrivs ute i naturen, medan ”friluftsliv” innebär att man ”lever” i naturen.

Den definition som vi anser överförbar till ämnet idrott och hälsa bör vara Kulturdepartementets, vilket innebär att man som lärare bör reflektera över vad som är viktig kunskap för att kunna genomföra friluftsliv enligt den definitionen.

Kunskaperna i/för friluftsliv kan rimligtvis behandla t.ex. allemansrätten, hur man klär sig för olika former av friluftsliv, kartkunskap, djurliv, miljön etc. När det gäller själva genomförandet av olika former av friluftsliv bör man som lärare fundera över hur man kan uppnå ”uppnåendemål sex” enligt den för skolan gällande definitionen av friluftsliv. Bedriver man friluftsliv eller olika friluftaktiviteter? I vårt tidigare kursupplägg fokuserade vi friluftsliv på olika ”friluftaktiviteter”, där det viktigaste momentet blev orientering. Att hitta ett visst antal kontroller på så kort tid som möjligt sågs som ett kunskapsmätt på elevernas kunskaper i friluftsliv. Än idag anser vi att detta mål inte alltid är lätt att uppnå och ännu svårare att betygsätta, en fråga jag ska försöka utveckla lite mer i kommande avsnitt.

Uppnåendemål sju

Eleven skall kunna tillämpa några olika metoder för spänningsreglering och stresshantering.

Detta uppnåendemål fokuserar mycket på elevernas psykiska hälsa och för att nå detta kan man t.ex. ge eleverna verktyg att förstå och påverka sin egen livssituation ur ett ”stressperspektiv”. Spänningsreglering innefattar både mental och fysisk avspänning och kan ses som en metod för stresshantering, dock finns det även andra metoder för stresshantering (t.ex. fysisk aktivitet).

De frågor som blir viktiga att reflektera över blir således: Vad är stress? Hur påverkas människan av stress? Vad stressar mig? Hur kan jag arbeta för att minska min stress? Vad innebär spänningsreglering? Vilka typer av spänningsreglering finns det? Hur utför man spänningsreglering? Hur påverkas kroppen av spänningsreglering? Hur påverkas psyket av spänningsreglering? Vilka typer av spänningsreglering passar mig? Hur kan fysisk aktivitet påverka min ”upplevda stress”?

Uppnåendemål åtta

Ha utvecklat sin förmåga att kombinera rörelser till musik och vara förtrogen med några danser.

Med detta mål vill man att musik, rörelse och rytm ska främja elevernas improvisatoriska, estetiska och motoriska förmåga. Några ytterligare begrepp måste tolkas: Vad menas med

”rörelser till musik” och vilka ”danser” är det som bör tas upp i kursen? Här lämnas stora tolkningsmöjligheter till lärarna och eleverna. ”Rörelser till musik” kan ju i stort sett bestå av vilka rörelser som helst, så länge de utförs tillsammans med musik. När det gäller ”danser” lämnas också stor plats för egna val. I kursplanen för gymnasiet tas, under rubriken ”Ämnets karaktär och uppbyggnad”, begrepp som ”traditioner” och ”kulturfenomen” upp, detta kan säkerligen styra valet av ”danser” till ”traditionella danser” så som bugg, foxtrott och vals. Men viktigt att poängtera är att ”Ämnets karaktär och uppbyggnad” innehåller en gemensam text för tre kurser, varav b-kursen berör kulturarvet på ett betydligt djupare plan än vad a-kursen gör. Detta betyder att lärare och elever själva i stor utsträckning kan definiera vilka ”danser” som är intressanta för eleverna i a-kursen.

Uppnåendemål nio

Eleven ska kunna tillämpa ergonomiska kunskaper i olika arbetsmiljösammanhang.

Enligt *Norstedts svenska ordbok* betyder ergonomi ”läran om den mänskliga kroppens funktioner under arbete samt studiet av hur arbetsmiljö, redskap m.m. kan anpassas till dessa”. För att nå detta uppnåendemål bör eleverna få kunskaper om vad begreppet ergonomi innebär rent teoretiskt och om hur kroppen påverkas vid olika typer av arbete, men även redskap för att tillämpa detta i praktiken i olika sammanhang (arbete framför datorn, i skolan, hemma, på fritiden, i samband med fysisk aktivitet, etc.).

Uppnåendemål tio

Eleven ska ha kunskap om och kunna tillämpa livräddande första hjälpen.

Den väsentliga tolkningen för detta mål är vad som menas med begreppet ”livräddande första hjälpen”. Handlar detta i första hand om att kunna rädda personer som håller på att drunkna eller ska man fokusera på det ”akuta omhändertagandet” (Hjärt- och lungräddning samt andning, blödning, chock)?

Skolverket har själva valt att förtydliga detta i kursplanen för grundskolans år 9, där man

formulerar två separata uppnåendemål i samband med livräddning och nödsituationer:

- 1 Eleven skall kunna hantera nödsituationer i och vid vatten.
- 2 Eleven skall ha kunskaper i livräddande första hjälp.

Detta i sin tur öppnar för tolkningen att livräddande första hjälpen fokuserar på HLR och ABC, inte på ”nödsituationer i och vid vatten”. Dock kan väl ingen påstå att ”livräddande första hjälpen” inte kan utföras i samband med drunkningsolyckor, men jag vill bara uppmärksamma att man faktiskt kan nå detta mål utan att kunna livrädda i ”just” vatten.

Vilka effekter hoppas man uppnå med idrott och hälsa (strävansmålen)?

Om uppnåendemålen anger mer konkreta riktlinjer för vad kursen ska innehålla är det i rubriken ”Mål att sträva mot” som man, enligt oss, finner önskvärda ”effekter” av ämnet (strävansmålen ska ju även utgöra underlag för planeringen av undervisningen).

Idrott och hälsa har åtta strävansmål. Undervisningen i ämnet ska sträva efter att:

1. Eleven utvecklar sin fysiska, psykiska och sociala förmåga samt en positiv självbild.
2. Eleven utvecklar ett bestående intresse för regelbunden fysisk aktivitet, förstår värdet av detta samt ser dess samband med hälsa och livsstil.
3. Eleven utvecklar sin rörelseförmåga och fördjupar sina kunskaper om hur den egna kroppen fungerar.
4. Eleven fördjupar sina kunskaper om vad som främjar hälsa och utvecklar en god kroppsuppfattning.
5. Eleven utvecklar kunskaper som gör det möjligt att se, välja, värdera och delta i olika former av fysisk aktivitet.
6. Eleven fördjupar sina kunskaper om och i idrott och friluftsliv samt lär sig att ta ansvar för och utnyttja naturen för rekreation och friluftsliv.
7. Eleven utvecklar och fördjupar förmågan att planera, genomföra och utvärdera fysisk aktivitet på egen hand och tillsammans med andra.
8. Eleven utvecklar kunskaper om samspelet mellan människa, teknik och miljö och hur

arbetsplatser, miljöer och produkter kan anpassas och utformas efter människans förutsättningar.

Sammanfattningsvis kan man säga att strävansmålen trycker på att det är den fysiska aktiviteten som ska utgöra ämnets kärna. Genom fysisk aktivitet strävar ämnet efter att utveckla elevernas fysiska förmåga, kunskap om kroppen, kunskap om och i idrotter, rörelseförmåga och kroppsuppfattning. Att nå dessa mål behöver inte innebära alltför djupa reflektioner från verksamma lärare i idrott och hälsa, men det är viktigt att poängtera att strävansmålen inte stannar här. Dessa mål understryker även vikten av kunskap och förmågan att reflektera över hälsan och mer komplexa frågeställningar skapas i samband med arbetet att nå målen som berör elevernas ”psykiska förmåga”, deras ”positiva självbild” (ett mål som för övrigt borde finnas i samtliga ämnen), deras ”bestående intresse för fysisk aktivitet”, samt deras förmåga att ”se samband mellan fysisk aktivitet och hälsa och livsstil”, ”planera och utvärdera olika fysiska aktiviteter” och besvara frågan ”vad som främjar hälsa”?

I ett längre perspektiv är det kanske dessa mål som har störst betydelse för huruvida eleverna är fysiskt aktiva i framtiden och vilket ansvar de själva tar för sin egen hälsa.

För att nå dessa ”effekter” av ämnet tror vi att många faktorer är inblandade. En av dessa är att man mellan lärare och elever diskuterar syftet med ämnet och tolkar dess mål (vilket jag har beskrivit ovan) och förtydligar ämnets identitet. Andra viktiga aspekter att behandla för att nå strävansmålen är att försöka individualisera undervisningen så mycket som möjligt och låta eleverna vara delaktiga i beslut som rör kursens upplägg. Fortsättningsvis ska jag återge hur vi försöker arbeta med dessa faktorer i vår strävan att nå ”strävansmålen”.

Hur blir ämnets ”identitet” tydligt i den lokala kursplanen?

Efter det att vi enats om syften och tolkat målformuleringarna måste vi skapa ett eget lokalt upplägg för kursen, med lokala kursmål (konkretiseringar av Skolverkets mål). Vi enades om att försöka frånga vår tidigare kursplan, som var indelad i ”aktivitetsblock”, till att skapa ”kunskapsblock” med tydliga mål som fokuserade på kunskap, inte färdighet i olika idrotter. Ett

övergripande mål med denna process var att skapa ett helhetstänkande över begreppet ”hälsa” och framhäva dess position i ämnet. Vi trodde även att detta skulle bli mer överskådligt för både elever och lärare.

Nästa steg blev att försöka dela in det konkreta kursinnehållet i olika delar, men ändå få ett samband och en kunskapsutveckling mellan de olika kunskapsblocken, som tillsammans skulle representera kursen idrott och hälsa a. Varje separat kunskapsblock krävde såtillvida separata kursmål och om samma områden behandlas i flera block krävdes även en progression kring målen.

En viktig aspekt var även att våra lokala kursmål skulle tolkas utifrån Skolverkets mål, inte ”skapas från grunden” av oss. Samtliga block består sedan av en rad lektioner, som bildar små pusselbitar för att nå till blockmålen. Dessa lektioner har egna separata mål som ska redovisas för eleverna innan lektionen och reflekteras kring efter den (jag återkommer senare till hur dessa lektionsmål kan formuleras.)

Eftersom kunskapen från det ena blocket byggs på eller på annat sätt berörs i kommande kunskapsblock är vår förhoppning att eleverna ska uppleva en ”röd tråd” genom hela kursen, och inte enbart en mängd separata moment utan övergripande mening. För att utvärdera elevernas kunskaper kräver varje block, förutom individuella reflektioner i samband med lektionerna, en separat kunskapsutvärdering. Denna utvärdering kan vara skrivning, seminarium, enskilt arbete, etc. (jag återkommer senare till hur sådana utvärderingar kan formuleras). Eftersom hälsa blir det centrala begreppet i undervisningen och fysisk aktivitet oftast den metod som används för att belysa hälsa med, blir båda dessa begrepp centrala i samtliga block. Detta innebär att målet ”ha kunskaper i vanliga rörelseaktiviteter” återkommer i någon form under samtliga block.

Målsättningen är att koppla kunskapsblockens innehåll till elevernas hälsa och välbefinnande och att eleverna alltid utgår från sin egen livsstil när vi diskuterar hälsa och välbefinnande. Rörelse till musik kommer också att behandlas i samtliga block, antingen som separata ”musikmoment” eller som hjälpmedel för att utöva andra fysiska aktiviteter. Momentet ”spänningsreglering” är också ett återkommande ”tema” i samtliga kunskapsblock, men med en viss progression och i olika sammanhang. Varje kunskapsblock kräver sin introduktion där de lokala målen

inledningsvis diskuteras, och därtill en avslutande reflektion där klassen utvärderar blocken vid dess slut.

Våra sex kunskapsblock har fått följande rubriker:

1. Grundläggande träningslära, fysisk aktivitet och hälsa
2. Stress, fysisk aktivitet och hälsa
3. Arbetsmiljö, fysisk aktivitet och hälsa
4. Träningslära (påbyggnad), mental träning, fysisk aktivitet och hälsa
5. Näringslära, fysisk aktivitet och hälsa
6. Hälsoprofil, droger, fysisk aktivitet och hälsa

Kunskapsblock ett – Grundläggande träningslära, fysisk aktivitet och hälsa

Då fysisk aktivitet ska utgöra kärnan i undervisningen i idrott och hälsa och för att eleverna ska kunna reflektera över sambanden mellan livsstil, fysisk aktivitet och hälsa är det viktigt att ge dem grundläggande kunskap om kroppens funktioner och anatomi. Givetvis handlar hälsa om fler faktorer än kondition och styrka, men för att eleverna överhuvudtaget ska förstå fysisk aktivitets betydelse för hälsa och välbefinnande, bör man ha förståelse för grundläggande teoretiska begrepp om kroppen förutom det praktiska genomförandet av de olika aktiviteterna. Ett annat övergripande mål för block ett är att få eleverna att förstå individuella förutsättningar för utövande av fysiska aktiviteter. Friluftsliv (sommartid) och rörelser i takt med musik är också två mål som vi arbetar med under block ett.

De lokala uppnåendemålen för block ett är att eleven ska få kunskap om:

- Hur hjärta, lungor, blod och blodkärl reagerar och påverkas vid olika typer av fysiska aktiviteter
- Hur skelettmuskulaturen arbetar vid olika typer av fysiska aktiviteter
- Vilka individers olika förutsättningar att genomföra olika fysiska aktiviteter är
- Hur man kan värdera och reflektera över sin kondition
- Hur man kan reflektera över sambanden mellan livsstil, kondition
- Hur och varför man ska förbereda kroppen inför olika fysiska aktiviteter
- Hur man kan genomföra stretching och hur det påverkar kroppen

- Hur man använder karta för att orientera sig i natur och närmiljö samt möjlighet att genomföra friluftsliv sommartid
- Hur olika rörelseaktiviteter kan utföras

Kunskapsblock två – Stress, fysisk aktivitet och hälsa

Då stress i allra högsta grad är något som påverkar människans hälsa och välbefinnande och finns med som ett uttalat mål att behandla i a-kursen ägnar vi huvuddelen av block två till ”stress”. Hur människan upplever stress är väldigt individuellt och kan påverkas av många faktorer. I kunskapsblock två vill vi att eleverna ska få en djupare förståelse för vad stress egentligen är och framför allt få en ökad kunskap om att reflektera över hur de själva upplever stress och hur man kan minska den (bl.a. med hjälp av fysiska aktiviteter). Ytterligare mål som vi vill uppnå är att utveckla elevernas förmåga att kunna värdera olika fysiska aktiviteters påverkan på kroppen och på så sätt även på hälsa och välbefinnande. I detta block läggs mycket fokus på ”stressperspektivet”, men vi bygger också vidare på kunskaperna i träningslära. I block två utvecklar vi även kunskapen om de syretransporterande organen med hjälp av hjärt- och lungräddning. Friluftsliv (vinter) och rörelser till musik ingår också i detta block.

De lokala uppnåendemålen för block två är att eleven ska få kunskap om:

- Olika faktorer som kan upplevas som stressframkallande för individen och hur stress kan påverka olika människor olika
- Hur stress kan påverka samhället i stort
- Hur man själv kan reflektera över hur stress påverkar mig
- Hur olika metoder kan användas för att man ska kunna bearbeta sin stress
- Hur man kan värdera olika fysiska aktiviteters påverkan på kroppens funktioner och dessa aktiviteters eventuella samband med hälsa och välbefinnande, såväl positivt som negativt (bl.a. ur stressynpunkt)
- Hur kroppen reagerar vid muskulär avslappning
- Hur skelettmuskulaturen påverkas av olika typer av fysiska aktiviteter under ett längre perspektiv
- Hur man utför hjärt- och lungräddning

- Hur några danser är uppbyggda och hur man genomför dem
- Hur man anpassar stretching efter olika fysiska aktiviteter
- Hur man kan genomföra friluftsliv vintertid.
- Hur olika rörelseaktiviteter kan utföras

Kunskapsblock tre – Arbetsmiljö, fysisk aktivitet och hälsa

”Arbetsmiljö” är ett relativt centralt begrepp i a-kursen och vi har (som tidigare redan skrivits) kopplat arbetsmiljö till ett ”ergonomiskt” perspektiv. Detta ska behandla ”läran om den mänskliga kroppens funktioner under arbete samt studier om hur arbetsmiljö och redskap m.m. kan anpassas till dessa”. Förutom detta fokuserar kunskapsblock tre på hur fysisk aktivitet i olika sammanhang kan fungera som redskap för att motverka arbetsmiljörelaterade skador. Vidare kommer block tre att fördjupa förståelsen för sambandet mellan livsstil, arbetsmiljö, hälsa och välmående i ett längre perspektiv, samt utveckla kunskaper för att värdera olika fysiska aktiviteter betydelse för hälsa och välmående. Friluftslivsmomenten kommer att beröra ”den yttre miljön” (hur människan påverkar miljön i skolans närområde).

De lokala uppnåendemålen för block tre är att eleven ska få kunskap om:

- Hur olika miljöer kan påverka kroppen samt kopplingen mellan miljö, hälsa och välbefinnande
- Olika faktorer som påverkar min arbetsmiljö
- Hur man med olika redskap kan påverka/förbättra sin arbetsmiljö
- Samband mellan olika fysiska aktiviteter och förminskande av arbetsmiljörelaterade skador ur individ och samhällsperspektiv, samt hur fysiska aktiviteter kan användas i detta syfte
- Om olika faktorer påverkan på skolans yttre ”närmiljö”
- Hur man kan värdera olika fysiska aktiviteter betydelse för hälsan
- Hur elevens egen livsstil påverkar hälsan i ett längre perspektiv
- Hur olika rörelseaktiviteter kan utföras

Kunskapsblock fyra – Träninglära (påbyggnad), mental träning, fysisk aktivitet och hälsa

Eftersom fysiska aktiviteter skall utgöra kärnan i idrott och hälsa och anses vara den centrala metoden för arbetet med elevernas hälsa, anser vi att kursen behöver en liten fördjupning i momentet ”träninglära”. Kunskapsblock fyra kommer att utveckla elevernas kunskap i att planera och genomföra fysiska aktiviteter mot förutbestämda mål. Vi kommer även att behandla negativa sidor av träning (t.ex. osunda kroppsideal, dopning, överträning, etc.).

Som jag skrivit tidigare så är hälsa något individuellt och kan betraktas ur både ett fysiologiskt och ett psykologiskt perspektiv. I block fyra vill vi fördjupa elevernas kunskap om hur de egna tankarna kan påverka hälsan och för det egna välbefinnandet och kommer även att behandla begreppet ”mental träning”. Friluftslivsmomentet kommer att fokusera på möjligheterna att planera och genomföra friluftsliv i närmiljön.

De lokala uppnåendemålen för block fyra är att eleven ska få kunskap om:

- Hur man kan planera och utföra olika fysiska aktiviteter mot olika förutbestämda mål (kortsiktiga och långsiktiga).
- Hur ”intervallträning” kan utövas och hur den påverkar kroppens funktioner
- Hur ”mental träning” kan användas på olika sätt för att ge eleverna möjlighet att förstärka sin självbild, sitt agerande och sitt välbefinnande i olika sammanhang (vid genomförande av olika fysiska aktiviteter, vid muntliga presentationer, etc.).
- Hur man kan planera och använda sin närmiljö för utövande av friluftsliv i grupp eller individuellt.
- Hur samhällets syn på olika ”kroppsideal” kan påverka individen.
- Hur olika typer av dopning kan påverka individen och samhället.
- Hur olika rörelseaktiviteter kan utföras, samt hur man kan fördjupa sig i någon aktivitet

Kunskapsblock fem – Näringslära, fysisk aktivitet och hälsa

Kosten har stor betydelse för individens hälsa och välbefinnande och a-kursen ger även ”kost” ett stort utrymme. Vi uppmärksammar ”kost” i kunskapsblock fem och berör området från olika perspektiv. Dels ur ett näringsläraperspektiv, där vi bl.a. behandlar olika näringsämnen

betydelse, individers olika energibehov, samband mellan fysiska aktiviteter och dess energibehov, etc. Dels hur individens egen livsstil påverkar kostintaget och dess samband med hälsan. Dels hur olika ”ätstörningar” kan påverka individen.

När det gäller fysisk aktivitet vill vi ge elevernas möjlighet att fördjupa sig i självvalda aktiviteter. Vi vill även att eleverna i kunskapsblock fem ska utveckla sina förmågor att skapa egna ”hälsorelaterade” mål.

De lokala uppnåendemålen för block fem är att eleven ska få kunskap om:

- Sambandet mellan livsstil, kostintag och hälsa
- Hur man kan värdera sitt kostintag och anpassa den efter sin egen livsstil
- Hur olika fysiska aktiviteter påverkar energibehovet olika
- Olika ätstörningar (anorexi, bulimi) och hur dessa kan påverka kropp och hälsa
- Hur hjärtats arbetsförmåga påverkas av den egna livsstilen i ett längre perspektiv och hur detta i sin tur påverkar hälsa och välbefinnande
- Hur man kan analysera musiks uppbyggnad och utveckla sin förmåga att utföra egna rörelser till den
- Hur man kan genomföra och utvärdera individuella program för träning
- Hur olika rörelseaktiviteter kan utföras, samt hur man kan fördjupa sig i någon aktivitet

Kunskapsblock sex – Hälsoprofil, droger, fysisk aktivitet och hälsa

Ambitionen med kunskapsblock sex är att ”knyta ihop säcken” för a-kursen och tydligt belysa sambandet mellan livsstil och hälsa och förståelsen för hur eleverna själva kan påverka sin hälsa. Eleverna kommer med hjälp av den förvärvade kunskapen i de tidigare blocken att genomföra en reflektion över sin egen hälsa i syfte att komma med egna förslag på hälsofrämjande åtgärder som är individanpassade. I kunskapsblock sex behandlar vi även hur olika droger kan påverka kroppen och varför vissa individer lockas in i olika ”drogkulturer”.

När det gäller fysisk aktivitet vill vi ytterligare öka elevernas möjlighet att fördjupa sig i självvalda aktiviteter samtidigt som vi vill belysa idrott ur ett svenskt ”kulturfenomen-

perspektiv”. Som jag tidigare har diskuterat anser vi att ”kulturaspekten” tydligare bör beröras i b-kursen, men vi ser ändå en möjlighet att förena ”svensk motionstradition” med de kunskaper som vi har förmedlat i de tidigare kunskapsblocken (träninglära, stresskunskap, mental träning, arbetsmetoder, näringslära, fysisk aktivitet och hälsa).

De lokala uppnåendemålen för block sex är att eleven ska få kunskap om:

- Hur olika droger kan påverka individen och samhället
- Hur och varför olika individer lockas in i olika ”drogkulturer”
- Hur man kan reflektera över sin egen hälsa och sitt eget välbefinnande på kort och lång sikt, samt hur man med individuella metoder kan ”arbeta” med sin hälsa.
- Hur eleverna kan använda olika fysiska aktiviteter som medel för att nå individuella ”hälsomål”
- Hur det är att delta i svenska kulturella motionstraditioner och hur detta kan påverka individen och samhället
- Hur man kan förbereda sig för (ur olika perspektiv), genomföra och utvärdera deltagandet i ”Kungsholmen runt” (en motionsaktivitet som har till syfte att efterlikna t.ex. Tjejmilen, Midnattsloppet, etc.)
- Hur olika rörelseaktiviteter kan utföras, samt hur man kan fördjupa sig i någon aktivitet

2. Undervisningsmetoder

Eftersom det övergripande målet med ämnet idrott och hälsa är att eleverna själva ska få en större förståelse för hur de kan påverka *sin* egen hälsa, så blir vårt uppdrag som lärare i ämnet att lägga undervisningen på en sådan nivå att de kan återkoppla kunskapen till sig själva. I forskaren Antonovskys anda handlar det om att göra undervisningen i och om hälsa begriplig, hanterbar och meningsfull, så att eleverna får en känsla av sammanhang (KASAM).

Våra metoder för att skapa denna känsla av sammanhang blir bland annat kunskapsblocken, som med separata mål ska göra kursen begriplig. Lektioner med tydliga mål, formulerade så att alla oavsett fysiska förutsättningar kan nå dem och med viss möjlighet för eleverna att göra egna val, ska göra innehållet hanterbart. Individbaserade reflektioner om sambanden mellan olika faktorer, hälsa och välbefinnande ska hjälpa eleverna att inse det meningsfulla i att faktiskt kunna påverka sin egen hälsa och att detta även är ett av kunskapsämnet idrott och hälsas viktigaste mål.

Lektionsplaneringar

Hur kan detta resonemang överföras till en konkret lektionsplanering? Hur skapar jag lektioner där eleverna känner begriplighet och meningsfullhet? I detta avsnitt kommer jag att utelägna diskussioner i samband med bedömning och betygsättning, dessa områden återkommer jag till senare.

A. Planeringen

Varje lektion ska som tidigare sagts bilda en liten pusselbit som tillsammans med andra pusselbitar bildar en helhet. Med detta i åtanke kräver också varje lektion en genomtänkt planering, där man reflekterar över följande frågor: Vad vill jag uppnå med denna lektion? Hur kan jag individanpassa målen för en lektion med trettio elever som besitter helt olika fysiska förutsättningar och kunskaper? Är målet relevant för kursen? Vilken metod (t.ex. den fysiska aktiviteten) är lämplig för att nå det önskade målet? Hur ska jag utvärdera att eleverna har nått målet?

B. Genomförandet

För att eleverna ska förstå syftet med lektionen måste man som lärare förmedla det till eleverna. Därför kräver varje lektion en inledning där läraren går igenom det tänkta målet för lektionen. Eleverna bör också få feedback under lektionens gång kring hur de arbetar mot målen.

C. Reflektion

För att verkligen betona lektionens mål och samtidigt utveckla elevernas reflekterande förmåga är en lämplig metod att avsluta lektionerna med diskussion kring huruvida eleverna har nått målen med lektionen. Naturligtvis räcker inte detta för att bekräfta varje enskild elevs kunskapsutveckling. Lektionsreflektionerna måste kompletteras med andra enskilda uppgifter (jag återkommer till detta i avsnittet ”Betyg och bedömning”). Dessa avslutande reflektioner handlar om att ”knyta ihop säcken” och frågeställningarna måste anpassas till de tänkta lektionsmålen. Här följer nu fem exempel på konkreta lektionsplaneringar.

A. Att värdera och reflektera över sin kondition med hjälp av fysisk aktivitet och maxpuls

Nedan beskrivna lektion återfinns i kunskapsblock ett och bygger på kunskaper om de syretransporterande organens funktioner. Tidigare har eleverna behandlat konditionsträning på låg- och medelintensiv nivå och ska med denna lektion fördjupa sig i vad som menas med högintensiv träning. Tidigare begrepp har varit vilopuls och arbetspuls, nu ska begreppet maxpuls fokuseras. Notera även att under block ett är träningslära och kroppens funktion centrala begrepp, för att kunna använda dessa när man diskuterar hälsa och välbefinnande senare i kursen.

Lektionens mål:

- Eleven ska få uppleva hur hjärtat arbetar och hur kroppen påverkas (kortsiktigt) av mycket ansträngande fysisk aktivitet. Eleverna ska alltså arbeta individuellt för att nå maxpuls.
- Eleven ska få kunskap för att kunna värdera och reflektera över sin fysiska status (kondition) med hjälp av att utföra ett maximalt arbete. Denna första reflektion ska ligga till grund för senare analyser av hur ens livsstil påverkar kondition och hälsa i ett

längre perspektiv.

- Eleven ska reflektera över sambandet mellan sin egen livsstil och fysiska status (kondition).
- Eleven ska planera utförande av en mycket ansträngande aktivitet efter individuella förutsättningar.

Metod:

- ”Flextest”, dvs. eleven tar sig två kilometer med stegrande intensitet för att uppnå maxpuls mot slutet. Eleverna använder pulsklockor som hjälpmedel för att genomföra detta. Eleven registrerar sin puls och tid för kommande jämförelser.

Genomförande:

- Eleven delges lektionens målsättningar.
- Eleven planerar sitt individuella upplägg. I vilken hastighet (gå, jogga, spurta) bör jag ta mig fram dessa två kilometer för att nå målet?
- Eleven genomför sitt upplägg
- Eleven får feedback från lärare under lektionens gång
- Avslutande diskussion (se nästa punkt ”Utvärdering/reflektion”)

Utvärdering/reflektion:

- Eleven reflekterar över hur hon/han nådde lektionens mål (arbetade eleven med sin ”maxpuls”? Varför inte? Hur och varför reagerade min kropp som den gjorde på denna typ av ansträngning?).
- Var det individuella upplägget passande? Vilka eventuella förändringar kan göras till nästa flextest?
- Eleven fyller i programmet ”flextest” och gör en egen analys av ”testresultaten”. (Håller jag med om testets resultat? Om inte, varför? Vilka samband finns det mellan min livsstil och testets resultat?)

B. Att praktiskt förstå hur skelettmuskulaturen kan arbeta på olika sätt

Följande lektionsbeskrivning återfinns också i kunskapsblock ett, men fokuserar på att tydliggöra de ”teoretiska” kunskaperna om skelettmuskulaturen på ett praktiskt sätt.

Lektionens mål:

- Eleven ska få kunskap om och känsla för hur skelettmuskulaturen kan arbeta på olika sätt (dynamiskt, statiskt, explosivt, uthålligt, etc.).
- Eleven ska få kunskap om hur man rent praktiskt kan genomföra en fysisk aktivitet med vikter som motstånd.

Metod:

- ”Bodypump”, dvs. eleverna använder skivstänger med anpassade vikter som motstånd och utför olika övningar i takt med musik och efter instruktioner.

Genomförande:

- Eleverna delges lektionens målsättningar.
- Eleverna anpassar vikter efter individuella förutsättningar.
- Eleverna genomför den fysiska aktiviteten efter instruktioner.
- Eleven får feedback från lärare under lektionens gång
- Avslutande diskussion (se nästa punkt ”Utvärdering/reflektion”)

Utvärdering/reflektion:

- Nådde du målsättningen med lektionen? Hur kan du motivera ditt svar?
- Vilka olika muskelgrupper arbetade vi med?
- Motivera vilken typ av träning du genomförde (statisk, dynamisk, explosiv, uthållig, påbyggnadsträning, allmänt underhållande, etc.).
- Hur påverkas vår skelettmuskulatur av denna fysiska aktivitet? Vilka samband finns det mellan ”Bodypump”, hälsa och välbefinnande för dig?

C. Att förstå idén med muskulär avslappning och hur det kan påverka kroppen/hälsan ur ett stressperspektiv

Följande lektionsbeskrivning återfinns i kunskapsblock två – *Stress, fysisk aktivitet och hälsa*, och fokuserar på olika metoder för att bearbeta stress och reflektera över sambandet mellan fysisk aktivitet och upplevd stress på kort och lång sikt. Lektionen bygger på bl.a. på föreläsning/gruppdiskussioner om stress där eleverna har fått kunskap om hur kroppen reagerar vid stressfyllda situationer, skillnaden mellan positiv och negativ stress, hur olika individer upplever samma situation olika, etc.

Lektionens mål:

- Eleven ska få en tydlig upplevelse av hur kroppen arbetar/reagerar vid arbete kontra vila.
- Eleven ska få grundläggande kunskap om hur muskulär avslappning kan användas som metod för spänningsreglering.
- Eleven ska reflektera över sambanden mellan fysisk aktivitet, ”muskulär avslappning” och minskad upplevd stress på kort och lång sikt.

Metod:

- Boxersize, dvs. eleverna använder boxningshandskar och utövar olika slagkombinationer mot ”mitsar” samt muskulär avslappning.

Genomförande:

- Eleverna delges lektionens målsättningar.
- Eleverna genomför ”boxersizepasset” i individuellt tempo (detta ska dock motsvara lektionens mål) efter instruktioner.
- Eleven får feedback från lärare under lektionens gång
- Eleverna genomför en muskulär avslappning efter instruktioner
- Avslutande diskussion (se nästa punkt ”Utvärdering/reflektion”)

Utvärdering/reflektion:

- Nådde du målsättningen med lektionen? Hur kan du motivera ditt svar?

- Hur kan dagens fysiska aktivitet bearbeta/minska olika individers stress? Kan dagens lektion påverka någons stressnivå negativt? (Resonera kring och motivera dina synpunkter utifrån dina kunskaper om stress.)
- Hur tror du att den genomförda aktiviteten skulle fungera som stresslindrande metod för dig (kortsiktigt/långsiktigt)?

D. Att förstå hur kroppen kan användas praktiskt och riktigt ur ett ergonomiskt perspektiv

Följande lektionsplanering återfinns i kunskapsblock tre – *Arbetsmiljö, fysisk aktivitet och hälsa*, och bygger på elevernas grundläggande kunskaper i träningslära, anatomi och ergonomi.

Lektionens mål:

- Eleven ska få kunskap om hur olika rörelseuppgifter kan utföras ur ett ergonomiskt riktigt perspektiv.
- Eleven ska få grundläggande kunskap om hur träning med och utan vikter kan användas som metod för att förebygga olika arbetsrelaterade ”krämpor”.

Metod:

- Stationsträning med och utan vikter, dvs. eleverna utför olika övningar med individanpassat motstånd.

Genomförande:

- Eleverna delges lektionens målsättningar.
- Eleverna indelas i olika grupper med tre deltagare i varje grupp, som sedan blir tilldelade ”var sin muskelgrupp”. Varje grupp får i uppgift att skapa en lämplig övning som tränar den lämpliga muskeln och ska dessutom formulera syftet med övningen.
- Grupper genomför sedan samtliga grupperns ”stationer”, samtidigt som man inom gruppen diskuterar vad som ur ett ergonomiskt perspektiv är viktigt att tänka på i samband med utförandet.

- Grupperna får feedback under lektionens gång.
- Avslutande diskussion (se nästa punkt ”Utvärdering/reflektion”)

Utvärdering/reflektion:

- Nådde du målsättningarna med lektionen? Hur motiverar du ditt svar?
- Hur kan dagens fysiska aktivitet bearbeta/minska olika arbetsrelaterade ”krämpor”?
(Resonera kring och motivera dina synpunkter utifrån dina kunskaper om ergonomi och träningslära.)
- Vilka samband finns det mellan livsstil och arbetsrelaterade ”krämpor”?

E. Att förstå hur visualisering kan användas praktiskt för att förändra en inställning eller något typ av praktiskt utförande (t.ex. muntlig presentation, läsläsning eller någon fysisk aktivitet).

Följande lektionsplanering återfinns i kunskapsblock fyra – *Träningslära (påbyggnad), mental träning, fysisk aktivitet och hälsa*, men fokuserar vid detta tillfälle mest på begreppet ”visualisering”. Denna lektion bygger på att eleverna har fått allmän kunskap om mental träning i allmänhet samt att vi har behandlat sambandet mellan personlig ”inställning” och ”upplevd känsla”.

Lektionens mål:

- Eleven ska få en konkret förståelse för hur det egna sättet att tänka kan påverka både inställning och olika praktiskt utförande.
- Eleven ska få kunskap i hur man praktiskt kan använda mental träning (”visualisering”)

Metod:

- Olika övningar i ”redskapsgymnastik”, t.ex. trampett, eller något ”bollmoment”, t.ex. basket som ska utföras efter det att rörelsemönstret har visualiserats av eleven.

Genomförande:

- Eleven delges lektionens målsättningar
- Eleven får visuell och verbal information om vilket rörelsemönster som är eftersträvansvärt
- Eleven utför rörelsen
- Eleven får feedback på det utförda rörelsemönstret
- Eleven visualiserar i detalj för sig själv hur de ska utföra rörelsen
- Eleven utför rörelsen ytterligare
- Avslutande diskussion (se nästa punkt "Utvärdering/reflektion")

Utvärdering/reflektion:

- Nådde du målsättningarna med lektionen? Hur motiverar du ditt svar?
- Vilken betydelse hade "visualiseringen" för genomförande av rörelserna?
- Vilken inställning hade du till dagens lektion? Hur påverkade den din känsla under lektionen? Hur kan man styra sina tankar för en positivare känsla?
- Hur kan man överföra "visualisering" till det vardagliga livet och skolan?
- Vilka samband finns det mellan mental träning, positiv självbild, hälsa och välbefinnande?

Vad vill jag förmedla med undervisningen och hur förmedlar jag det?

Vid de beskrivna lektionerna blir inte själva metoden i sig det som fokuseras i undervisningen. Att springa två kilometer, att utöva "boxersize", "bodypump" eller "stationsträning" får utgöra lämpliga metoder för att nå ett visst mål. Således blir det helt oväsentligt hur lång tid du behöver för att ta dig sträckan två kilometer, eller hur hårt du slår på mitsarna, eller vilket motstånd du har på hantlarna så länge eleven arbetar med det individuella lektionsmålet.

Det centrala i denna lektion blir att få eleven att verkligen förstå målen. Målen är skrivna så att alla kan nå dem oavsett fysiska förutsättningar. Är man van att använda kroppen i högintensiva fysiska aktiviteter har man förmodligen lättare att värdera hur man ska använda kroppen för att nå målet, men med rätt handledning så kan alla nå målet. (Givetvis finns det elever som inte ska

utsätta hjärtat för sådan ansträngning, men för dessa får man finna individuella lösningar t.ex. att eleven går samma sträcka i takt med viss musik för att mäta arbetspulsen under och efter genomfört arbete, för att upprepa och jämföra denna procedur vid ett senare tillfälle.)

Som lärare blir uppgiften att vara övertydlig i denna målbeskrivning. En elev som genomför testet på fem minuter med en puls på 145 har inte förstått lektionens syfte, medan en elev som genomför testet på 12 minuter med en puls på 214 har visat förståelse för lektionens upplägg. I samband med reflektionerna blir det således oerhört viktigt att fokusera på puls och upplevd ansträngning, inte på tiden. Elevens förmåga att utvärdera genomfört test blir även en viktig kunskapsförmåga.

För att förtydliga detta sätts lektionens övergripande mål överst i terminsplaneringen. När eleverna frågar ”vad ska vi göra i dag?” svarar vi med lektionens mål, inte dess medel. Vår ambition är att när eleverna diskuterar lektionen med någon säger man inte ”innebandy” eller ”vi sprang två kilometer”, utan ”vi jobbade med maxpuls” eller ”vi värderade vår fysiska status”.

Hur man talar om en lektion med eleverna blir avgörande för hur eleverna uppfattar vad som är lektionens kunskapsmål. Beskriver vi en lektion med ”innebandy” så kan det lätt uppfattas så att den kunskap som eleverna ska utveckla under och med hjälp av metoden ”innebandy” blir ”spelkvaliteter” i idrotten. Innebandy kan vara en utmärkt metod för att nå många av de mål som finns beskrivna i styrdokumentet för kursen idrott och hälsa a, men för detta krävs att läraren har en genomtänkt lektionsidé och att eleverna är insatta i vilka mål som man för tillfället vill nå med just den fysiska aktiviteten/metoden innebandy. Ett medel för att förtydliga detta gentemot eleverna är att formulera terminsplaneringar med lektionens mål i centrum, där själva aktiviteten/”metoden” blir sekundär.

Lektionens fokus har alltså fått en helt ny innebörd, även om man utifrån kan tycka ”att ingenting har förändrats sedan jag gick i skolan...”. Att göra en bedömning om undervisningens uppläggning och innehåll enbart genom att studera vissa fragment av den blir alltså inte riktigt rättvist.

Tabell 1. Exempel på terminsplanering för kunskapsblock ett

IDROTT OCH HÄLSA			
Terminsplanering Kunskapsblock ett - Grundläggande träningslära, fysisk aktivitet och hälsa			
V.	Målsättning	Metod (fys akt blandas alltid med genomgångar, reflekt. & disk.)	Plats
	Introduktion av ämnet - <i>vad, hur & varför IDH</i>		
34	<i>Genomgång av block ett)</i>	Föreläsning och gruppdisk.	Klassrum
35	Lågintensiv kondträning - <i>pulsbegrepp</i>	Fys akt med pulsklockor	Ute
36	Friluftsliv & samarbete - <i>lära känna klassen</i>	Gruppaktiviteter & friluftsliv	Kärsön
37	Medelintensiv kondträning & intervallträning - <i>Uppvärmningsmetodik</i>	Ultimate	Fredhäll
38	Friluftsliv - <i>Att hitta i naturen & kunskap om allemansrätten</i>	Fotoorientering & kartkunskap	Parken
39	Högintensiv träning - <i>Konditionsskattning med maxpuls</i>	Individuellt anpassad uppvärmning & Flextest	Rålis
40	Cirkulationsapparaten (hjärta, lungor, blod & blodkärl)	Boxersize	Lilla salen
41	Uppvärmningsmetodik - <i>skelettmuskulatur (Uppbyggnad)</i>	Boxersize	Lilla salen
42	Skelettmuskulaturen - <i>funktion & stretchning</i>	Pump	Lilla salen
43	Skelettmuskulaturen - <i>Muskelfibrer (typ 1 & 2)</i>	Pump	Lilla salen
44	HÖSTLOV		
45	Gymintro - <i>träningssupplägg & genomförande</i>	Styrketräning med vikter	Gym
46	Skelettmuskulatur – <i>Sammanfattning</i>	Styrketräning med & utan vikter	Gym Inläm block ett
47	Egen träning med individuella mål samt individuella samtal	Valfria aktiviteter (i skolan)	Samling i klassrum
48	Egen träning med individuella mål samt individuella samtal	Valfria aktiviteter (i skolan)	Samling i klassrum

Kommentar till planering för kunskapsblock ett:

Som tidigare skrivits försöker vi lägga grunden för elevernas kunskap gällande några av kroppens fysiologiska funktioner (hjärta, lungor, muskler), vilket resulterar i att fokus läggs på träningslära och anatomi under detta block. Denna kunskap blir en viktig resurs när eleverna vid senare block ska reflektera över sambanden mellan fysisk aktivitet, hälsa och välbefinnande.

Hur ser valet av arbetsmetoder och kunskapsinnehåll ut och hur blir eleverna delaktiga i denna process?

När det gäller kunskapsinnehållet för idrott och hälsa – A är det i stor utsträckning redan bestämt i de centrala styrdokumenterna, vilket betyder att alla elever oavsett vilken skola de går i ska lära sig samma kunskaper i ämnet idrott och hälsa. Dock beskriver kursplanen ingenting om urvalet av fysiska aktiviteter, eller ”metoder” (som vi föredrar att kalla dem), vilket i sin tur lämnar mycket att påverka för elever och lärare. För att öka elevernas möjlighet att påverka arbetsmetoderna kan man låta dem vara delaktiga i arbetet med nedanstående frågeställningar:

- Hur vill eleverna arbeta för att nå kunskapsmålen (individuellt arbete, grupparbeten, arbete i helklass, enskilda föreläsningar eller föreläsningar varvat med fysiska aktiviteter, etc.)?
- Vilka rörelseaktiviteter vill eleverna använda som ”metoder”?
- Vilka fysiska aktiviteter vill eleven fördjupa sig i?
- Vilka idrotter vill eleverna arbeta med?
- Vilka danser/rytmiska rörelser vill eleverna behandla?
- Vilka arbetsmiljöer vill eleverna undersöka?
- I vilken miljö/hur vill eleverna utöva friluftsliv?
- Vilka ”hälsofrämjande åtgärder” är intressanta för den enskilde eleven att arbeta med?

I den bästa av världar kan man erbjuda eleverna oändliga valmöjligheter för att individanpassa sina önskemål, men på de allra flesta skolor råder vissa ”begränsade” faktorer för vad som är rimligt när det gäller att låta eleverna påverka metoderna i ämnet (lokaler, utrustning, ekonomi, yttre förutsättningar, antal friluftsdagar, antal lärare, etc.).

Dessutom kan det innebära en komplicerad process att låta en klass på 30 elever att, i en demokratisk anda, få allt för stort inflytande i valet av fysiska aktiviteter. I en vanlig ”omröstning” är det stor sannolikhet att vissa ”populära” idrotter får allt för stort utrymme i undervisningen.

Ett av de centrala målen med ämnet är, som tidigare sagts, att eleverna ska delta i fysisk aktivitet på fritiden, vilket även är ett av de viktigaste målen bland undervisande lärare i idrott och hälsa.²⁶ Uppenbarligen tror lärare, generellt sett, att den bästa metoden för att nå detta är genom bollspel och bollekar, då dessa aktiviteter är de som förekommer mest i undervisningen.²⁷ En intressant reflektion i samband med detta är vilka elever man tror sig nå med olika ”bollaktiviteter” som metod.

Innehållet och valet av aktiviteterna kan användas som hjälpmedel för att möjliggöra hälsoutveckling ur olika perspektiv hos eleverna, men dessa kan också skapa hinder för hälsoutveckling som exempelvis utanförskap, utslagning, minskat självförtroende, en känsla av obehag eller en negativ syn på sin kropps möjligheter och det gäller i undervisningen att undanröja dessa hinder.²⁸

Många elever upplever att ämnet innehåller ett prestationsmoment som skapar ett slags utsatthet, där misslyckande blir mer tydligt än i andra ämnen, vilket rimmar dåligt med ämnets mål att skapa en ”god självbild” och att ”inspirera till fortsatt fysisk aktivitet”. De elever som inte tränar i organiserad form på sin fritid, upplever i större utsträckning ”osäkerhet”, ”jag är dålig”, samt att ”ämnet är pest”, i förhållande till de elever som har stor erfarenhet av idrottsrörelsen.

Hur man får eleverna att uppleva hanterbarhet och meningsfullhet med lektionerna hänger i stor utsträckning ihop med dels *hur* man arbetar med de olika fysiska aktiviteterna (se även rubriken ”Undervisningsmetoder”), men även med vilka fysiska aktiviteter som eleverna ska genomföra. Många av våra kollegiala diskussioner gällande undervisningsmetoder handlar just om vilka aktiviteter som ska ingå i kursen och varför just dessa aktiviteter är lämpliga som metoder. Senast den 6 november 2007 diskuterade vi i kollegiet den fysiska aktiviteten ”redskapsgymnastik” och dess lämplighet som undervisningsmetod i a-kursen. Kontentan av denna diskussion (vilket jag även belyste i rapportens inledning) blev att vi återigen påmindes om att vi inte riktigt uttrycker oss lika inom kollegiet inför valet av redskapsgymnastik som lämplig metod.

²⁶ Thedin Jakobsson (2004).

²⁷ Redelius (2004). Bäst och pest! Ämnet idrott och hälsa bland elever i grundskolans senare år. I *Mellan nytta och nöje*, red Larsson & Redelius. Stockholm: Idrottshögskolan.

²⁸ Myndigheten för skolutveckling (2007).

”Lärare A” menar att redskapsgymnastik är en mycket bra metod för att arbeta med elevernas kroppskänedom, och som enligt läraren ofta resulterar i att eleverna upplever en stärkt självbild i samband med att de lyckas utföra någon specifik rörelse. (Rörelseträningen fokuseras i metoden och blir också lektionens övergripande mål.)

”Lärare B och C” menar att ”redskapsgymnastik” är lämplig som metod i samband med att man behandlar området ”mental träning” och frågorna som blir centrala i undervisningen blir: Hur påverkas den egna känslan av de egna tankarna? Hur kan man använda ”visualisering” och ”målbildsträning” för att förbättra den egna känslan och förmågan i samband med genomförande av fysisk aktivitet? Hur kan detta överföras till situationer i det vardagliga livet som kan upplevas ”stressfyllda”? (Rörelseträningen blir således en ”effekt” av metoden, dock inte det uttalade målet.)

Givetvis måste var och en lärare äga utrymme att styra över sin undervisning, men för en likvärdig utbildning och bedömning är det viktigt med en fortlöpande dialog mellan lärarna om vad man vill förmedla med sina undervisningsmetoder och som dessutom är förankrade i styrdokumentet.

Genom mina år som lärare har jag kommit i kontakt med andra lärare som ibland har valt arbetsmetoder som jag ställer mig frågande till. En tidig morgon i april-07 såg jag en lärare som hade ställt upp sin klass (uppskattningsvis skolår 3-5) på en rad och lät eleverna en och en kasta en liten boll mot en uppmätt yta. Vid ett annat tillfälle träffade jag en lärare som lät eleverna (gymnasiet) stå på en ”startpall” i en simhall för att sedan dyka så långt de kunde. När de dök upp ur vattnet antecknade han hur långt de hade dykt. Vilka mål har dessa lärare med sådana lektioner? Vad önskar man uppnå? Varför valde man just dessa fysiska aktiviteter som metoder för att nå de tänkta målen?

Det övergripande resultatet av våra diskussioner i kollegiet när det handlar om valet av fysiska aktiviteter som metoder blev:

- Ingen fysisk aktivitet kan ses som ”viktigare” än någon annan, och ingen aktivitet har någon ”självrättigande” i sig själv, dock kan vissa aktiviteter vara lämpligare än andra

när det gäller att belysa vissa saker. Vissa aktiviteter/metoder kan fungera i vissa klasser medan de inte fungerar i andra klasser. Aktiviteter som tidigare har haft en central roll i kursinnehållet (och i den lokala kursplanen) för idrott och hälsa a, måste ifrågasättas.

Varje fysisk aktivitet/metod kräver ett genomtänkt syfte där man besvarar frågan: varför har vi valt just denna aktivitet som metod under detta moment?

- Vissa aktiviteter förknippas av många elever i större utsträckning med prestation, vilket kan innebära en större känsla av utsatthet eller obehag bland dessa elever. De bör få en möjlighet att istället välja att utföra aktiviteter som de upplever mer positivt.

Vår viktigaste konkreta åtgärd för att minimera de hinder som eventuellt kan finnas i samband med fysiska aktiviteter och elevernas hälsoutveckling blev helt enkelt: ett utökat samarbete mellan lärare och olika klasser. Eftersom samtliga lärare har en gemensam kursplan och samma grundsyn på de fysiska aktiviteternas generella huvudsyfte blir det enkelt att låta eleverna ha en större valmöjlighet att välja bort de fysiska aktiviteter som de upplever negativt genom att helt enkelt delta i en annan lärares undervisning. De lärare som arbetar parallellt schemamässigt är högst delaktiga i varandras terminsplaneringar. Vid utövande av vissa fysiska aktiviteter, där större risk föreligger att vissa elever har negativ upplevelse, erbjuds ett annat alternativ (som eleverna ofta får vara med att bestämma). Oavsett vilken fysisk aktivitet eleverna väljer finns det samma mål med undervisningen. För att visa eleverna att man som lärare tar detta problem på allvar är det viktigt med ett tidigt individuellt ”avstämningssamtal”, där man frågar eleverna hur de upplever att utöva olika fysiska aktiviteter. Vid dessa samtal är min erfarenhet att många elever inte ser några hinder med de allra flesta fysiska aktiviteter, men även att många elever har någon eller några aktiviteter som ger dem negativa upplevelser. För dessa elever gäller det att kunna erbjuda en valmöjlighet, så att de i minsta möjliga mån behöver utsätta sig för obehagliga situationer, t.ex. ”klassmatcher” i fotboll som många upplever negativt. Dock är vissa moment mer ”obligatoriska”, bl.a. dans och friluftsliv, och naturligtvis finns det lärare som med viss didaktisk förmåga kan undanröja många av hindren oavsett vilka aktiviteter man använder sig av. Vår viktigaste metod för att skapa positiva känslor inför fysisk aktivitet har, som jag tidigare beskrivit under avsnittet ”lektionsplaneringar”, blivit att lektionerna får separata mål

som är kopplade till kunskaper, vilka är individuella och som samtliga elever kan uppnå oavsett fysiska förutsättningar. Med detta reducerar vi fokus på det tävlingsinslag som vissa aktiviteter i vanliga fall starkt förknippas med.

Detta undervisningsupplägg bygger mycket på att man är minst två lärare/klasser, men det finns möjligheter för liknande arbetsmetoder även om man undervisar en klass utan någon ”parallellklass”. Ett av målen med a-kursen är att eleverna ska kunna planera och genomföra fysisk aktivitet på egen hand och tillsammans med andra. Detta öppnar för att man kan använda flera olika fysiska aktiviteter som metoder för samma lektionsmål, där eleverna arbetar i mindre grupper och läraren fokuserar sitt eget engagemang på någon grupp för att vid nästa lektion växla grupp. Sådana lektioner kräver en noggrann planering, där grupperna är ansvariga för hur den fysiska aktiviteten används som metod för att nå det tänkta målet. Givetvis har de olika grupperna även gemensamma inledningar och avslutande reflektioner.

En annan konkret förändring av våra arbetsmetoder är att ge eleverna större möjlighet att fördjupa sig i fysiska aktiviteter. Detta innebär att vi har reducerat antalet fysiska aktiviteter för att eleverna ska få större möjlighet att känna utveckling. Många av de aktiviteter som har fått minskat utrymme är också de aktiviteter som i större utsträckning förknippas med prestation och tävling, medan aktiviteter som har fått ökad plats i kursen är av karaktären ”gruppträning”.

När det gäller metoder för att arbeta med friluftsliv kan man låta eleverna få stor valfrihet i att utöva friluftsliv i samband med friluftsdagar. Det man som lärare då måste tänka på är att man verkligen möjliggör för eleverna att utöva och välja friluftsliv.

Givetvis finns det elever som upplever själva utövandet av de flesta fysiska aktiviteter som negativt, speciellt när de ska utövas tillsammans med andra människor och trots individuella lektionsmål och borttagande av tävlingsmomentet. För att nå dessa elever försöker vi att utforma ett mer individanpassat upplägg. Vilka moment måste eleven vara med på (lektionsinledningar, avslutande reflektioner, vissa obligatoriska aktiviteter, etc.)? Vad krävs för att eleven ska kunna utöva aktiviteter tillsammans med andra? Vilka individuella möjligheter finns det för eleven att

utöva fysisk aktivitet på egen hand i samband med lektionerna?

Trots dessa försök och individuella lösningar finns det ändå elever som inte slutför kursen, kanske är de föreställningar som dessa elever besitter om ämnet för svåra att förändra. Vid ett elevsamtal diskuterade jag med en elev vad som egentligen var anledningen till att hon hade valt att vara frånvarande och "ej ombytt" på ett relativt stort antal lektioner. Hennes svar var:

"Vi har spelat så mycket fotboll och jag hatar fotboll." Jag blev lite överraskad över hennes argument och tillsammans granskade vi vår terminsplanering och kunde konstatera att eleven ifråga inte hade behövt utöva någon bollaktivitet över huvudtaget under hela kursen. När jag bemötte henne med det, svarade hon: *"Har jag inte? Jasså, men det var i alla fall det enda vi gjorde i högstadiet..."*

3. Betyg och bedömning

Grundidén med det nya målrelaterade betygssystemet är att elevernas kunskaper och prestationer ska bedömas i förhållande till i förväg preciserade mål eller kriterier. Detta målstyrda betygssystem har medfört att lärare delvis har fått ett nytt uppdrag, ett uppdrag som har visat sig vara problematiskt i många avseenden att genomföra i realiteten. De bakomliggande orsakerna till detta är naturligtvis många och bl.a. framkommer kritik att lärarna inte fick den fortbildning, det stöd och den vägledning som faktiskt krävs för att anamma det målrelaterade betygssystemet i praktiken.²⁹ Skolverket skriver att många lärare anser att de nationella betygskriterierna är otydliga och öppnar för alltför många tolkningar, vilket i sin tur är negativt för betygens likvärdighet. Lärarna förstår innebörden av kriterierna men anser att svårigheterna ligger i att bedöma utifrån dem. Det är till och med så att många lärare anser att betygskriterierna i liten utsträckning utgör utgångspunkt vid planeringen av undervisningen och i många fall läses de centrala betygskriterierna sällan eller aldrig.³⁰

Som sagt, anledningarna till att lärare i idrott och hälsa (och många andra lärarkategorier också) har svårt att anpassa det målrelaterade betygssystemet till undervisningen och bedömningen är många (Riksrevisionens rapport om ”betyg med lika värde”³¹ belyser att problem existerar.), men jag har i fortsättningen inte tänkt fördjupa mig i orsakerna till detta utan istället försöka beskriva hur man faktiskt kan arbeta med bedömningsfrågorna.

Dock vill jag återge Karin Redelius reflektioner över varför lärare i idrott och hälsa kan ha vissa problem vid betygsättning och jag tycker att hon slår ”huvudet på spiken” när hon skriver att ämnet tycks sakna en egen ”identitet” och ställer frågorna:

Om ämnets eget innehåll inte skrivs fram tydligt, hur ska då elever och föräldrar, alltså de tänkta läsarna av kursplanen, veta vad som är viktigt och centralt att lära sig? Och om lärarna inte har

²⁹ Tholin (2006).

³⁰ Skolverket (2003).

³¹ Riksrevisionen (2004). *Betyg med lika värde? En granskning av statens insatser*. Stockholm: Sveriges Riksdag.

diskuterat denna fråga tillräckligt, så att de kan formulera detta i ord, hur ska de då kunna bedöma elevernas lärande?³²

Jag känner igen mig i denna problematik. Innan vi påbörjade vårt förändringsarbete saknade vi en genomarbetad strategi för att arbeta med bedömning och betyg. Ofta uppstod diskussioner med elever vid betygsättning och jag hade en allmän känsla av att relativt många elever upplevde betygen som orättvisa. För att få en likvärdig syn på betygsättning i ämnet, som dessutom skulle förankras i Skolverkets styrdokument, ställde vi oss en rad frågor:

- Vad innebär det egentligen att bedöma utifrån ett målrelaterat betygssystem i ämnet idrott och hälsa?
- Vilka kunskaper/färdigheter ska vara betygsgrundande för a-kursen och vilka faktorer ska *inte* vägas in i bedömningen? Vad säger Lpf-94?
- Hur förhåller vi oss till kriterierna och hur formulerar vi detta så att det blir tydligt och likvärdigt för eleverna och lärarna?
- Vilka möjligheter får eleverna att visa upp kunskaper som är relevanta för bedömningen och hur delaktiga är de i valet av sätten att redovisa sina kunskaper?
- Hur utvärderar jag elevernas kunskap och hur ger vi feedback till eleverna under kursens gång?

Vad innebär det att bedöma utifrån ett målrelaterat betygssystem i idrott och hälsa?

Den nya kunskapssynen kopplas även till ett nytt synsätt när det gäller bedömningen av eleverna. Myndigheten för skolutveckling talar om begreppet ”formativ bedömning” och hur denna bedömning handlar om att följa elevernas läroprocess och stimulera deras lärande: ”bedömning *för* lärande”. Bedömning blir ett stöd för och en del av elevernas lärande och en väg för läraren att få en allsidig bild av elevens kompetenser. Eleverna får kontinuerlig respons och bekräftelse och en möjlighet att reflektera över sitt lärande individuellt och tillsammans med andra. Med olika typer av ”kunskapsredovisningar” kan läraren uppmärksamma vissa svårigheter och

³² Redelius (2007). Betygsättning i idrott och hälsa – en didaktisk utmaning med pedagogiska konsekvenser. I *Didaktiska utmaningar*, red. Larsson & Meckbach. Stockholm: Liber.

modifiera undervisningen så att elevernas kunskap kan utvecklas. ”Dagens system betonar betygets betydelse för elevernas motivation och lärande genom djupinläring. Det får konsekvenser för både undervisningen, bedömningen och betygsättningen.”³³

En central faktor med att bedöma elever i det nuvarande målrelaterade betygssystemet är vad Måhl kallar ”i-förväg-betyg”, d.v.s. att innan undervisningen har börjat så är det bestämt vad som krävs för att ett visst betyg. Detta medför att eleverna inte ska jämföras med varandra utan endast mot de fastställda kraven. Dessa kriterier ska vara kunskapsrelaterade inte beteendekriterier (som förekommer på många håll). Exempel på beteendekriterier kan vara ordning, uppförande, närvaro eller flit.³⁴

För att förtydliga de mål som eleverna ska nå för de olika betygsnivåerna bör de nationella betygsriterierna tolkas och utvecklas lokalt på ett sådant sätt att det klargörs vilka kunskaper eleven ska ha utvecklat för att få ett visst betyg.³⁵ Dessa lokala tolkningar av betygsriterierna får inte strida mot, inskränka på eller lägga nya krav till de nationella betygsriterierna. Dessutom är det av vikt att betygsriterierna inte uppfattas som mål för undervisningen, vilket kan leda till icke önskvärd insnävning och begränsning av målen för undervisningen.³⁶

Då kriterierna i stor utsträckning är formulerade som kunskapskvaliteter måste de lokalt utvecklade riktlinjerna för bedömningen tydliggöra kvaliteter i elevernas kunnande, som t.ex. förmåga att uppfatta helheter, göra jämförelser och se samband, kunna urskiljas.³⁷

Ytterligare en viktig aspekt i detta betygssystem är att ge eleven besked om i vilken utsträckning denne tillägnat sig den kunskap som studier i kursen syftar till.³⁸ Detta innebär i praktiken att eleverna måste få feedback under kursens gång kring hur de ligger till i förhållande till målen. Ett betyg ska inte komma som en ”övertäckning”, utan eleven ska ha fått sådan feedback att denna vet på vilken nivå hon/han ligger (framför allt inte vid betyget IG).³²

³³ Myndigheten för skolutveckling (2007).

³⁴ Måhl (1999). *Vad krävs nu?* Stockholm: HLS Förlag.

³⁵ SKOLFS 2004:23

³⁶ Skolverket (2001).

³⁷ Skolverket (2004). *Allmänna råd och kommentarer – Likvärdig bedömning och betygsättning*. Stockholm.

³⁸ *Prop. 1992:93:250, sid 60*

Elever i gymnasieskolan som får betyget IG har rätt att gå igenom prövning i alla kurser som ingår i studieplanen.³⁹ Detta kan ju innebära vissa svårigheter i idrott och hälsa, då mycket av kunskapen är kopplad till metoder i olika fysiska aktiviteter (och svår att visa upp vid enstaka ”examinationstillfällen”). Dock kan det i högsta grad innebära att någon elev har möjlighet att ”pröva” något eller några moment i kursen som hon eller han av någon anledning har missat.

Det är lärarens ansvar att undervisningsmetoder och dess innehåll verkligen leder mot uppställda mål och ger eleverna möjlighet att uppfylla de nationellt fastställda kriterierna. Det är också lärarens ansvar att varje elev får möjlighet att visa sina kunskaper så att det kan bedömas utifrån kriterierna.⁴⁰ Detta kan innebära att en av de till synes mest centrala utgångspunkterna vid lärarens planering av lektionsinnehåll, ”att det ska vara roligt”, kanske får stå tillbaka för andra typer av kunskapsmål för undervisningsinnehållet.

Lokala bearbetningar av de nationella målen behöver inte innebära att nya mer detaljerade kriterier utformas utan att man istället relaterar den planerade undervisningen till de nationella målen och kriterierna.²⁶ För att verkligen fastställa att undervisningen leder eleverna mot de fastställda kriterierna så påverkar betygsystemet alltså inte bara vår bedömning och betygsättning, utan fungerar även som visst stöd och utgångspunkt vid bl.a. termins- och lektionsplaneringar, utformande av skrivningar, grupparbeten, etc.

Vilka kunskaper/färdigheter ska vara betygsgrundande för kursen idrott och hälsa a och vilka faktorer ska inte vägas in i bedömningen? Vad säger Lpf-94?

”Mål att uppnå” talar om vilka kunskapskraven i ämnet är. Dessa mål anger minimikraven för det kunnande som en elev ska ha tillägnat sig i ett ämne eller en kurs för att få betyg. Vilket betyg det blir avgörs sedan av kvaliteterna i elevens måluppfyllelse. De kvaliteter som krävs för respektive betyg anges i form av en uppsättning betygs-kriterier för vart och ett av de tre betygsstegen (i

³⁹ Gymnasieförordningen kap. 7 12§

⁴⁰ Skolverket (2004).

grundskolan endast VG och MVG). Mål att sträva mot har således en mer indirekt betydelse för betygssättningen genom att de anger mot vilka mål undervisningen ska sträva. Men det finns en överensstämmelse mellan de kvaliteter som återfinns i mål att sträva mot och mål att uppnå och de kvaliteter som uttrycks i betygskriterierna.⁴¹

För att erhålla ett visst betyg måste eleven ha kunskaper enligt samtliga kriterier som gäller för det tänkta betygsteget. För betygen VG och MVG kan någon särskilt väl utvecklad förmåga väga upp brister i andra kriterier. Läraren kan bortse från enstaka kriterier om särskilda skäl föreligger (t.ex. funktionshinder).⁴²

De elever som inte har uppvisat samtliga kunskapskrav för kriteriet godkänd, får alltså betyget ”icke godkänd”, medan de elever som överhuvudtaget inte har visat upp någon kunskap alls saknar betygsunderlag, vilket i sin tur innebär att läraren inte kan sätta betyg på eleven. Det är elevens ansvar att visa sina kunskaper, men lärarens att skapa förutsättningar för detta. Huruvida en elev har nått upp till vissa betyg är helt upp till den undervisande läraren att avgöra. Enligt kap 7, 3 § i gymnasieförordningen kan endast betyg sättas av rektor om elevs betyg är beroende av två eller fler lärares bedömning och lärarna ej kan enas om betyg. Detta innebär följaktligen att en elev som dyker upp väldigt sporadiskt på lektionerna och väl där inte uppvisar någon kunskap överhuvudtaget faller under begreppet ”betygsunderlag saknas” och får ett ”streck”. Självklart ska det finnas dokumenterade ”handlingsplaner” för vad lärare och elev tillsammans har kommit överens om för att undvika sådana situationer (kring detta har jag inte tänkt fördjupa mig ytterligare).

Detta målrelaterade betygssystem bygger alltså på att eleverna ska visa upp kunskaper som motsvarar på förhand uppställda mål. Betyget i idrott och hälsa ska, som i alla andra ämnen, bygga på elevernas kunskap. Rapporter visar att det är vanligt förekommande att lärare i idrott och hälsa bedömer eleverna efter kriterier som inte är kunskapsrelaterade, utan snarare beteenderelaterade. Tholin skriver bl.a. att en del skolor formulerar betygskriterier där eleverna måste vara ”positiva”, ”på gott humör”, ”plocka fram material”, eller ”duscha efter lektion” för

⁴¹ <http://www.skolverket.se/sb/d/1449>

⁴² Skolverkets föreskrifter. *Skolfs 2000:134 2-4§*

att få ett högt betyg.⁴³ Ett annat kriterium som används i ämnet är ”närvaro”, vilket enligt Skolverket inte passar in i ett målstyrt system. ”Betyg ska gälla kunskaper i kursen och att bedömning och betygsättning ska ske med kursplanernas mål och betygskriterierna som utgångspunkt. Det innebär i sin tur att närvaro, flit, ambition, läsläsning, lektionsarbete m.m. inte i sig ska vara grund för betygsättningen.”⁴⁴ Skolverket fastlår, i en nationell kvalitetsgranskning 2000, att eleverna upplever att ”beteendekriterierna” har betydelse för betyget även i andra ämnen än idrott och hälsa. Naturligtvis krävs det att eleven är närvarande för att visa upp sina kunskaper (dock väldigt individuellt beroende på elev) och förmodligen krävs det att eleven är närvarande för att få den kunskap som läraren försöker förmedla (dock återigen individuellt beroende på elev), men det är inte närvaron i sig som avgör elevens kunskap och framför allt inte den som ska betygsättas. Om man spetsar till resonemanget så skulle ju en elev kunna vara ”fysiskt aktiv” vid samtliga lektioner men ändå inte klara av grundkravet att ”med viss handledning genomföra fysiska aktiviteter samt redogöra för deras betydelse för hälsa och välbefinnande”.

I Skolverkets rapporter framkommer att ämnet idrott och hälsa har lågt ställda krav för betyget godkänd och stor betydelse för betygen har i vilken utsträckning eleven har varit närvarande. För många lärare räcker det med att eleverna uppvisar ”en aktiv närvaro” för betyget godkänt.¹⁷ Redelius skriver även att flertalet studier visar på att mätbara prestationer, ofta i form av idrottsliga resultat, krävs för de högsta betygen, vilket inte återspeglar Skolverkets kriterier.⁴⁵

I många diskussioner med kollegor på andra skolor eller blivande kollegor i form av lärarstudenter får jag den uppfattningen att vissa ”beteendekriterier” anses vara så viktiga att de ofta även används vid bedömning och betygsättning. Två av de vanligaste ”beteendekriterierna”, förutom närvaro, är enligt mig ”samarbete” och ”elevernas förmåga att leva upp till sina kunskaper i ämnet”. Min bestämda uppfattning är att begreppet ”samarbete” inte berörs i de texter som Skolverket kopplar till den kunskap som ska bedömas. Vare sig i ”mål som eleverna skall ha uppnått efter avslutad kurs” eller ”betygskriterierna” behandlas samarbete och skall därför inte heller ingå som bedömningsunderlag vid betygsättning. Dock syftar ämnet bl.a. till

⁴³ Tholin (2006).

⁴⁴ Skolverket (2004).

⁴⁵ Redelius (2007).

”att utveckla elevernas sociala förmåga” och ett av stävansmålen är ”att fördjupa förmågan att genomföra fysisk aktivitet tillsammans med andra”, vilket i allra högsta grad ”berättigar” att man som lärare diskuterar och försöker utveckla elevernas förmåga att samarbeta. Men det innebär inte att samarbetsförmågan ska betygssättas.

När det gäller sambandet mellan ”elevernas förmåga att leva upp till sina kunskaper i ämnet” och ett högt betyg, vet jag att många lärare i idrott och hälsa är av den åsikten att en elev som röker eller t.ex. är överviktig inte kan få ett högre betyg med motivering att ”denne inte uppvisar tillräckliga kunskaper i hälsa”. Skolverket är av den uppfattningen att vi ska sätta betyg på elevernas kunskap, inte deras beteende. Att en elev röker behöver absolut inte innebära att hon/han inte förstår rökningens konsekvenser. Samma resonemang bör enligt mig även gälla för elever som är överviktiga eller inte fysiskt aktiva på sin fritid.

Vad ska vi bedöma?

Ovan har jag beskrivit några faktorer som jag anser inte ska utgöra bedömningsunderlag för kursen idrott och hälsa a (närvaro, ansvar, initiativ, prestationer i olika idrotter, samarbete, vilken livsstil eleven har, ledarskap, etc.). Betydligt svårare i sammanhanget är då att belysa det vi faktiskt ska bedöma i a-kursen samt hur vi ska bedöma det. Det grundläggande måste vara att synen på ”målen med ämnet”, ”vad vi anser vara viktiga kunskaper i ämnet” och ”vad som ska utgöra den faktiska bedömningsgrunden” bör ses i ett sammanhang. Med detta som utgångspunkt utgör således resonemanget i de tidigare avsnitten grunden för vilka kunskaper som ska bedömas.

Betygen ska sättas med kunskapsmålen som utgångspunkt, vilket betyg det sedan blir får avgöras av kvaliteterna i elevens måluppfyllelse.⁴⁶ Gränserna för dessa kvaliteter avläses sedan mot de nationella betygskriterierna som beskriver och preciserar de kunskapskvaliteter som gäller för respektive betyg. Mål att uppnå anger dock det minimum av kunskaper en elev ska ha uppnått under den tid som studierna i kursen omfattar.⁴⁷

För a-kursen finns femton betygskriterier, varav sex för betyget godkänt, fem för betyget väl

⁴⁶ Redelius (2007).

godkänt och fyra för betyget mycket väl godkänt.

Betygskriterier för kursen idrott och hälsa a

Godkänd

1. Eleven genomför med viss handledning olika fysiska aktiviteter samt redogör för deras betydelse för hälsa och välbefinnande.
2. Eleven ger exempel på kostens betydelse för hälsan.
3. Eleven deltar i någon form av friluftsliv och använder sina kunskaper om friluftslivets olika former.
4. Eleven ger exempel på konkreta situationer för spänningsreglering, samt utför några olika rytmiska rörelser.
5. Eleven ger exempel på olika arbetsmiljöer och sätter dessa i samband med hälsa.
6. Eleven utför med visst stöd livräddande första hjälpen.

Väl godkänd

1. Eleven genomför olika fysiska aktiviteter, bedömer deras betydelse för hälsan och välbefinnande och resonerar i förhållande till detta om sambanden mellan hälsa, livsstil och miljö.
2. Eleven tillämpar och utvecklar med viss handledning eget hälsoarbete i några självvalda fysiska aktiviteter.
3. Eleven tillämpar spänningsreglering, rörelse och rytm till musik, i några självvalda fysiska aktiviteter.
4. Eleven bedömer ergonomisk anpassning av olika arbetsmiljöer.
5. Eleven genomför på egen hand livräddande första hjälpen i en fingerad situation.

Mycket väl godkänd

1. Eleven utvecklar färdigheter och metoder i ett flertal aktivitetsformer och bedömer deras hälsoeffekter.
2. Eleven diskuterar samband mellan livsstil, livsmiljö och hälsa, samt drar slutsatser om

⁴⁷ Skolverket (2001).

begreppet livskvalitet med utgångspunkt från dessa samband.

3. Eleven planerar och genomför friluftsliv i nya miljöer och finner lösningar på oförutsedda situationer.
4. Eleven instruerar i livräddande första hjälp.

Skolverket ställer inte krav på att lärarna måste omformulera de centrala betygskriterierna lokalt på varje skola. Man menar till och med att om betygskriterierna blir alltför detaljerade kan de bli mer styrande än målen, vilket inte är meningen. Skolverkets kriterier är så formulerade att det lämnar tolkningsmöjligheter till lärare och elever. Många av de begrepp som används som betygsunderlag i Skolverkets formuleringar kräver att lärarna har gjort dessa tolkningar. Vad menas med "livräddande första hjälpen", "spänningsregering", "färdigheter och metoder", "kostens betydelse för hälsan", "ergonomisk anpassningar", "samband mellan livsstil, livsmiljö och hälsa", etc. Hur vi uppfattar och tolkar många av dessa begrepp har jag redan redogjort för, men några begrepp återstår, bl.a. "färdighet och metoder i fysiska aktiviteter" och framför allt hur vi bedömer elevernas kunskap mot de uppställda kriterierna.

I några fall är målen knutna till specifika fysiska aktiviteter, nämligen "rytmik", "dans", "friluftsliv", i andra fall handlar målen mer allmänt om "fysisk aktivitet".

De uppnåendemål som behandlar "fysisk aktivitet" är:

- Värdera olika fysiska aktiviteter för hälsa och välbefinnande
- Planera, utvärdera och genomföra anpassat program för träning
- Kunskap om hur den egna kroppen fungerar i arbete
- Kunskaper i vanliga rörelseaktiviteter och ha att fördjupat sig i några självvalda aktiviteter

Dessa mål kopplar inte kunskapen i fysisk aktivitet till prestation i specifika idrotter, utan förutsätter att eleven kan genomföra olika aktiviteter som olika metoder för att nå specifika mål. Dessutom ligger stor vikt på att eleverna ska kunna reflektera över de fysiska aktiviteternas betydelse ur olika perspektiv. Själva genomförandet av fysisk aktivitet kan således inte bedömas fristående utan måste alltid kopplas ihop med elevernas kunskap om dess effekter på hälsan och välbefinnandet. I kriterierna sker sedan en stegring av de kunskapskvaliteter som ska bedömas.

Den kanske påtagligaste skillnaden för de tre betygsnivåerna i detta avseende är i vilken grad eleven planerar, genomför och utvärderar fysisk aktivitet självständigt.

För *godkänt* krävs att eleven kan genomföra olika fysiska aktiviteter med viss handledning samt redogöra för deras betydelse för hälsa och välbefinnande.

För *väl godkänt* krävs att eleven kan genomföra olika fysiska aktiviteter samt bedöma deras betydelse för hälsa och välbefinnande och i förhållande till detta resonera om sambanden mellan hälsa, livsstil och miljö.

För *mycket väl godkänt* krävs att eleven utvecklar färdigheter och metoder i ett flertal aktivitetsformer och bedömer deras hälsoeffekter.

Graden av självständighet i samband med utövande av olika fysiska aktiviteter samt förmågan att reflektera över och dra slutsatser om de fysiska aktiviteternas betydelse för och effekter på kroppen, hälsan och välbefinnandet utgör således ett viktigt bedömningsunderlag. I våra ögon är det kanske det bredaste och viktigaste underlaget, då fysisk aktivitet ska utgöra själva kärnan i ämnet. (Som jag har skrivit ovan så kan man dock inte bortse från de övriga kriterierna.)

Frågan är dock: Hur ska vi bedöma eleverna och deras genomförande/kunskap i olika fysiska aktiviteter?

Hur bedömer vi eleverna efter de nationella kriterierna och hur formulerar vi detta så att det blir tydligt och likvärdigt?

Vi har medvetet valt att inte skriva egna ”lokala betygskriterier” av främst två anledningar: Den första är att vi helt enkelt vill följa de nationellt fastställda kriterierna och den andra är att vi inte vill att kriterierna blir alltför ”dominanta” för eleverna och bli mer styrande för undervisningen och inläringen än målen. Däremot är vi noga med att i förväg ställa olika fastställda ”krav” för de olika betygsnivåerna vid olika ”kunskapsredovisningar”. Dessa krav ska naturligtvis motsvara de nationella kraven för varje enskild betygsnivå. Att göra dessa kopplingar mellan de nationella betygskriterierna och olika moment kräver sin eftertanke, men trots detta är inte alltid dessa gränser mellan ”kvalitetsskillnaderna” glasklara. En reflektion kan vara mer eller mindre

nyanserad, en metod kan vara mer eller mindre utvecklad. Det vi dock stävar efter är att hålla en ständig dialog mellan ämneskollegorna om olika bedömningsunderlag och vi försöker även förmedla detta till eleverna. Det vanligaste tillvägagångssättet är att vi inför de olika kunskapsblocken diskuterar vilka krav vi ska ha på eleverna för att de ska nå upp till ett visst kriterium. Dessa ”krav” förmedlas till eleverna i samband med introduktionen av det nya kunskapsblocket. I samband med bedömningen är det vanligt att vi inom kollegiet diskuterar olika svar och ”rättar” varandras elevers kunskapsredovisningar för att fastställa likvärdigheten i bedömningen.

Bedömning av elevernas kunskap i att redogöra för, bedöma och dra slutsatser om kopplingen mellan livsstil, hälsa och välbefinnande

Som ett hjälpmedel för att utvärdera elevernas kunskap och deras förmåga att dra slutsatser och föra resonemang har vi infört olika ”kunskapsredovisningar” som eleverna presterar i skiftlig eller ibland muntlig form. Dessa kunskapsredovisningar utgår från olika ”typer” av frågeställningar som har till syfte att göra det möjligt att upptäcka elevernas olika ”kunskapsnivåer” och koppla dessa till de nationella kraven; alltså tillämpade uppgifter av ökad svårighetsgrad. En nackdel med detta arbetssätt kan vara att vissa elever, som på förhand har bestämt sig för att enbart nå betyget ”godkänt”, missar en del i kunskapsinläringen. Men detta system har enligt oss många fördelar. Måhl talar om ”stoppkriterier”, vilket innebär att man som lärare kan upptäcka att vissa elever inte når den kunskap som krävs för en viss nivå.⁴⁸

Dagens läroplan ger oss lärare ett stort spelutrymme när det gäller flera saker, men när det gäller bedömning och betygsättning ställer den också stora krav på likvärdighet i bedömningen mellan kollegorna. Måhl listar i boken ”*Vad krävs nu?*” sju punkter som lärare i ett ämne bör vara överens om för en likvärdig bedömning (varav jag återger fyra som vi speciellt har diskuterat kring):

- Vilka uppgifter eleverna ska göra.
- Vilka ramar som gäller för eleverna i samband med att de genomför uppgiften, t.ex. om uppgiften får göras hemma.

⁴⁸ Måhl (1999).

- Hur uppgifterna är betygsklassade och hur resultatet ska se ut för att motsvara respektive betygssteg.
- I de fall kraven för ett högt betyg är knutna till en bättre arbetsprocess – mer självständigt, mer analytiskt, mer kritiskt osv. – ska lärarna vara överens om hur arbetsprocessen ska se ut för att motsvara de olika betygstegen.

Dessa fyra punkter har fått utgöra själva kärnan i vårt arbetssätt kring en likvärdig bedömning och genomsyrar på så sätt även delar av vår utformning av undervisningen.

Varje kunskapsblock innehåller moment som utgör grund för bedömningen. För kunskapsblock ett (Grundläggande träningslära, fysisk aktivitet och hälsa) får eleverna arbeta med en ”hemuppgift” (anledningen till att metoden blev ”hemuppgift” återkommer jag till under nästa rubrik). Alla elever som läser a-kursen på vår skola måste visa grundläggande kunskaper enligt frågorna för ”godkänd-kvaliteter”. De elever som inte uppvisar grundläggande kunskap enligt frågorna för ”godkänd-kvaliteter” får kompletterande restuppgifter. Eleverna och lärarna har tillsammans kommit överens om deadline och för de elever som inte lämnar in i tid kan lärarna inte garantera att man hinner läsa samtliga uppgifter. Viktigt att poängtera är att om lärare hinner läsa samtliga uppgifter så ska man inte bortse från en elevs uppvisade kunskaper, även om de är sent inlämnade.⁴⁹

Uppgifterna är ”betygsklassade”, dock är det elevernas diskussioner och analyser som avgör vilken nivå de når, inte frågorna i sig. Självklart kan en elev svara på en fråga av ”mvg-karaktär” utan att nå hela vägen, likväl som man med ett mycket väl utvecklat resonemang skulle kunna visa upp mvg-kvaliteter i en fråga av ”vg-karaktär” (enligt erfarenhet är detta dock ganska ovanligt). Svaren för varje fråga bedöms inte med poäng utan med en kort kommentar kring huruvida eleven har nått de uppställda målen. En sammanfattande kommentar skrivs sedan av läraren för hela elevarbetet.

I exemplet med hemuppgiften för kunskapsblock ett har vi angett de olika frågetyperna med begreppet ”kvalitet”, d.v.s. ”godkänd-kvalitet”, ”väl-godkänd-kvalitet” och ”mycket-väl-

⁴⁹ www.skolverket.se (under rubriken ”betyg”, ”frågor och svar”, ”underlag för bedömning och betygsättning”).

godkänd-kvalitet”. Anledningen till att vi har gjort detta ”kvalitetstillägg” är att försöka förtydliga för eleverna att det inte endast är detta moment som avgör vilket betyg de kommer att få vid kursens slut. Denna ”hemuppgift” utgör bara ett av flera tillfällen för eleverna att visa upp ”kunskapskvaliteter” och ett bra tillfälle att utveckla sin förmåga att formulera sig och reflektera över hälsa och fysiska aktiviteter. Denna kunskapsutvärdering fokuserar främst några av de lokala uppnåendemålen för block ett och betonar elevernas förståelse i träningslära. Detta kommer inte att utgöra det enda bedömningsunderlaget för detta block, det kommer bl.a. att sättas i samband med hur självständigt eleverna kan genomföra de olika fysiska aktiviteterna mot de uppställda målen. De övriga blockens kunskapsredovisningar är också formulerade så att man som lärare ska kunna utvärdera elevernas kunskaper mot respektive blocks lokala uppnåendemål.

Kunskapsutvärderingen för kunskapsblock ett formulerades enligt följande, höstterminen 2007. (Under rubriken *Att värdera och reflektera över sin kondition med hjälp av fysisk aktivitet och maxpuls* beskriver jag hur vi arbetar med ”flectest”, ett begrepp som återkommer i nedanstående exempel):

Godkänd-kvaliteter i kunskapsblock ett

1. Förklara kortfattat vad man egentligen menar när man pratar om en persons ”kondition”.
2. Ange din fysiska ålder respektive konditionsfaktor enligt flectestet. Motivera huruvida du anser att värdena stämmer överens med din nuvarande konditionsnivå?
3. Vilken vilopuls har du uppmätt under block ett? Vad är viktigt att tänka på för att få fram ”rätt” vilopuls?
4. Redogör kortfattat för begreppen maxpuls och arbetspuls.
5. Redogör för vad som händer i kroppen vid uppvärmning (ge tre konkreta exempel).
6. Redogör för vad som menas med låg-, medel- och högintensiv konditionsträning. (Ge konkreta exempel på pulsintervaller och även någon fysisk aktivitet som motsvarar respektive träningsstempo och som du har genomfört under kunskapsblock ett.)
7. Redogör för vilken typ av träning som krävs om man vill förbättra sin konditionsnivå (intensitet, längd på träningspasset, antal gånger i veckan)? Utgå från en otränad person.
8. Redogör för hur delarna i ”syreapparaten” påverkas av regelbunden fysisk aktivitet på lågintensiv nivå.

Syftet med ovan ställda frågor är att eleverna ska ha kunskap om vissa basbegrepp i träningslära, vilka dessutom kommer att förekomma i stor utsträckning under kursens fortsättning. Frågorna är formulerade efter ”redogör-kriteriet”, som är direkt hämtat från Skolverkets formulering. Dessa kunskaper utgör även ett slags ”minikrav” för vad eleverna förväntas kunna i detta skede av kursen, vilket innebär att de elever som har missuppfattat något begrepp får komplettera/förändra sina tidigare svar. Frågorna baseras på de fysiska aktiviteter som eleverna har genomfört under block ett.

Väl-godkänd-kvaliteter i kunskapsblock ett

1. Förklara följande träningsformer: Statisk träning, dynamisk träning, explosiv träning och uthållig träning. Ge dessutom exempel på fysiska aktiviteter från block ett som motsvarar de beskrivna träningsformerna och bedöm sambandet mellan utövande av dessa och din hälsa.
2. Nämn en fysisk aktivitet som du har genomfört i block ett som krävde en extra bra uppvärmning och förklara/motivera varför. Bedöm även hur din genomförda uppvärmning, vid den valda fysiska aktiviteten, motsvarade sitt syfte.

Dessa frågor försöker fånga upp ”bedöm-kriteriet” mer. Eleverna måste använda baskunskaperna för att kunna göra ”djupare” bedömningar, dessutom får de resonera över sambanden mellan olika fysiska aktiviteter och hälsa. I kunskapsblock ett är som sagt fokus på träningsläran, i senare block kommer frågorna att beröra hälsa ur ett bredare perspektiv.

Mycket-väl-godkänd-kvaliteter i kunskapsblock ett

1. Kalle och Fia har genomfört flextestet. Kalle kom i ”mål” med en puls på 175 och en sluttid på 06:49, Fia kom i ”mål” med en puls på 209 och en tid på 13:23. Hur lyckades de genomföra flextestet? För ett resonemang över hur du värderar deras fysiska status. Reflektera över olika scenarier.
2. Diskutera de fysiska aktiviteternas hälsoeffekter på ”din syreapparat” under och i samband med kunskapsblock ett.

I dessa frågeställningar vill vi att eleverna ska diskutera metoder i samband med aktivitetsutövande, dessutom beröra träningslära på en högre nivå. Vi vill även att de ska reflektera över fysiska aktiviteters hälsoeffekter ur ett "konditionsperspektiv".

Bedömning av elevernas kunskap i samband med fysisk aktivitet

Som tidigare sagts så ska elevernas fysiska aktivitet ingå i bedömningen, men hur? Vi tolkar det dels som att graden av självständighet är en avgörande faktor, dels hur eleverna använder de fysiska aktiviteterna för att nå på förhand uppställda mål. Dessa mål är inte i form av vissa prestationer, utan formulerade så att samtliga elever med rätt kunskap, men oberoende av fysiska förutsättningar, kan nå dem. (Formulerande av olika mål med lektionerna kan ni läsa mer om under rubriken *Exempel på konkreta lektionsplaneringar.*)

"Badminton som metod"

Ett exempel på ovanstående resonemang kan vara vid en lektion om högintensiv konditionsträning i kunskapsblock ett. Medlet som klassen har valt är "badminton" och ett av målen är att eleverna ska använda aktiviteten som ett redskap för att utveckla kunskap om hur den egna kroppen arbetar vid högintensiv konditionsträning. Efter en kort genomgång av aktivitetens idé och uppbyggnad och vissa praktiska basövningar får eleverna arbeta relativt självständigt. Pulslockor finns tillgängliga. Vid ovan beskrivna lektion kan vi göra vissa bedömningar av hur eleverna arbetar med den fysiska aktiviteten mot de förutbestämda målen. Nedan återger jag hur vi resonerar i samband med dessa bedömningar.

Godkänd-kvaliteter i samband med fysiska aktiviteten "badminton":

Eleven försöker utföra aktiviteten mot de uppställda målen, men är i behov av stöd/handledning från läraren eller andra elever för att kunna använda den valda aktiviteten som metod.

Väl-godkänd-kvaliteter i samband med fysiska aktiviteten "badminton":

Eleven använder den valda aktiviteten som metod för att nå de uppställda målen. Eleven är inte i behov av handledning från läraren. Vid den ovan beskrivna lektionen med "badminton" som

metod, borde en elev som visar ”rätt” kvaliteter dessutom kunna föra ett resonemang av typen: *”Eftersom högintensiv träning innebär att jag kommer upp i hög puls, så måste jag utföra aktiviteten i ett högt tempo, med få avbrott. Dessutom är det viktigt att jag håller igång under en lite längre tid. Mitt mål var att genomföra spelet på en sådan nivå att jag blev andfådd och upplevde hög ansträngning. Jag tror att jag nådde målet för mitt hjärta slog snabbt, mest hela tiden.”*

Mycket-väl-godkänd-kvaliteter i samband med fysiska aktiviteten ”badminton”:

För att eleverna ska visa upp kunskaper som motsvarar kriteriet på denna nivå ska eleverna utveckla både färdighet och metoder i de valda fysiska aktiviteterna. Att se dessa kriterier under endast en lektion kanske inte alltid är möjligt men i fallet ”badminton” så borde en elev kunna arbeta enligt följande. Eleven använder sig t.ex. av pulsklocka i samband med genomförande av aktiviteten, som utförs helt självständigt. Vid täta pulskontroller inser eleven att metoden badminton, som den utförs av eleven, inte är den lämpligaste aktiviteten om man vill arbeta med högintensiv konditionsträning. Eleven upptäcker att pulsnivån inte riktigt motsvarar 85-90 procent av maxnivån och drar slutsatsen att det är för många avbrott i spelet samt för tekniskt svårt att utöva för att få pulsen till önskad nivå. Eleven utvecklar egna metoder att få pulsen att stiga och bestämmer sig bl.a. för att alltid jogga på stället vid spelavbrott och ”plockar” på sig fler ”bollar” för att öka tempot. Dessutom avstår hon/han från ”regelrätt” match och spelar utan ”poäng” för att utveckla slagtekniken och minska spelavbrotten. Eleven betonar även vikten av att återgå till spelcentrum efter varje slag, dels för att utveckla spelets idé, dels för att ytterligare höja tempot.

”Uppvärmning som metod”

Det ovan förda resonemanget kan relativt enkelt överföras på andra fysiska aktiviteter. Ett ytterligare exempel kan vara aktiviteten ”uppvärmning”. Inför en fysisk aktivitet får klassen i uppgift att genomföra en individuell uppvärmning. För godkänd-kvalitet behöver eleven handledning av någon för att utföra uppgiften. Tillsammans med lärare eller annan elev genomförs en rörelse som har till uppgift att ”värma upp” kroppen. För väl-godkänd-kvalitet genomför eleven själv en uppvärmning med relativt gott resultat med avseende på att pulsen och kroppstemperaturen stegvis stiger. Uppvärmningen genomförs efter ett givet ”schema”, som

hon/han har lärt sig vid tidigare lektioner, mot det givna målet. Mycket-väl-godkänd-kvalitet kräver att eleven, förutom den ”allmänna uppvärmningen”, även uppvisar kunskaper i att kunna genomföra en såväl individ- som grenanpassad uppvärmning.

”Träning med vikter som metod”

I kunskapsblock fyra, som fördjupar elevernas kunskap i träningslära, kan ett moment vara att arbeta med skelettmuskulaturen. Metoden för detta är att eleverna ska använda träning med vikter som motstånd och målet är att träningen ska vara anpassad efter individen.

Godkänd-kvaliteter i samband med den fysiska aktiviteten ”träning med vikter”:

Eleven arbetar i grupp och utför de olika övningarna efter ett på förhand uppgjort program med tydliga figurer. Tillsammans och med hjälp från läraren utför man övningarna rätt ur ett ergonomiskt perspektiv.

Väl-godkänd-kvaliteter i samband med den fysiska aktiviteten ”träning med vikter”:

Eleven genomför aktiviteten självständigt efter olika program som vi har gått igenom tidigare, d.v.s. utför träningen ur ett ergonomiskt riktigt sätt, med anpassat motstånd på vikterna samt att man tränar olika muskelgrupper.

Mycket-väl-godkänd-kvaliteter i samband med den fysiska aktiviteten ”träning med vikter”:

Eleven börjar lektionen med att formulera ett individuellt anpassat mål och planerar träningsupplägget (övningar, tempo, motstånd, reps, set, utförande) efter det uppgjorda målet samt genomför träningen helt självständigt.

Viktigt att poängtera är att dessa bedömningsgrunder aldrig kan bedömas enskilt, utan ska alltid stå i relation till elevernas förmåga att redogöra för och reflektera över sambandet mellan hälsa och välbefinnande. Det är inte heller så att eleverna måste behärska samtliga fysiska aktiviteter ”självständigt” eller ”med metoder”, i kriterierna står det ”olika” samt ”flertalet”. Resonemangen i dessa tre exempel kan överföras till samtliga fysiska aktiviteter, men kräver en tydlig och genomtänkt idé om vad målen med respektive aktivitet egentligen är.

Bedömning av elevernas kunskap i "livräddande första hjälpen"

En annan kunskap som ska vara av betydelse för slutbetyget är elevernas förmåga att utföra livräddande första hjälp. Som jag skrev tidigare så har vi kopplat livräddande första hjälpen till hjärt- och lungräddning, men det skulle även kunna vara "andning, blödning, chock".

Livräddning i vatten skulle också kunna kopplas till detta kriterium, även om det kan bli svårt att uppvisa mvg-kvaliteter i detta moment. Som godkänd-kvalitet ska eleverna med visst stöd visa upp att man kan genomföra livräddande första hjälpen, som vg-kvalitet måste eleverna visa upp att man kan utföra detta självständigt, medan man för mvg-kvalitet måste behärska att instruera i detta moment. Våra arbetsmetoder för att lösa detta är att varje elev "bocar" tid med lärare där denne får instruera i olika moment i hjärt- och lungräddning. Detta kan ske under "resursdagar", "friluftsdagar" eller under lektioner, då övriga elever får arbeta självständigt eller i grupp. För att visa upp g- och vg-kvalitet kan man relativt enkelt bedöma eleverna även i t.ex. livräddning i vatten, men för att visa upp kunskaper i att instruera så är detta moment svårt att genomföra i en simhall för samtliga elever. Detta innebär alltså att de elever som får mvg på vår skola alla kan uppvisa kunskaper i att "instruera i livräddande första hjälpen".

Bedömning av elevernas kunskap i "friluftsliv"

Som godkänd-kvalitet i momentet friluftsliv kräver styrdokumentet att eleven faktiskt deltar i någon form av friluftsliv och använder kunskaper om friluftslivets olika former. För att uppfylla detta kriterium så måste man, förutom själva deltagandet, även uppvisa vissa grundläggande kunskaper om friluftsliv, såsom t.ex. klädkunskap, allemansrätten, kartkunskap, etc. Som väl-godkänd-kvalitet nämns inget kunskapskrav alls i samband med friluftsliv, och där kan man använda samma "bedömningsmall" som vid fysiska aktiviteter, d.v.s. "kunna genomföra aktiviteter självständigt." Mvg-kriteriet för friluftsliv är däremot omfattande och är kanske det kriterium som vi har svårast att bedöma och låta eleverna genomföra. En arbetsmetod som vi använder är att låta eleverna arbeta mycket med "kartkunskap". En av de grundläggande formerna för friluftsliv är enligt oss att man kan använda karta för att orientera sig. Att kunna använda karta blir således en viktig metod för genomförande av friluftsliv även om momentet "orientering" får ses som en fysisk aktivitet. Detta betyder i sin tur att hur snabbt en elev

förflyttar sig från en kontroll till en annan definitivt inte behöver vara ett mått på hur väl hon eller han kan använda sina kunskaper i att använda kartan. Den elev som har sämst kondition kanske är den som har bäst kartförståelse. För mvg-kvalitet försöker vi istället få eleverna att individuellt lösa oförutsedda problem i samband med kartkunskap. Ett konkret exempel kan vara att elever ska ta sig en viss sträcka i relativt svårframkomlig terräng och ställas inför olika vägval som förutsätter att de har bra kartkunskaper. Men även med detta upplägg anser vi att eleverna inte riktigt får möjlighet att visa upp kunskaper som krävs för betyget mvg.

Som komplement till detta ska eleverna också planera och genomföra friluftsliv i skolans närmiljö och i skogsmiljö. När det gäller skolans närmiljö får eleverna i smågrupper själva definiera friluftsliv och leta information om hur man kan genomföra friluftsliv i närområdet. Eleverna planerar och genomför sedan gruppvis sina egna koncept för friluftsliv.

När det gäller momentet ”i skogsmiljö” håller vi i dagsläget på med att arbeta fram ett nytt koncept där eleverna ska planera, genomföra och utvärdera en vintervandring i ny miljö. Under vandringens gång kommer eleverna att stöta på oförutsedda situationer som kräver sina lösningar. Sådana situationer kan vara att eleverna ska ”göra upp en lägereld, men tändstickorna är blöta”, ”en elev stukar foten och kan inte gå”, ”en elev trampar i vattenpöl och blir dyngsur om fötterna”, etc. Efter genomförd vandring får eleverna även skriva en individuell reflektion där de beskriver och utvärderar momentet och de olika ”situationerna”. Denna uppgift är tänkt för de elever som siktar mot betyget mvg, medan de övriga eleverna istället får delta i skolans ordinarie koncept för friluftsdagar (skidåkning, skridskor, etc.).

Bedömning av elevernas kunskap om ”kost”

För godkänt ska eleverna ge exempel på kostens betydelse för hälsan. För betygen vg och mvg står kost inte uttryckligen med i betygskriterierna, men vi tolkar in kosten som en avgörande faktor i elevernas livsstil, vilket i allra högsta grad är avgörande för den totala hälsan. Detta innebär att momentet kost även ingår i bedömningen av elevernas kunskaper om sambandet mellan livsstilen (kost i detta block), hälsan och livskvaliteten. Arbetsmetoden för detta moment har de senaste åren blivit att eleverna arbetar med en individuell kostdagbok som de ska analysera

och reflektera över. De frågeställningar som eleverna ska diskutera är anpassade efter de nationellt utformade kriterierna. Viktigt att påpeka är att denna metod inte är passande för vissa elever (t.ex. elever med ätstörningar) och att man som lärare kan få formulera individuellt anpassade uppgifter för dessa. Denna kostdagbok/uppgift blir en väsentlig del i bedömningsunderlaget för elevernas kunskaper att nå upp till de olika betygskvaliteterna i detta moment, men eleverna har naturligtvis även möjlighet att visa vissa av ovanstående kunskaper muntligt under lektionerna.

Bedömning av elevernas kunskap om ”olika arbetsmiljöer”/”ergonomiska anpassningar”

Ett liknande resonemang (som under föregående rubrik) för vi när vi bedömer elevernas kunskap i samband med ”arbetsmiljö” och ”ergonomiska anpassningar”. Metoden för detta moment blev senast att eleverna skulle utföra en arbetsmiljöanalys av sina arbetsplatser i skolan och i hemmet för att sedan redogöra för och analysera skillnaderna, samt reflektera över hur man som individ kan göra ergonomiska anpassningar i olika arbetsmiljöer. Arbetsmiljö ägnas stora delar av kunskapsblock tre åt vilket även innebär att eleverna kan uppvisa kunskap om detta moment i samband med lektionerna.

Bedömning av elevernas kunskap om ”rytmiska rörelser”

Enligt Norstedts Svenska Ordbok betyder ”rytm” ”växlingar mellan starkare och svagare moment som bildar ett regelbundet mönster i musik”. Betygskriteriet för godkänd i detta moment kräver att eleverna utför några olika rytmiska rörelser. Eleven måste alltså ha kunskap om hur växlingarna i musik kan se ut och dessutom kunna utföra rörelser som är anpassade efter dessa växlingar. I våra undervisningsmetoder använder vi rytmik som redskap i många olika metoder, bl.a. i dans, pump, spinning, uppvärmning, hinderbanor i olika tempon, steptest, aerobics, stepup, etc. och eleverna får möjlighet att vid flertalet tillfällen arbeta med rytmiska rörelser och också visa upp sina kunskaper i detta. För betyget vg krävs att eleverna själva tillämpar rytmiska rörelser i självvalda aktiviteter. En metod som vi använder oss av för detta ändamål är att låta eleverna själva fördjupa sig i rytmiska rörelser. I grupper får de göra musikanalyser och skapa och tillämpa olika rörelser som är rytmiskt anpassade till olika musikstilar.

Vilka möjligheter får eleverna att visa upp kunskaper som är relevanta för bedömningen och hur delaktiga är de i valen av sätt att redovisa sina kunskaper?

För att kunna göra en rättvis och likvärdig bedömning av elevernas kunskap så har vi bestämt oss för att de ska få redovisa sina kunskaper på olika sätt: skriftligt, muntligt och genom ”praktiska” genomföranden. Lektionerna utgör ett viktigt tillfälle för eleverna att inhämta kunskap, men likväl utgör de ett bra tillfälle för eleverna att visa upp sina kunskaper. Som lärare i idrott och hälsa är det inte ovanligt att man undervisar mellan 12 och 15 klasser med 30 elever i varje klass. Detta betyder att man ska bedöma och sätta betyg på mellan 360 och 450 elever. Enligt oss blir det dock väldigt svårt att göra rätta bedömningar på alla dessa elever enbart med lektionerna som bedömningsunderlag, dessutom skulle det slå väldigt orättvist mot elevgrupper som föredrar att uttrycka sig skriftligt. Med detta som utgångspunkt har vi bestämt oss för att varje kunskapsblock ska innehålla någon typ av skriftlig kunskapsredovisning för eleverna. Dessa redovisningstillfällen ska vara formulerade enligt exemplen ovan och bygga på olika typer av frågeställningar som mäter elevernas kunskapskvaliteter. Om dessa ska vara prov, inlämningsuppgifter, hemtentamina, skrivningar, kostdagböcker eller seminarier, etc. får man bestämma tillsammans med de olika klasserna. Det är t.o.m. möjligt att elever i samma klass kan erbjudas olika valmöjligheter att redovisa sina kunskaper på.

Skolverket anser att den syn som präglar dagens kursplaner kräver att läraren på ett mer aktivt sätt skaffar sig det behövliga underlaget genom olika metoder. Lärarna ska göra en allsidig bedömning av eleverna och använda sig av all den tillgängliga informationen om elevernas kunskap i förhållande till kraven i kursplanen. Lika viktigt som det är för läraren att skapa förutsättningar för eleverna att visa upp sina kunskaper, är faktiskt elevens ansvar att verkligen visa den.⁵⁰

För oss har detta inneburit att diskussionen på kraven för de olika kunskapsnivåerna har fått större utrymme i vår undervisning. Som jag har berättat tidigare får varje lektion ett eget mål och

varje uppgift grundas i frågeställningar som motsvarar olika kvalitetsnivåer. Grunden för dessa kunskapsmål är att de alla motsvarar kvaliteter som vi har tolkat från Skolverkets målformuleringar och konkretiserat till olika undervisningsmoment. Allt för ofta stöter jag på kollegor som har tydliga kunskapskrav och bedömningar på eleverna, men där kopplingar till det egentliga uppdraget saknas. Vid ett seminarium om likvärdig betygsättning berättade en kollega från en annan skola om hur de tillsammans hade kommit överens om olika ”konditionskriterier”, där eleverna för de olika betygen var tvungna att springa två kilometer inom olika tidsbegränsningar. Måhända att detta exempel både är tydligt för eleverna och likvärdigt mellan kollegorna, men enligt mig saknar det överhuvud någon koppling till de nationella styrdokumentet. Detta innebär att motsvarande kriterier snarare bör kallas ”egenpåhittade” än ”lokala”. Liknande exempel som jag har stött på är när lärare i idrott och hälsa mäter och bedömer hur långt eleverna kan dyka under vatten, hur snabbt de kan simma eller vilken nivå de når i konditionstestet ”beep-test” (som vi för övrigt själva använde som betygsunderlag så sent som 2001).

Hur utvärderas elevernas kunskap och hur ger vi feedback till eleverna under kursens gång?

Läraren skall ge varje elev fortlöpande information om hans eller hennes utvecklingsbehov och framgångar i studierna och tydligt redovisa för eleverna utifrån vilka grunder betygsättning sker.⁵¹ Ett betyg ska följaktligen inte komma som en överraskning för eleven. Vår metod för att leva upp till detta är att avsätta tid för korta individuella ”avstämningssamtal” där vi berättar för eleverna hur vi bedömer att de ligger till mot sina mål, samt diskuterar hur de fortsättningsvis kan arbeta för att utveckla sina kunskaper. Ofta förekommer dessa samtal i samband med att kunskapsblocken avslutas och eleverna får feedback på sina kunskapsredovisningar. Denna feedback är både muntlig och skriftlig. Efter denna får eleverna i hemläxa att jämföra sina kunskapsredovisningar och de skriftliga kommentarerna med någon/några klasskompisars för att på så sätt förbättra sin förmåga att själva bedöma sina studieresultat och ställa egen och andras bedömning i relation till de egna arbetsprestationerna.

⁵⁰ Skolverket (2001).

⁵¹ Lpf -94. Kap 2.5 bedömning och betyg

Förutom dessa avstämningssamtal (som för övrigt inte ska förknippas med ”utvecklingssamtal”) skriver vi även en kommentar/prognos om hur vi anser att eleverna ligger till i förhållande till sina mål. Denna ”prognos” får eleverna vid fyra tillfällen under a-kursen (vid de tillfällen som handledarna håller utvecklingssamtal med sina mentorselever). Om elevernas egna mål är alldeles för långt från våra bedömningar är det av extra vikt att eleverna får insikt i vad som saknas för att de ska kunna nå sina mål. Ibland förekommer att elevens mål är lägre än vad vi anser att de behöver vara, i dessa fall försöker vi få eleverna att höja sina målsättningar.

4. Vilka effekter har vårt förändringsarbete fått?

Detta beskrivna ”förändringsarbete” har i många avseenden förändrat våra arbetsmetoder i samband med undervisningen i kärnämnet idrott och hälsa, men vilka effekter har detta arbetssätt fått för lärare och elever?

Effekter för lärarna

Den mest påtagliga förändringen är att kursen har fått en avsevärt tydligare struktur, med en röd ”hälsotråd” som går igenom hela a-kursen och inte enbart som några åtskilda moment. Den lokala kursplanen har fått större betydelse i utbildningen och utgör den centrala utgångspunkten för undervisningen. Arbetet med den lokala kursplanen har också blivit levande på ett annat sätt än tidigare. Förr skrev vi en lokal kursplan vid ett tillfälle och ansåg mer eller mindre att den sedan var färdigbearbetad. Nu inleder vi varje läsår med att utveckla den lokala kursplan som skrevs förra året samtidigt som vi försöker utvärdera de genomförda kunskapsblocken. Vi upplever att det blir tydligare att planera undervisningen när vi har konkreta mål formulerade i vår lokala kursplan.

Eftersom vi har infört flera olika ”kunskapsredovisningar”, där eleverna ska skriva olika texter, har vårt rättningsarbete ökat avsevärt. När skolledningen fick insyn och kunskap om våra arbetsmetoder i ämnet idrott och hälsa fick vi även en förståelse för att vi inte ska undervisa fler antal klasser än våra övriga kollegor på skolan.

Då fokus har flyttats från färdigheter i olika idrotter till fokus på hälsoperspektivet så har det förändrat innehållet i ”genomgångar” innan fysiska aktiviteter samt ”reflektionerna” efter desamma fysiska aktiviteterna. Eftersom vi ägnar fler antal minuter åt att reflektera tillsammans med eleverna än tidigare så har tiden för fysisk aktivitet möjligen minskat något, dock inte så avsevärt mycket eftersom fokus på taktiska och tekniska reflektioner samtidigt har minskat. ”Att ha roligt på lektionerna” är inte längre ett uttalat mål med vår undervisning i idrott och hälsa, dock är vi övertygade om att ”glädje i samband med lektionerna” är en utmärkt metod (kanske den mest grundläggande) för att öka elevernas kunskapsinläring i ämnet.

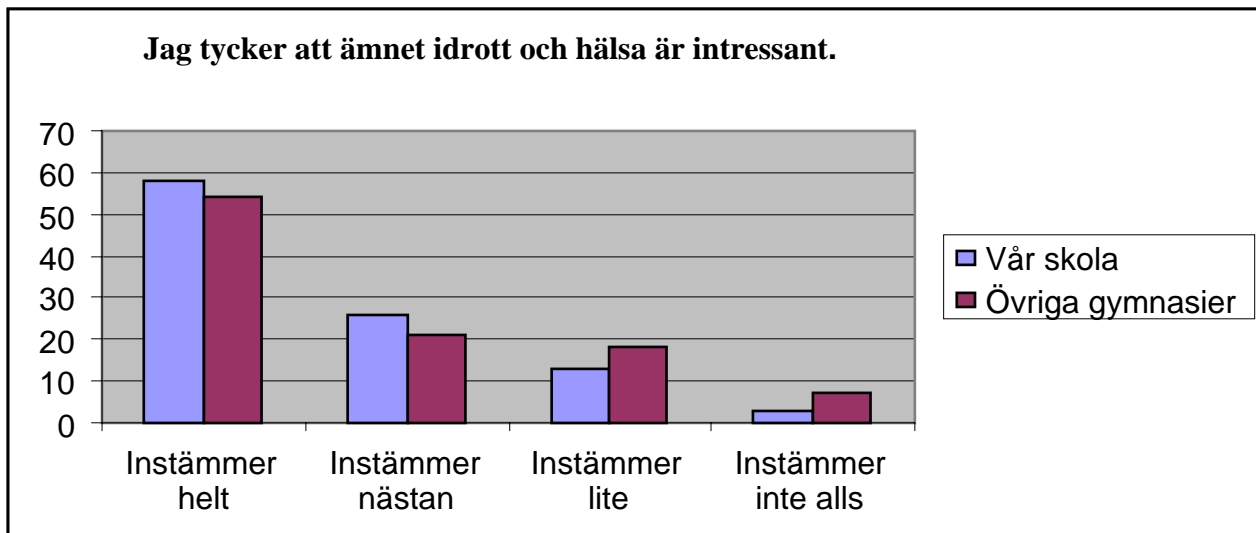
Effekter för eleverna

Några av de vanligaste kommentarerna som vi får från eleverna är: ”På min förra skola räckte det om man var bra på olika idrotter”, ”Jag kan alltså få mvg i idh, fast jag inte håller på med någon idrott på fritiden” och ”Vad lite bollidrotter vi har”.

Men hur uppskattar vi att eleverna upplever det beskrivna arbets sättet? Vår tidigare uppfattning var att många av våra elever tyckte att undervisningen på vår skola i sin dåvarande form var rolig, vilket även framkom i lokala utvärderingar. Enligt rapporter är idrott och hälsa ett populärt ämne bland många elever ute i skolorna. Men hur skulle då våra elever uppleva undervisningen om vi reducerade bollmomenten, införde mer individuella kunskapsredovisningar (prov, inlämningsuppgifter, etc.), minskade kopplingen mellan ämnet och tävlingsidrotter och bytte idrottsfokus mot ett hälsofokus?

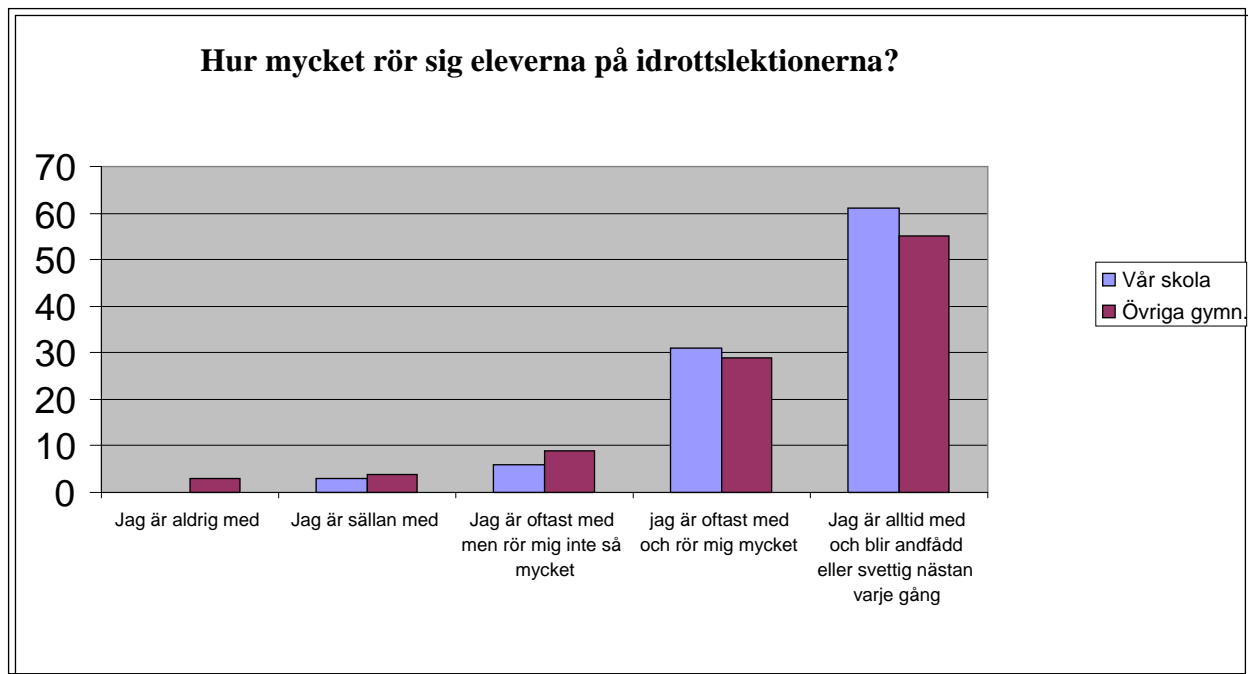
För att utvärdera elevernas uppfattning om undervisningen noggrannare lät jag en anonym enkät gå ut till eleverna som nyligen hade avslutat a-kursen. Många av de frågor som vi ställde till våra elever om deras inställning till ämnet förekommer i andra undersökningar, bl.a. Skolverkets rapport *Nationella utvärderingen av grundskolan 2003*.⁵² I denna utvärdering tillfrågade man elever både i gymnasieskolan och i grundskolan, dock är vissa frågor endast ställda till elever i grundskolan. Utifrån våra elevers svar anser jag att man kan se olika tendenser till hur eleverna upplever undervisningen i idrott och hälsa på ”vår skola”, jag drar inga definitiva slutsatser. 157 elever besvarade enkäten och nedan redovisar jag några intressanta svar på hur eleverna på vår skola upplever ämnet i jämförelse med elever på andra skolor.

⁵² Skolverket (2005).



Figur 1. Elevers syn på ämnet idrott och hälsa.

Antalet elever som tycker att ämnet är intressant skiljer sig inte så avsevärt mycket åt i de olika undersökningsgrupperna. Då vi hade vetskap om att gymnasieelever runt om i skolorna upplever att ämnet idrott och hälsa är intressant i relativt hög utsträckning var vi något oroliga för att elever kanske skulle tappa ett visst intresse för ämnet om vi övergick från ett ”idrottsfokus” till ett ”hälsofokus”. Det vi kan se är att intresset inte verkar ha minskat och att den största skillnaden mellan vår skola och övriga skolor är att andelen elever som ”inte instämmer alls” i påståendet att ämnet är intressant verkar vara endast hälften så stort hos oss.



Figur 2. Elevers upplevelse av hur fysiskt aktiva de är på lektioner i idrott och hälsa.

En vanlig fråga som jag får från kollegor när jag presenterar våra arbetsmetoder är ”*Men det måste ju betyda att era elever har mindre fysisk aktivitet, eftersom ni verkar ha så mycket teori.*”

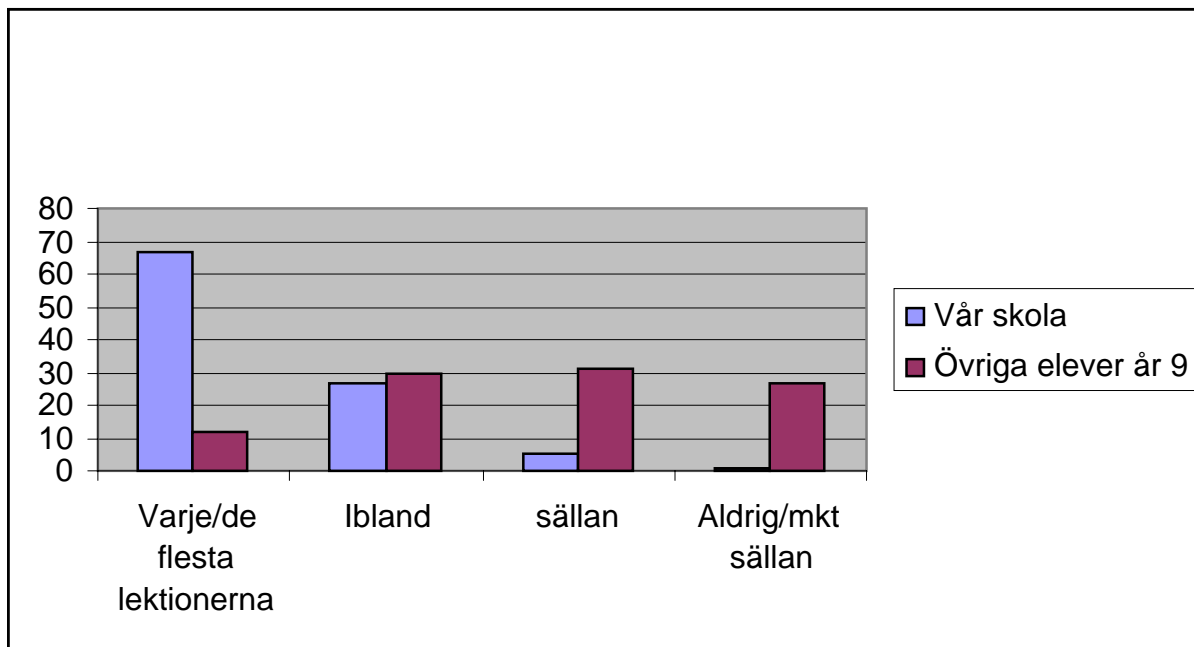
Det är möjligt att antalet minuter som eleverna erbjuds vara ”fysisk aktiv” under våra lektioner har minskat något. Dock är vår målsättning att vi ofta, nästan vid varje lektion, ska använda oss av olika fysiska aktiviteter. Trots detta verkar våra elever anse att de i högre utsträckning faktiskt är fysisk aktiva vid de olika aktiviteterna än vad övriga elever anser.

**Tabell 2. Hur brukade du känna dig i samband med lektionerna i idrott och hälsa a?
Procent.**

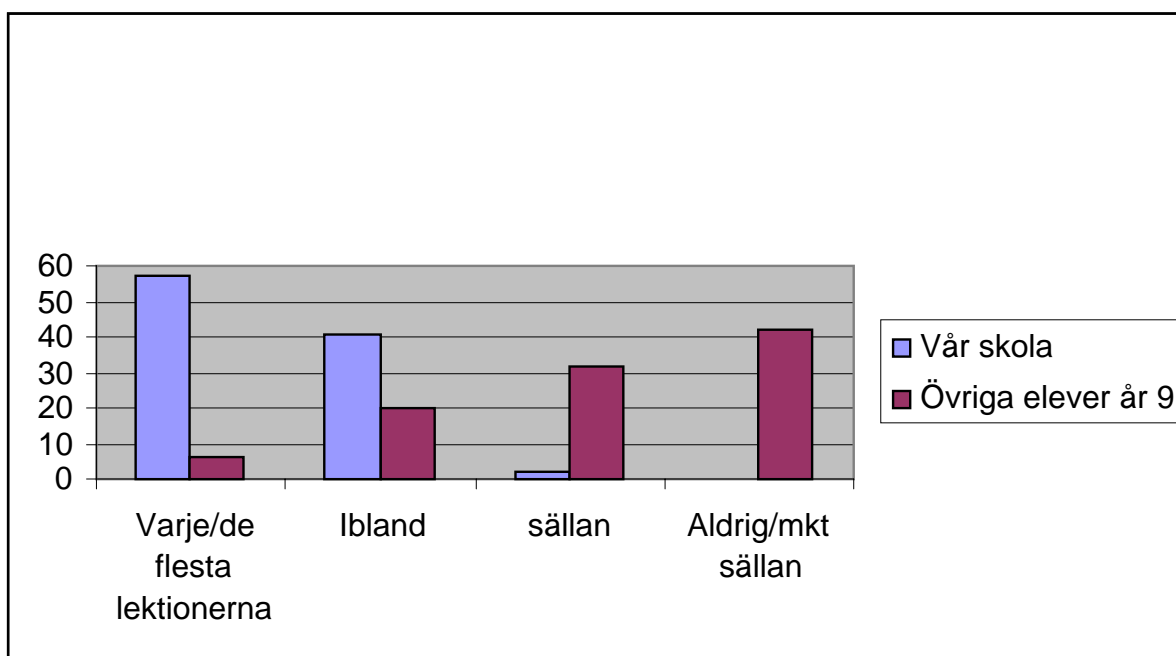
	Vår skola			Övriga gym.
	JA	DELVIS	NEJ	Instämmer
Fick lust att röra mig på fritiden	53	40	7	33
Tyckte det var roligt	70	22	8	56
Tyckte det var ett viktigt ämne	62	31	6	56
Rädd	3	10	87	5
Trygg	69	26	5	58
Dålig	8	26	67	9
Duktig	41	49	10	34
Tyckte om det vi gjorde	46	48	6	38
Lärde mig mycket	62	33	5	26

Som ni kan läsa av svarsalternativen har våra elever "tvingats" välja mellan tre svarsalternativ, medan eleverna som Skolverket tillfrågade fick uppge om de "instämmer". En av skillnaderna i hur eleverna upplever ovanstående frågeställningar är att eleverna på vår skola upplever undervisningen som "rolig" i större utsträckning än övriga gymnasielever, trots att våra arbetsmetoder inkluderar många skriftliga kunskapsredovisningar och mycket reflekterande.

Eleverna på vår skola anger även att de "lär sig mycket", vilket elever på andra skolor inte tenderar att göra i samma utsträckning. Vår undervisning visar även en tendens till att eleverna i större utsträckning får lust att röra sig på fritiden.



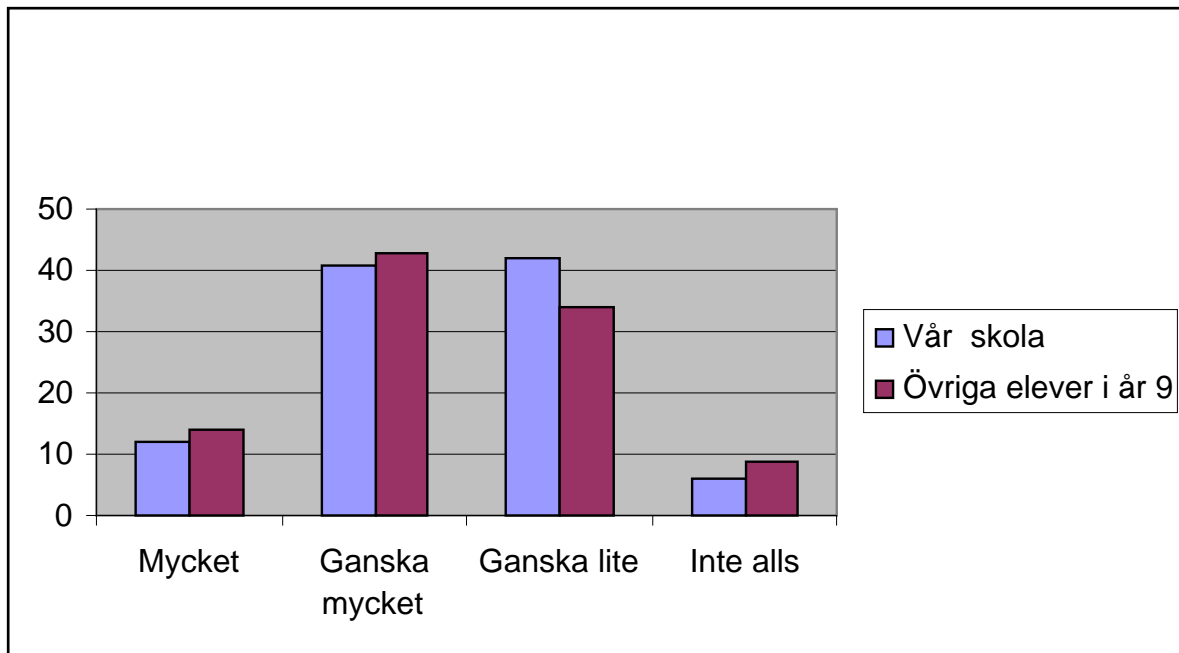
Figur 3. Andelen elever som anger att lärare och elever diskuterar tillsammans under lektionerna.



Figur 4. Andelen elever som anger att läraren pratar, ställer frågor och att eleverna svarar under lektionerna i idrott och hälsa.

En av våra mest konkreta förändringar i undervisningsmetoderna är att vi eftersträvar samtal och diskussioner. För att förmedla och låta eleverna utveckla kunskap i ämnet är vår viktigaste

arbetsmetod ”reflektion”. Den kanske mest uppenbara skillnaden för hur eleverna på vår skola, kontra andra skolor, upplever undervisningen i idrott och hälsa är just i vilken utsträckning de anser att lärarna diskuterar och samtalar med eleverna. Viktigt dock är att poängtera att dessa två frågor jämförs med elever i år 9 (på grund av att Skolverket inte ställde denna fråga till gymnasieelever). Tidigare instruerade vi eleverna i olika idrotter, nu försöker vi istället föra en ständig dialog med eleverna om hälsa och dess samband med olika faktorer.



Figur 5. Andelen elever som upplever att de har möjlighet att påverka innehållet i idrott och hälsa.

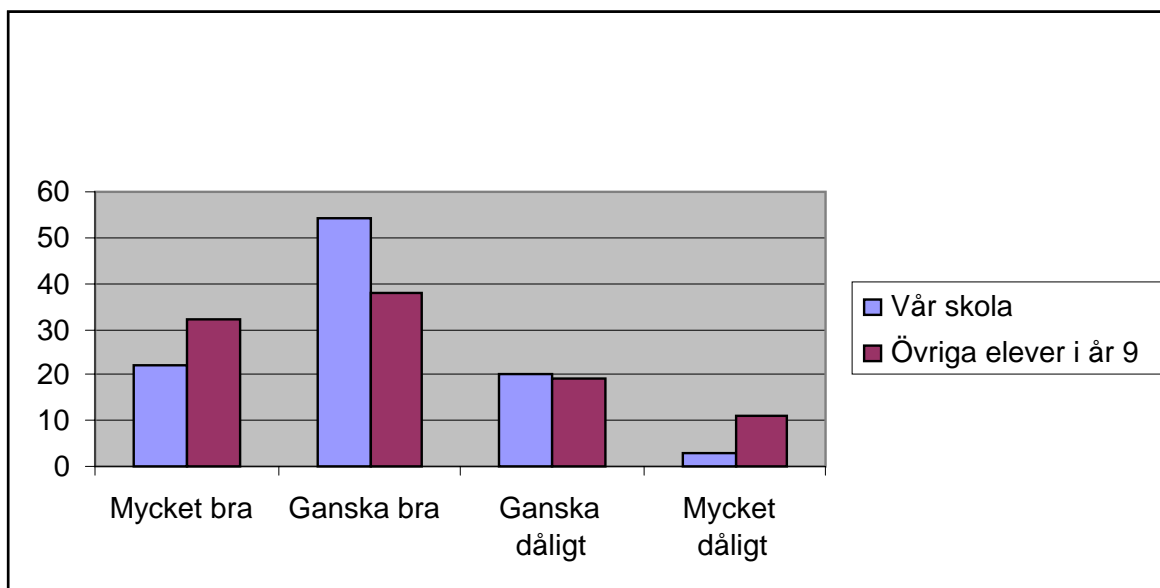
En av läroplanens viktiga intentioner är att eleverna ska kunna vara delaktiga i planeringen av undervisningen. Ungefär hälften av eleverna anser att de i relativt stor utsträckning kan påverka innehållet i undervisningen i idrott och hälsa, men samtidigt får vi konstatera att det fortfarande återstår mycket arbete i denna fråga. Vi kan inte vara nöjda med att så många som 50 procent anser att de i liten eller ingen utsträckning kan påverka innehållet. Överlag sett är det dock relativt få elever som anser att de ”inte alls” kan påverka innehållet i ämnet.

Hur mycket är det möjligt att låta eleverna påverka innehållet i undervisningen? Att undervisa ca 400 elever är inte alls ovanligt för en lärare i idrott och hälsa och att då forma undervisningen så att alla känner att de individuellt har stor påverkan på kursens innehåll kanske inte är realistiskt,

eller? Hur mycket måste eleverna bestämma över innan de anser att de kan påverka? I en klass på 33 elever kommer det alltid att vara elever som inte är nöjda med klassens fattade beslut. Dessutom finns det innehåll i kursen som eleverna inte kan ”välja bort”, t.ex. näringslära, träningslära, stress, fysiska aktiviteter etc.

Vår ambition är att eleverna ska få styra mycket över frågor som berör ”hur”, kanske mindre i frågor som berör ”vad” (även om det ska finnas utrymme för att påverka ”vad-frågor” också). ”Hur ska vi arbeta med kost/vad vill ni lära er om kost?”, ”hur ska vi arbeta med stress/vad vill ni lära er i samband med stress?”, ”vilka aktiviteter ska vi använda för att fördjupa kunskaperna i lågintensiv konditionsträning?” etc. Elever bör ha mer inflytande i undervisningen än att välja vilken ordning olika aktiviteter ska utföras.

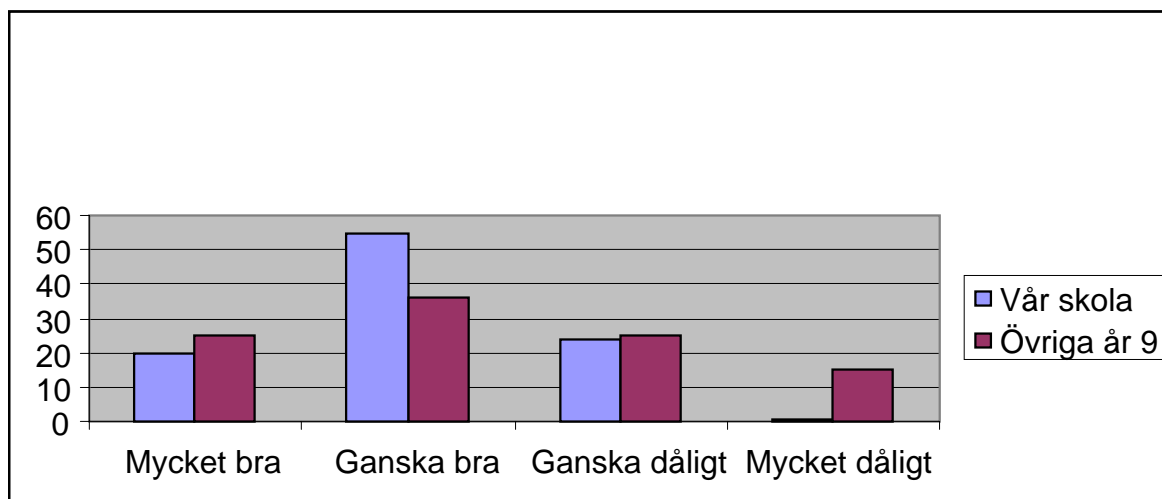
Dessutom strävar vi efter att eleverna ska ha fritt spelrum att välja bort specifika aktiviteter som de upplever negativt. Dock kan eleverna inte välja bort fysisk aktivitet i allmänhet. En elev som inte vill genomföra någon form av fysisk aktivitet upplever förmodligen att den kan påverka innehållet mindre än de som kan tänka sig att genomföra olika fysiska aktiviteter.



Figur 6. Andelen elever som uppger sig ha kännedom om betygsriterierna i idrott och hälsa.

Trots att vi försöker föra ett fortlöpande arbete med att diskutera betygskriterierna med våra elever kan vi se att 20 procent anser att de har ganska dålig kännedom om betygskriterierna, samtidigt som våra elever generellt sett verkar ha något bättre kännedom än övriga gymnasielever. Även i denna fråga anser vi att det finns mycket att förbättra.

Bara för att en lärare är bra på att informera eleverna om vilka betygskriterier de blir bedömda efter behöver det inte betyda att eleverna har god kännedom om Skolverkets betygskriterier. För några år sedan använde vi oss av konditionstestet ”beeptest” som verktyg att mäta elevernas kondition. Inför testet fick eleverna utförlig information om vilka gränser som gällde för de olika betygsstegen. Denna metod är tydlig och eleverna upplevde att de i hög utsträckning fick kännedom om vad som krävdes i detta moment för de olika betygen, men eftersom bedömningen i sig inte var relevant i förhållande till Skolverkets riktlinjer för bedömning saknade eleverna fortfarande kunskap om vad som egentligen skall bedömas.



Figur 7. Andelen elever som anser sig fått veta kursplanens innehåll och vad de ska lära sig i idrott och hälsa.

Denna fråga visar en tendens till att våra elever i högre utsträckning säger sig ha kunskap om kursplanen i idrott och hälsa, och framför allt är det få elever som upplever att de har mycket dålig kunskap om vad som är bestämt i kursplanen. Trots att vi lyfter fram kursplanen vid flera tillfällen är det dock drygt 20 procent som ändå anser att de har ganska dålig kunskap om vad som bestämts i den och frågan hur vi kan minska den delen får vi fördjupa oss i under kommande läsår.

Tabell 3. Elevers syn på vad ämnet idrott och hälsa har bidragit med. Procent.

	Vår skola				Övriga gymnasier			
	Ökat mycket	Ökat något	Inte påverkat	Minskat	Ökat mycket	Ökat något	Inte påverkat	Minskat
Min lust att röra på mig	26	50	24	0	18	42	38	3
Positiv syn på min kropp	19	29	48	4	11	26	60	3
Mitt självförtroende	15	34	51	1	12	33	52	4
Hur jag mår	22	44	34	1	16	40	41	2
Min kondition, styrka och rörlighet	24	55	21	0	15	55	29	1
Min förmåga att samarbeta	18	41	40	1	14	45	40	1
Min kunskap i hur jag själv kan påverka min hälsa	53	36	12	0	(Denna fråga ställde inte Skolverket i sin utvärdering)			

Många av svaren ovan ligger ungefär på samma nivå som övriga gymnasieskolor i Sverige. Det som i störst utsträckning verkar skilja sig åt är elevernas ”lust att röra på sig”, ”positiv inställning till min kropp” och ”min kondition, styrka och rörlighet”. Glädjande är också att 89 procent av eleverna anser att de har kunskap om hur man kan påverka sin hälsa. Skolverket har valt att ställa frågan i vilken utsträckning eleverna har lärt sig om hur deras sätt att leva påverkar hur de mår. I den frågan instämde 45 procent, vilket då inte behöver betyda att eleverna har kunskap om hur de själva kan *påverka* sitt sätt att leva och indirekt sin hälsa.

Tabell 4. Elevers syn på vad de har lärt sig i ämnet idrott och hälsa? Procent.

	Vår skola			Övriga gymnasier
	JA	DELVIS	NEJ	Instämmer
Lärt mig att man mår bra av att röra sig	75	18	7	65
Lärt mig ta ansvar för min egen fysiska träning	66	27	6	47
Lärt mig hur jag kan förbättra min kondition	80	15	5	61
Lärt mig hur jag kan träna min styrka och rörlighet	71	24	6	60
Fått kunskap om friluftsliv (att vara i skog och mark under olika årstider)	12	33	56	10
Lärt mig hur kosten påverkar mig	80	16	5	
Lärt mig om hur jag kan använda mig om olika metoder för stresshantering	64	30	6	
Fått insikt i hur olika kroppsideal kan påverka min hälsa	46	40	15	
Lärt mig om hur min arbetsmiljö kan påverka mig	73	20	8	
Lärt mig om att mitt sätt att leva påverkar hur jag mår				45
Lärt mig om hur jag kan utföra livräddande första hjälp	78	18	5	
Lärt mig olika idrottsaktiviteter	68	27	5	61
Utvecklat min trygghet när jag rör på mig	45	38	17	33

(De fält som saknar siffror betyder att dessa frågor ej ställdes till respektive grupp elever)

Effekter på elevernas betyg

Karin Redelius skriver i en artikel om bedömning och betygsättning att flera studier visar att flickor når målen i större utsträckning än pojkar i samtliga skolämnen, förutom i ämnet idrott och hälsa. I samband med detta påpekande ställer hon bland andra följande frågor: ”Har pojkar större kunskaper om vad som påverkar hälsan? Har pojkar en bättre förmåga att använda kroppen på ett ändamålsenligt sätt?”⁵³

För att ta reda på hur betygsfördelningen mellan könen på vår skola är, lät vi två vfu-studenter från GIH (Ulrica Westerberg och Jonas Sunnman) skriva en rapport där de undersökte hur betygsfördelningen mellan våra elever har sett ut under de sex senaste åren. I denna rapport redovisar de följande resultat (siffrorna står för ett genomsnitt där 1 motsvarar 1 och mvg motsvarar 4).⁵⁴

Tabell 5. Betygsfördelningen mellan flickor och pojkar i idrott och hälsa.

År	Vår skola		Övriga gymnasier ⁵⁵	
	Flickor	Pojkar	Flickor	Pojkar
2001	2,5	2,67		
2002	2,49	2,7		
2003	2,56	2,77		
2004	2,68	3,01	2,82	2,97
2005	2,93	2,71	2,83	2,99
2006	2,76	2,67	2,86	2,98

Fördelningen av betygen mellan könen har förändrats på vår skola under de senaste två åren. Från att pojkarna har fått högre betyg fram till år 2004 sker en plötslig förändring i betygsfördelningen till flickornas förmån. Om detta beror på att vårt förändringsarbete, där ett tidigare ”idrottsfokus” har bytts ut till ett ”kunskapsfokus”, slutligen även har påverkat vårt sätt att bedöma eleverna eller om pojkarna var ovanligt svaga åren 2005-6, eller om vi rent av satt högre betyg på flickorna bara för att höja deras snitt, förtäljer dock inte dessa siffror.

⁵³ Redelius (2007).

⁵⁴ Sunnman & Westerberg (2007). *Skillnader i flickor och pojkars betyg i idrott och hälsa på Thorildsplans gymnasium åren 2001-2006*. Stockholm: GIH.

⁵⁵ <http://www.skolverket.se/sb/d/1721/a/7931>.

5. Avslutande reflektioner

Myndigheten för skolutveckling konstaterar i en rapport om ”kompetensutveckling av lärare om bedömning och betygssättning” från 2004, att det då fortfarande fanns lärargrupper som saknade en grundläggande förståelse för det system de verkar i och att det lokala arbetet med att konkretisera nationella mål och kriterier inte har haft den omfattning som krävs för att skapa likvärdighet och rättssäkerhet i betygssättningen. Anledningarna till detta bedöms bl.a. bero på att implementeringen av kursplanen har varit otillräcklig och att alltför lite tid har avsatts till lärare för pedagogiska samtal och kompetensutveckling.⁵⁶

När man ser tillbaka på hur läroplanerna från -94 förankrades ute i Sveriges skolor kan jag förstå varför detta arbete bitvis har gått trögt. Att försöka införliva en undervisning som delvis har en annan syn på kunskap än tidigare läroplaner har haft borde naturligtvis att samkörts med en bred satsning på lärarnas kompetensutveckling och tid för lärarna att sätta sig in i det nya uppdraget.

Det var/är givetvis inte enbart lärare i idrott och hälsa som hade/har svårigheter att förstå och tillämpa dessa läroplaner, men jag tror inte att något annat ämne så radikalt har förändrats i innehåll som ämnet har gjort. Att lärare har problem med att praktiskt konkretisera Skolverkets uppdrag är således ingen hemlighet. Många rapporter har dessutom fastslagit att speciellt vi lärare i idrott och hälsa har vissa svårigheter att anpassa undervisningen till styrdokumentet, vilket som jag ser det inte heller är så häpnadsväckande (med tanke på alla omständigheter). Vad som däremot förbryllar mig är varför skolledningarna och Skolverket inte har gjort mer för att verkligen stötta lärarna i arbetet med lokala upplägg. Det är alltså rektorerna ute på skolorna som har det yttersta pedagogiska ansvaret och det är även de som ska säkerhetsställa att lärares betygssättning sker enligt de riktlinjer som finns.

I förhållande till detta vill jag formulera några funderingar ägnade skolledare:

- Har rektorerna egentligen inblick i läroplanens mål för ämnet idrott och hälsa och hur dessa kan nås i undervisningen (eller kanske framförallt vilka mål som inte ska nås)?

⁵⁶Myndigheten för skolutveckling (2004).

- Har skolledarna tillräcklig inblick i och kunskap om hur deras lärare i idrott och hälsa bedriver och tänker runt sin undervisning (lokala kursplaner, lokala betygskriterier, arbetsmetoder, etc.)?
- Är skolledarna insatta i de rapporter och avhandlingar som beskriver hur lärare i idrott och hälsa tänker och undervisar i ämnet?
- Tar skolledare sitt fulla ansvar i att stötta och utveckla lärare i idrott och hälsa att undervisa och bedöma i enlighet med de riktlinjer som finns?

Även om rektorerna har det yttersta ansvaret, så måste det ju vara upp till oss verksamma lärare att signalera till skolledningen om vi anser att det finns problem och vill ha stöd i denna arbetsprocess, vilket också lämnar några frågor över till oss:

- Upplever vi överhuvudtaget att det finns några problem med att införliva de nya riktlinjerna i styrdokumentet i undervisningen?
- Har vi tillräcklig kunskap om hur vi kan konkretisera arbetet med lokala kursplaner?
- Vänder vi oss till skolledningen för att få stöd i utvecklingsarbetet?
- Kan det vara så att vi faktiskt inte i alla lägen vill stå upp för den formulerade kursplanen och därför låter egna intressen, ambitioner och vägval styra mer än de befintliga styrdokumentet?

Att undervisa i ämnet idrott och hälsa är kanske det mest krävande lärarjobbet som finns och jag vet att många lärare bokstavigt talat lägger ner både sin kropp och sin själ i arbetet med elevernas hälsa. Lärarnas goda ambition att verkligen utveckla hälsan hos eleverna är som jag ser det inget man ens behöver diskutera, det centrala är hur vi egentligen kan arbeta för att nå dit. I mina ögon handlar detta om två grundfrågeställningar som sedan mynnar ut i ett stort antal följdfrågor. Grundfrågeställningarna är:

1. Hur tolkar vi Skolverkets uppdrag som formulerats i kursplanerna för ämnet idrott och hälsa?
2. Hur ska vi planera och genomföra undervisningen i idrott och hälsa så att vi når målen i uppdraget?

Ingen enskild person kan stå upp och säga att detta är den rätta innebörden i styrdokumentet. Innebörden måste fastställas av lärarkollektivet.⁵⁷

Återigen vill jag poängtera att denna skrift inte syftar till att fungera som någon universallösning på hur man ska undervisa i idrott och hälsa, inte heller menar jag att våra arbetsmetoder är bättre än andras. Sjäklart ser vi även moment i vår undervisning som inte riktigt har fått de effekter vi önskat eller som måste vidareutvecklas. Däremot kan min rapport kanske ge förslag eller tips på hur man kan lägga upp undervisningen så att de bättre uppfyller målen för ämnet. Jag vet att många lärare i idrott och hälsa gör en stor insats, men jag vet också att det är ett krävande arbete att formulera lokala styrdokument och konkretisera lektionsmål och bedömningar.

Avslutningsvis vill jag bara säga till eleven som ställde frågan ”måste jag spela basket”:

Nej, du måste inte spela basket!

⁵⁷ Skolverket (2001).

Referenser

- Arfwedson, Gerd & Arfwedson, Gerhard (2002). *Didaktik för lärare*. HLS Förlag, Stockholm
- Gustafsson, Tommy & Fagrell, Birgitta (2007). Slaget på fältet. I *Svensk idrottsforskning*, nr 3/4, ss. 100-103
- Larsson, Håkan (2004). Lokala arbetsplaner i idrott och hälsa – en ny typ av styrning. I *Mellan nytta och nöje*, red. Håkan Larsson & Karin Redelius. Stockholm: Idrottshögskolan, ss. 205-226
- Lundvall, Suzanne (2004). Bilder av ämnet idrott och hälsa – en forskningsöversikt. I *Mellan nytta och nöje*, red. Håkan Larsson & Karin Redelius. Stockholm: Idrottshögskolan, ss. 19-43
- Meckbach, Jane (2004). Ett ämne i förändring – eller är allt sig likt? I *Mellan nytta och nöje*, red. Håkan Larsson & Karin Redelius. Stockholm: Idrottshögskolan, ss. 81-98
- Myndigheten för skolutveckling (2007). *En samtalsguide om kunskap, arbetssätt och bedömning*. 08-tryck, Stockholm
- Måhl, Per (1999). *Vad krävs nu?* HLS Förlag, Stockholm
- Norstedts svenska ordbok (1990). Sture Allén och Norstedts Förlag
- Redelius, Karin (2004). Bäst och pest – ämnet idrott och hälsa bland elever i grundskolans senare år. I *Mellan nytta och nöje*, red. Håkan Larsson & Karin Redelius. Stockholm: Idrottshögskolan, ss. 149-172
- Redelius, Karin (2007). Betygsättning i idrott och hälsa – en didaktisk utmaning med pedagogiska konsekvenser. I *Didaktiska utmaningar*, red. Håkan Larsson & Jane Meckbach. Stockholm: Liber, ss. 217-232
- Sandahl, Björn (2004). Ett ämne för vem? Idrottsämnet i grundskolan 1962-2002. I *Mellan nytta och nöje*, red. Håkan Larsson & Karin Redelius. Stockholm: Idrottshögskolan, ss. 44-69
- Skolverket. *Läroplan för de frivilliga skolformerna* (Lpf -94). Kap 2.5 bedömning och betyg
- Skolverket (2001). *Bedömning och betygsättning – kommentarer med frågor och svar*. Stockholm
- Skolverket (2003). *Skolämnet Idrott och hälsa i Sveriges skolor - en utvärdering av läget hösten 2002*. Dnr 75-2001-04045
- Skolverket (2004). *Allmänna råd och kommentarer – Likvärdig bedömning och betygsättning*. Stockholm
- Skolverkets föreskrifter. *Skolfs 2000:134 2-4§*
- Skolverket (2004). *Nationella utvärderingen av grundskolan 2003*. Rapport 253. Stockholm
- Sunnman & Westerberg (under utg.). *Skillnader i flickor och pojkars betyg i idrott och hälsa på Thorildsplans gymnasium åren 2001-2006*. Stockholm: GIH.
- Thedin Jakobsson, Britta (2004). Basket, brännboll och så lite hälsa! Lärares uppfattning om vad hälsa innebär i ämnet idrott och hälsa. I *Mellan nytta och nöje*, red. Håkan Larsson & Karin Redelius. Stockholm: Idrottshögskolan, ss. 99-122
- Tholin, Jörgen (2006). *Att kunna klara sig i okänd natur. En studie av betyg och betygskriterier – historiska betingelser och implementering av ett nytt system*. Borås: Högskolan i Borås

Elektroniska källor

<http://www.skolverket.se/sb/d/1449> (Mål och betygskriterier)