



Lärarprogrammet inom idrott
och lärande

Examensarbete i fördjupningsämne
15 högskolepoäng, avancerad nivå

Kooperativt lärande i idrott och hälsa
- Ett inkluderande arbetssätt?

Cooperative Learning in Physical Education
- *A way towards inclusive education?*

Cornelia Lindgren
Kajsa Lundahl

Ämneslärarexamen med inriktning med
arbete i årskurs 7-9 (270 hp)
Ämneslärarexamen med inriktning med arbete i
Gymnasieskolan (300 hp)
Självständigt arbete i idrott och hälsa
Slutseminarium 2019-06-03

Examinator: Torbjörn Andersson
Handledare: Anna Fabri

Förord

Detta examensarbete inom ämnet idrott och hälsa är skrivet av Cornelia Lindgren och Kajsa Lundahl, studerande till ämneslärare med inriktning mot grundskolan respektive gymnasieskolan på Malmö universitet. För att som lärare kunna skapa en god undervisningsmiljö för eleverna har vi under de senaste terminerna intresserat oss lite extra för didaktiska frågor inom läraryrket, vilket har lett oss in på *kooperativt lärande*.

Kooperativt lärande är uppsatsens huvudämne och är en didaktisk arbetsmetod som bygger på lärande genom samarbete och interaktion, där fokus ligger på lärprocessen snarare än själva resultatet (Fohlin, Moerkerken, Westman & Wilson, 2017). Eftersom att vi själva tror på ett aktivt lärande där aktivitet och eget ansvar är gynnsamt för elevernas lärande inspirerade detta ämne oss till att skriva en kunskapsöversikt om kooperativt lärande.

Kunskapsöversikten skapade i sin tur en nyfikenhet hos oss att utforska mer kring arbetsmetoden och hur den fungerar i praktiken för elever i gymnasieskolan.

Undersökningen bygger således vidare på vår kunskapsöversikt i syfte att lyfta hur kooperativt lärande fungerar ur ett inkluderingsperspektiv med koppling till vår framtida profession. Arbetet är skrivet gemensamt där båda har varit involverade i samtliga områden i arbetet. Stort tack till den lärare som gav oss möjlighet att genomföra denna undersökning och till de elever som deltagit i studien. Vi vill även rikta ett stort tack till vår handledare Anna Fabri för bidragande hjälp i arbetet.

Abstract

The purpose of this paper has been to chart and problematize the socio-cultural based method, *cooperative learning*, as a didactic tool in physical education through a case study. This study was based upon the challenge of inclusive education, and through cooperative learning the aim was to investigate whether the method is useful or not in physical education. The case study was based upon an annotated bibliography, which indicated that cooperative learning points to predominantly positive outcomes among younger students, such as increased inner motivation to learn. Meanwhile, previous research also underlined the importance of knowing how to use cooperative learning as a method in order to be a beneficial way of learning as well as creating a sphere of inclusive education. Consequently, this made us eager to discover how cooperative learning as a didactic tool work among older students. The case study was conducted in an upper secondary school in order to broaden the knowledge of cooperative learning. The result of this case study showed that the students' experience of cooperative learning was positive, as the structure of learning teams increased cooperation and interaction between the students. However, the students also experienced some difficulties in working through specific roles, which is a core element in cooperative learning. In conclusion, the study gave insight in how structured group work can impact the learning process in Physical Education.

Keywords: Cooperative learning, inclusion, learning-teams, participation & physical education

Innehållsförteckning

1. Inledning.....	5
2. Syfte och frågeställning.....	7
3. Teoretiska perspektiv.....	8
3.1 Vetenskapsteoretisk positionering.....	8
3.2 Sociokulturellt perspektiv.....	9
3.3 Kooperativt lärande.....	10
3.3.1 Learning-teams.....	11
3.4 Inkludering.....	12
4. Tidigare forskning.....	13
5. Metod.....	16
5.1 Urval.....	16
5.2 Genomförande.....	16
5.3 Observation.....	17
5.4 Intervju.....	18
5.5 Analysmetod.....	19
5.6 Forskningsetiska ställningstagande.....	20
6. Resultat och analys.....	21
6.1 Grupparbete i idrott och hälsa.....	21
6.2 Kooperativt lärande.....	23
6.3 Learning-teams.....	26
6.4 Delaktighet.....	28
7. Diskussion.....	30
7.1 Metoddiskussion.....	30
7.2 Resultatdiskussion.....	31
7.2.1 Arbetsformer i idrott och hälsa.....	31
7.2.2 Ett förändrat arbetssätt.....	33
7.2.3 En strukturerad arbetsprocess.....	34
7.2.4 Inkluderande undervisning.....	35
7.3 Slutsats och fortsatt forskning.....	37
7.3.1 Fortsatt forskning.....	38
8. Referenser.....	39
9. Bilagor.....	42
9.1 Bilaga 1. Lektionsplanering 1.....	42
9.2 Bilaga 2. Lektionsplanering 2.....	43
9.3 Bilaga 3. Lektionsplanering 3.....	46
9.4 Bilaga 4. Observationsschema.....	47
9.5 Bilaga 5. Intervjuguide.....	48

1. Inledning

Skollagen (2010:800) fastslår att utbildningen inom skolväsendet syftar till att elever ska inhämta och utveckla kunskaper. Skolans uppdrag är att främja alla elevers utveckling och lärande genom att individen stimuleras till en livslång lust att lära (Skolverket, 2011).

Enligt Säljö (2013) är synen på lärande och vad som betraktas som kunskap ett mångvetenskapligt fält under ständig förändring. Inom olika traditioner uppfattas de grundläggande principerna för lärande och dess inverkan på undervisningen på olika sätt. Vad lärande innebär och hur det definieras beror på vilka vetenskapliga perspektiv som används (Säljö, 2013). Lärande kan handla om allt från tankeprocesser till interaktion och är något som sker varje dag i såväl formella som icke formella situationer. Hur vi förstår lärande får betydelse för undervisningens utformning (Jensen, 2016). Undersökningen i detta arbete kommer att baseras på den sociokulturella synen på lärande, en lärandeteori som förordar att den sociala miljön är avgörande för utveckling och lärande (Säljö, 2013).

Idrott och hälsa i skolan är ett ämne där social interaktion är naturligt förekommande då diverse idrottsliga områden präglas av aktivitet i grupp. I Londos (2010) avhandling lyfts det fram att elever kommer till undervisningen med olika bakgrund och förutsättningar, vilket påverkar deras intresse för ämnet. Detta benämner Londos (2010) som elevers idrottsliga kapital, där elever med ett stort idrottsligt kapital tenderar att ta stor plats i undervisningen medan andra elever blir mer tillbakadragna i en undervisning som präglas av lärande i grupp. Detta uppmärksammas även i en studie av Lundvall och Brun Sundberg (2016) där de har undersökt hur elever uppfattar ämnet idrott och hälsa och sitt eget deltagande. Studien visar att det finns elever som anger att de känner sig dåliga och utanför i undervisningen. I en kvalitetsgranskning av Skolinspektionen (2018) i ämnet idrott och hälsa visas att en femtedel av eleverna inte deltar regelbundet i undervisningen. Detta är enligt skolinspektionen en oroande bild och insatser krävs. I granskningen framställs att flertalet skolor behöver genomföra utvecklingsinsatser gällande lärandemiljön och undervisningens organisation. Det handlar om ett systematiskt arbete för att undervisningen ska vara trygg och stödande där lärandemiljön är utformad så att alla elever kan känna en trygghet (Skolinspektionen, 2018).

Det ingår i lärares uppdrag att skapa en lärandemiljö som kännetecknas av delaktighet och en inkluderande undervisning. I läroplanen för gymnasieskolan (Skolverket, 2011) betonas också en miljö som präglas av ömsesidig respekt för varandra samt att undervisningen upplevs som meningsfull (Skolverket, 2011). För att säkerställa att eleverna upplever undervisningen som givande och miljön som trygg kan lärare göra såväl didaktiska som metodiska val utifrån gruppens förutsättningar. Ett sätt att inhämta och utveckla kunskaper och samtidigt arbeta med centrala delar i skolans värdegrund är att utgå från ett kooperativt didaktisk förhållningssätt (Kagan & Stenlev, 2017). Kooperativt lärande bygger på demokratiska arbetsformer där delaktighet och samarbete är centrala delar för lärandet. Metoden beskrivs som ett förhållningssätt som leder till inkludering, elevaktivitet, engagemang, social utveckling och lärande (Fohlin, Moerkerken, Westman & Wilson, 2017). Tidigare studier bekräftar detta då resultaten tyder på att kooperativt lärande är en arbetsmetod som genererar en ökad delaktighet och elevaktivitet i undervisningen (Velázquez Callado, 2012; Klavina et al., 2013; Goodyear, Caset & Kirk, 2014; Fernandez-Rio et al., 2016).

Vår forskningsöversikt indikerar att forskning kring kooperativt lärande som pedagogisk arbetsmetod förekommer sparsamt inom ämnet idrott och hälsa (Lindgren & Lundahl, 2018). Tidigare gjord forskning baseras främst på internationella studier med inriktning mot yngre elever (Velázquez Callado, 2012; Goodyear, Caset & Kirk, 2014; Fernandez-Rio et al., 2016). Det går därför inte att undvika att ställa sig frågande till hur denna arbetsmetod upplevs av äldre elever i ämnet idrott och hälsa? Här finns det en lucka att fylla med forskning om huruvida kooperativt lärande är en användbar arbetsmetod i den svenska gymnasieskolan för att inkludera elever i idrottsundervisningen. Undersökning bygger således vidare på forskningsöversikten då vi finner ett intresse och en nyfikenhet i att öka vår förståelse kring kooperativt lärande utifrån ett inkluderingsperspektiv inför vår kommande lärarprofession.

2. Syfte och frågeställning

Syftet med studien är att undersöka och problematisera kooperativt lärande som arbetsmetod i ämnet idrott och hälsa samt vilken inverkan detta arbetssätt har för att inkludera elever i undervisningen.

Studien tar sin utgångspunkt i utmaningen att inkludera alla elever i ämnet idrott och hälsa och ämnar besvara följande frågeställningar:

Hur upplever elever i gymnasieskolan kooperativt lärande som en pedagogisk arbetsmetod i idrott och hälsa?

Vad kan kooperativt didaktiskt förhållningssätt innebära för idrottsundervisningen ur ett inkluderingsperspektiv?

3. Teoretiska perspektiv

I avsnittet nedan introduceras viktiga teoretiska perspektiv vilka legat till grund för denna studie. Inledningsvis beskrivs designforskning för att skapa en praktisknära forskningsmetod. Vidare lyfts teorin om lärande genom social interaktion fram vilket har lett till vårt undersökningsområde om kooperativt lärande som en pedagogisk arbetsmetod. Därefter definieras kooperativt lärande och exempel ges på hur detta didaktiska förhållningssätt kan användas i praktiken. Slutligen problematiseras innebörden av begreppet inkludering samt konkretiseras vad denna kunskapsöversikt avser med en inkluderande undervisning.

3.1 Vetenskapsteoretisk positionering

Undersökningen bygger på vad som kan liknas vid en designforskningsteoretisk ansats där lärandesituationer har designats utifrån kooperativt lärande som arbetsmetod.

Designforskning är ett mångbottnat och komplext arbetssätt där det inte finns en definitiv guide till hur designforskning ska genomföras och kan därmed komma till uttryck på olika sätt (McKenney & Reeves, 2012). Grundstrukturen i vald forskningsdesign är kontinuerlig utveckling av teoretiska insikter och praktiska lösningar i verklighetsbaserade situationer. Utbildning och undervisning är några av de områden som denna praktisknära forskning ämnar bidra med utveckling till. Designforskning används ofta inom det pedagogiska ämnesområdet med sikte på att åstadkomma förändring eller bidra med ny kunskap inom utbildningsområdet vilket gör denna positionering lämplig att använda i enlighet med studiens syfte (Brinkkjaer & Høyen, 2013). Att använda denna form av forskningsansats i praktiken medför ett ökat ömsesidigt samarbete mellan universitet och skola, vilket är viktigt för skolans utveckling. I denna studie har vi designat lektioner utifrån kooperativt lärande som arbetsmetod, en arbetsmetod som bygger på den sociokulturella lärandeteorin om att individer lär genom social interaktion. Inom designforskning används en rad olika metoder för att samla empiri, ofta i nära anknytning till kvalitativa metoder (Brinkkjaer & Høyen, 2013), vilket i denna studie kommer att bestå av intervjuer och observationer för att undersöka elevernas upplevelse av kooperativt lärande som arbetsmetod i idrott och hälsa.

3.2 Sociokulturellt perspektiv

Uppsatsen kommer att ha ett sociokulturellt perspektiv som teoretisk utgångspunkt utifrån Lev Vygotskijs tankar om att individen tillägnar sig kunskap i olika sociala sammanhang och att individens samspel med omgivningen är avgörande för utveckling och lärande (Vygotskij, 2005). Vygotskij anses vara det sociokulturella perspektivets upphovsman och hans idéer om lärande och utveckling har med tiden influerat många forskare. Den sociokulturella traditionen har med tiden växt sig stark och fått stort inflytande över hur undervisningen organiseras i dagens skola (Säljö, 2013).

En av Vygotskijs (2005) utgångspunkter var att vi formas i samspel med omgivningen. Social interaktion och samspel med den kulturella och sociala miljön är enligt den sociokulturella teorin avgörande för utveckling och lärande. Samhället och den kulturella minnet utgör en grund för lärande där individens kulturella redskap utvecklas och används. De kulturella redskapen benämns artefakter och är ett samlingsnamn för de föremål och ting som vi är beroende av för att klara våra liv. I människans kultur ingår också intellektuella artefakter, där språket är det viktigaste som hjälper oss att utveckla våra idéer och tänkande. Det är hur individen approprierar de kulturella redskapen, det vill säga i den kontext individen blir bekant med och lär sig bruka artefakterna för att använda dem i olika sammanhang som är avgörande för individens lärande. För att kunna länka samman individen med omgivningen blir språket en viktig del i läroprocessen när vi tolkar, upplever och jämför våra upplevelser (Vygotskij, 2005).

Vygotskij intresserade sig för hur individens lärande kan förstås i sin sociala kontext och en av hans mest kända teorier handlar om den proximala utvecklingszonen. Vygotskij menar att lärande kan delas in i olika zoner, där den proximala utvecklingszonen definieras som en zon där målet för den individuella eleven ligger på en nivå högre än vad eleven klarar av på egen hand (Vygotskij, 2005). Detta innebär att eleven inte kan lära sig vidare på egen hand, utan läroprocessen kräver och att eleven samverkar med andra individer. Individen behöver stöttning genom att inspireras och utbyta kunskap och idéer med andra elever för att flyttas ett steg närmare denna zon. För att ge förutsättningar för interaktion bör undervisningen därför med fördel vara uppbyggd på ett sätt där samspel och samarbete är en viktig del av arbetet, vilket leder oss in på kooperativt lärande (Fohlin et al, 2017).

3.3 Kooperativt lärande

Kooperativt lärande är en inriktning av den sociokulturella lärandepraktiken som utvecklades i Kalifornien på slutet av 1980-talet (Carlgren, 2015). Arbetsmetoden handlar om att utforma skolpraktiken så att eleverna lär tillsammans i undervisningen genom att stötta varandra. Det kooperativa lärandet bygger på olika strukturer som utgör ett ramverk för hur arbetsprocessen ska gå till och styr eleverna in i ett samarbete. Ett kooperativt didaktiskt förhållningssätt baseras på arbete i grupp där elevernas lärande står i centrum med fokus på att eleverna lyfter varandra och inte enbart fokuserar på sig själva (Fohlin et al., 2017). I traditionella grupparbeten förekommer det att enstaka elever står för majoriteten av arbetets slutprodukt vilket gör att lärandet inte blir gynnsamt för alla (Kagan & Stenlev, 2017). Strukturerna i kooperativt lärande är därför utformade på ett sätt så att arbetsprocessen är i fokus och inte resultatet. Genom att eleverna får diskutera, lösa problem och analysera skapas en ny dimension som av elevernas lärande som ska fördjupa deras kunskap (Kagan & Stenlev, 2017).

Det finns några grundprinciper som ska uppfyllas för att lärandet ska anses vara kooperativt och som ska genomsyra grupparbetet för att det ska ske på ett effektivt sätt. Dessa är positivt ömsesidigt beroende, samarbetsfärdigheter, eget ansvar samt lika delaktighet och stödjande interaktion. Positivt ömsesidigt beroende innebär att alla som deltar i gruppaktiviteten är beroende av varandra, vilket kräver att elevernas framgång bygger på varandras framgångar och att gruppen inte klarar sig utan allas bidrag (Kagan & Stenlev, 2017). Samarbetsfärdigheter handlar om elevernas förmåga att jobba tillsammans i grupp, vilket är en förmåga eleverna utvecklar under tid för att kunna bidra till ett välfungerande grupparbete. Eget ansvar innebär att eleverna tar ansvar för såväl sitt eget som gruppens lärande. Eftersom fokus i kooperativt lärande ligger på arbetsprocessen ska detta leda till att eleverna stödjer varandras lärande. Lika delaktighet och stödjande interaktion är en grundprincip som ska ge varje elev möjlighet att delta på lika villkor samt att kunskapsutbytet ska ske i växelverkan mellan eleverna genom direkt interaktion (Fohlin et al., 2017).

Inom kooperativt lärande används olika innehållsoberoende strukturer för att vägleda elever i grupparbeten. Strukturerna innefattar många olika läroprocesser, såsom samarbete, tankeverksamhet, informationsdelning och kommunikation vilket hjälper eleverna att befästa kunskap samtidigt som de får nya infallsvinklar. Syftet med detta sätt att arbeta är att bidra med tydliga riktlinjer om hur eleverna ska jobba så att eleverna kan fokusera på själva lärandeprocessen (Fohlin et al., 2017).

För att använda kooperativt lärande som arbetsmetod krävs det att lärare har möjlighet att ta sig an och sätta sig in i metoden. I detta arbetssätt krävs det att läraren är beredd på att ge eleverna ett stort eget ansvar i undervisningen, samt att en effektiv implementering av arbetsmetoden sker över tid där undervisningen gradvis anpassas från mindre uppgifter till större projekt (Fohlin et al., 2017). I praktiken innebär detta att kooperativt lärande är en arbetsmetod som får växa fram över tid, något som såväl lärare som elever behöver vänja sig vid. Enligt Kagan & Stenlev (2017) innebär inrättandet av kooperativt lärande en förändrad lärarroll, där läraren inte längre är ensam kunskapsförmedlare utan snarare vägleder och stödjer interaktionen mellan eleverna. Läraren rör sig mellan grupperna för att förklara eller förtydliga för eleverna och fungerar snarare som en "konsulent" som vägleder eleverna genom lärandeprocessen (Kagan & Stenlev, 2017).

3.3.1 Learning teams

Strukturer inom kooperativt lärande bidrar med en fast ram kring arbetet som ska underlätta och främja organisationen kring det aktiva lärandet. Strukturen ger lärandeprocessen en startpunkt samt en tydlig bild av hur uppgiften ska göras och hur samarbetet ska se ut (Fohlin et al., 2017). Lektionsplaneringarna i denna studie har grundats i den kooperativa strukturen så kallad *learning teams*. Denna struktur innebär ett grupparbete där alla elever har ett meningsvärde och en specifik roll i grupparbetet, med betydelse för att kunna slutföra uppgiften. Strukturen förutsätter att alla samarbetar och blir inkluderade då fokus ligger på lärprocessen och inte på slutprodukten (Kagan & Stenlev, 2017). Vilka roller som ingår i *learning teams* kan variera utifrån uppgift och elevgrupp. Exempel på roller som använts i denna studie är uppgiftsansvarig, informationsökare och reflekterare (se bilaga 1, 2 och 3).

3.4 Inkludering

Inkluderingsperspektivet är en central aspekt när det kommer till kooperativt lärande och är ett begrepp som ofta används inom skolans värld. Enligt läroplanen för gymnasieskolan (2011) ska eleverna utveckla kunskap om hur man verkar som medborgare i ett samhälle med individer med olika förmågor, erfarenheter och kunskap. Läroplanen beskriver att inkludering i skolan innebär en meningsfull undervisning där alla elever kan och bör känna sig delaktiga. Elevernas olikheter ska utifrån detta perspektiv snarare ses som en tillgång än ett hinder (Skolverket, 2011). Ett sätt att möta begreppet inkludering är genom demokratiska processer, som visar på människors lika rättigheter och är en del av skolans bredare uppdrag (Skolverket, 2011). Läroplanens definition av inkludering ligger i linje med de centrala aspekterna av kooperativt lärande, då grundtanken i kooperativt lärande bygger på att alla elever ska känna delaktighet och gemenskap, oavsett förmågor och tidigare erfarenheter (Fohlin et al., 2017).

Trots att det finns en föreställning om vad inkludering innebär i skolan kan det vara aktuellt att problematisera begreppet. Enligt Hartsmar (2013) handlar inkludering om arbete och social gemenskap som uppnås genom delaktighet i arbetsprocessen och beslutsfattande, vilket kan problematiseras när det kommer till grupparbeten. Hartsmar (2013) menar på att elever nödvändigtvis inte behöver känna sig inkluderade trots att de rent formellt tillhör en grupp. Om eleven i fråga aldrig får något utrymme eller får sin röst hörd, blir grupparbetet allt annat än inkluderande (Hartsmar, 2013). Det finns även den tysta eleven som aldrig kommer med några egna inlägg i gruppen men som känner att det är givande att lyssna på vad andra har att säga. Frågan är om den eleven är inkluderad eller exkluderad i arbetet. Att vara inkluderad handlar om att känna trygghet och delaktighet i det skolarbete som bedrivs, men även i den sociala gemenskapen (Hartsmar, 2013). Begreppet inkludering är således ett mångbottnat begrepp där innebörden kan skilja sig mellan enskilda individer.

Frågeställningen i denna kunskapsöversikt gäller därmed en inkluderande undervisning som avser en undervisningsmiljö där alla elever är delaktiga och känner att deras bidrag i undervisningen är av betydelse.

4. Tidigare forskning

Tidigare studier inom forskningsområdet med anknytning till denna uppsats frågeställningar tyder på att det finns flera positiva aspekter med att utgå från kooperativt lärande i skolsammanhang. Forskningsresultat framhåller att kooperativt lärande är en arbetsmetod som genererar en ökad delaktighet och elevaktivitet i undervisningen. I den brittiska studien, *Hiding behind the camera: Social Learning within the Cooperative Learning Model to Engage Girls in Physical Education*, har Goodyear, Caset & Kirk (2014) studerat elever i årskurs 4 delaktighet i idrottsundervisningen. Detta genom att undersöka hur kooperativt lärande påverkar elevers engagemang. En traditionell lärarcentrerad undervisning beskrivs i studien ha en negativ inverkan på framförallt tjejers intresse för ämnet. Enligt författaren beror detta på att denna undervisningsform ofta leder till konkurrens där individens fysiska prestationer är i centrum. Genom att använda *learning teams*, där eleverna i studien tilldelades olika roller avlägsnades fokus på den fysiska aspekten av lärandet. Elevernas interaktion och samarbete stod i centrum för arbetet då alla tilldelade roller i gruppen var av betydelse för att genomföra uppgiften. Studien visar även att de elever som tidigare inte velat vara med vid fysiska moment på lektionerna började delta i undervisningen. Detta sågs som ett resultat av att dessa elever genom social interaktion med sina klasskamrater ökade sitt engagemang och viljan att delta i undervisningen. Slutsatsen av studien är att kooperativt lärande kan leda till positiva förändringar genom att engagera och motivera fler elever till deltagande i ämnet (Goodyear, Caset & Kirk, 2014).

Ett av skolans grundläggande värden är att utbildning ska bidra till att elever inhämtar och utvecklar kunskaper samt främjar elevers fortsatta lärande (Skolverket, 2011). Forskning visar att elevers delaktighet har stor inverkan på deras motivation till lärande (Fohlin et al., 2017). För att motivera elevers lärande är det viktigt att finna en undervisningsstrategi där eleverna känner att de kan bidra och upplever undervisningen som meningsfull. Fernandez-Rio, Sanz, Fernandez-Cando och Santos (2016) har i en studien, *Impact of a Sustained Cooperative Learning Intervention on Student Motivation*, undersökt hur kooperativt lärande som pedagogisk arbetsmetod inverkar på högstadiееlevers lust till att lära i skolan. I resultatet av studien framkommer att kooperativt lärande leder till en ökad inre motivation

där forskaren kunde se en tydlig skillnad mot de elever som arbetade utifrån traditionell lärarcentrerad undervisning. Resultatet synliggjorde även att trivseln och tryggheten hos eleverna i klassrumsmiljö ökade med denna arbetsmetod. Fernandez-Rio et al. (2016) avslutade undersökningen med att utvärdera hur eleverna upplevt kooperativt lärande som arbetsmetod. De fem mest förekommande svaren innehöll orden samarbete, nöje, nymodighet, samhörighet och besvikelse. När det kom till besvikelse, tydde elevernas svar på att kooperativt lärande inte är optimalt i alla undervisningssituationer. Fernandez-Rio et al (2016) betonar vikten av att följa de givna strukturerna annars finns en risk att eleverna inte hjälper varandra att åstadkomma det gemensamma målet, alternativt glider igenom uppgiften och låter andra göra jobbet. Även i Klavinas et al. (2014) synliggörs arbetsmetodens positiva effekter vilket visar sig genom utveckling av elevernas relationer, något som i sin tur skapar en trygg klassrumsmiljö. Att metoden bidrar till såväl ökad motivation och en trygg klassrumsmiljö är möjligen de forskningsresultat som talar mest för att kooperativt lärande är en fördelaktig arbetsmetod i ämnet idrott och hälsa.

I ett intressant forskningsprojektet, *Analysis of the Effects of the Implementation of Cooperative Learning in Physical Education*, i Spanien har Velázquez Callado (2012) analyserat hur elever i årskurs 5 samverkar genom kooperativt lärande i idrottsundervisning. Studien tar utgångspunkt i samarbete genom den kooperativa strukturen learning teams. Resultatet av studien visar att när eleverna tar sig an sina roller och accepterade den uppgift de hade blivit tilldelade i gruppen gav det positiva effekter på deras inläring. När eleverna stötte på problem under arbetets gång gav de inte upp utan hjälptes istället åt genom att diskutera, föreslå lösningar och ge konstruktiv kritik till varandra för att klara uppgiften. Författaren (2012) drar slutsatsen att kooperativt lärande är en användbar metod som kan utveckla såväl kunskapsmässiga som sociala färdigheter genom samverkan med andra. Kooperativt lärande påverkar därmed inte enbart elevers delaktighet i undervisningen, utan främjar även deras sociala utveckling. Detta stämmer överens med vad Kagan & Stenlev (2017) beskriver, nämligen att målet med kooperativt lärande inte enbart handlar om att höja elevers studieresultat, utan kan också förstås som en arbetsmetod som ska förbereda eleverna för vuxenlivet. I ett komplext och globaliserat kunskapssamhälle behövs både kunskapsmässiga och sociala kompetenser, samt förmågan att samverka i olika arbetsprocesser. Studiens resultat visar att kooperativt lärande är en

didaktisk metod för att inhämta och utveckla kunskaper och samtidigt arbeta med värdegrunden i undervisningen för elever i yngre åldrar.

Sammanfattningsvis visar tidigare studier som har undersökt kooperativt lärande i skolsammanhang på flera positiva aspekter av denna arbetsmetod. Ytterligare undersökningar kring kooperativt lärande krävs dock då det fortfarande finns obesvarade frågor om hur denna arbetsmetod upplevs av elever i senare årskurser. Genom denna studie i ämnet i idrott och hälsa med inriktning på elever i gymnasieskolan vill vi bidra till den forskning som redan finns kring kooperativt lärande.

5. Metod

I detta avsnitt redovisas studiens metod utifrån urval, genomförande, empirinsamling, analysmetod och forskningsetiska ställningstagande. I studien har vi använt oss av kvalitativa metoder i form av observationer och intervjuer vid insamling av empiri.

5.1 Urval

Studiens urval baseras på ett bekvämlighetsurval, vilket innebär att en skola har valts utifrån tillgänglighet (Alvehus, 2014). Den skola som har valts för undersökningen är en gymnasieskola i en mellanstor stad i södra Sverige. Vidare har studiens undersökningsgrupp valts utifrån ett målinriktat urval, vilket innebär ett icke-sannolikhetsurval som baseras på att strategiskt välja ut deltagare så att urvalet blir relevant utifrån de aktuella forskningsfrågorna (Alvehus, 2014). Fördelen med detta urval är att undersökningen utgår ifrån personer som kan förhålla sig till de frågor man vill studera (Bryman, 2011). Undersökningsgruppen bestod av en gymnasieklass som läser idrott och hälsa 2 och vi har utgått från samma klass under hela studien. Syftet med att utgå från samma klass var att eleverna skulle hinna få en djupare förståelse för kooperativt lärande för att sedan kunna samtala om upplevelsen av arbetsmetoden.

5.2 Genomförande

Med utgångspunkt i studiens syfte och frågeställningar har tre lektioner baserat på kooperativt lärande planerats (se bilaga 1, 2 och 3). Vid planering utgick vi från skilda delar av kursplanen för Idrott och hälsa 2 för att få stor variation på innehållet i undervisningen. Genom att utgå från skilda delar av kursplanen ges en bredare syn av arbetsmetoden i ämnet och därmed ökar vi reliabiliteten i undersökningen. Undersökningen baseras på en teoretisk lektion med inriktning på säkerhetsaspekter samt två praktiska lektioner med inriktning på dans och hinderbana. Lektionerna har genomförts under elevgruppens ordinarie idrottslektioner under en tvåveckorsperiod och har genomförts av en av oss medan den andra har observerat eleverna under pågående lektionen. Eftersom elevgruppen var ny för oss har indelningen av grupperna skett slumpmässigt. Efter varje lektionstillfälle har vi tillsammans gjort en summering kring vad som observerat. Efter de tre genomförda

lektionstillfällena gjordes individuella intervjuer med hjälp av diktafoner för att undersöka hur eleverna upplevt arbetsmetoden (se tabell 1). Intervjuerna har varit av semistrukturerad karaktär där intervjuaren har varit moderator och samtidigt fört anteckningar av respondenternas svar och diskussioner (se bilaga 5). Eftersom studien baseras på olika typer av kvalitativa metoder har det man inom kvalitativ forskning kallar för datatriangulering kunnat genomföras. Datatriangulering används för att öka validiteten då man ser på problemet utifrån flera synvinklar och hämtar information från flera källor (Bryman, 2018). I nedanstående sammanställning (tabell 1) presenteras undersökningens upplägg och genomförande.

Lektion	Lektionstema	Antal elever	Grupper	Intervjuer	Intervjuplats
Lektion 1	Dans	10	2	-	-
Lektion 2	Problembaserat lärande – säkerhetsaspekter	18	3	-	-
Lektion 3	Hinderbana	15	3	6 st á 15 min (3 tjejer, 3 killar)	Idrottshall

Tabell 1. Översikt över genomförande

5.3 Observation

Observation har använts som en del av den kvalitativa metoden i undersökningen och har genomförts under samtliga lektionstillfälle. Syftet med observationerna har varit att så detaljerat som möjligt notera hur deltagarna i en lärandemiljö agerar och ge en narrativt hållen beskrivning av beteendet. Observationerna har till största delen varit av systematisk karaktär där observatören har utgått från ett bestämt observationsschema (se bilaga 4). Systematisk observation är en undersökningsmetod som vanligtvis används när interaktion i olika sammanhang ska studeras (Bryman, 2018). I denna undersökning innebär detta att ett observationsschema som utgår från ett kooperativt lärandes grundprinciper har använts. Vid observation har även andra intressanta iakttagelser som kunnat bidra till undersökningen dokumenterats, vilket benämns osystematisk observation och innefattar att observatören i stunden fört fältanteckningar över vad som skett (Bryman, 2018).

Observationerna har varit av såväl deltagande som icke-deltagande karaktär. Bryman (2018) beskriver deltagande observation genom att observatören själv går in och medverkar aktivt tillsammans med de berörda personerna, samtidigt som personen analyserar observationen och situationen efter observationstillfället. I denna observationsmetod är det av betydelse att vara klar över sin egen roll, samt att observatören är medveten om sitt förhållningssätt till den (Bryman, 2018). Enligt Fangen (2005) är deltagande observation en metod där forskaren inte enbart deltar som forskare utan även som människa. Forskaren involveras genom samspel med andra vilket skapar en närhet och gör att forskaren på ett bättre sätt kan utveckla sin förståelse för situationen. En icke-deltagande observation innebär istället att forskaren är distanserad som observatör iakttar olika situationer och deltar inte i aktiviteter i den skeende miljön (Bryman, 2018). Fangen (2005) anser att kombinationen av deltagande och icke-deltagande observation är viktig för att få ut mesta möjliga av en undersökning.

5.4 Intervju

Intervjuerna har byggts utifrån en intervjuguide som följts vid varje intervjutillfälle (se bilaga, 5). För att få en förståelse för hur väl frågorna uppfattas i praktiken och för att undvika eventuella missförstånd genomfördes innan undersökningen en pilotstudie. Efter pilotstudien korrigerades intervjuguiden med begrepp och meningar som var svåra att förstå. Intervjuerna har varit av semistrukturerad karaktär vilket innebär att de sex deltagare som intervjuats har ställts samma frågor, i samma följd (Bryman, 2018). Efter själva huvudfrågorna har följdfrågor ställts utifrån vad vi velat att deltagaren ska utveckla sina tankar kring. På så sätt har intervjuerna utgått från ett gemensamt underlag med öppna frågor som senare har grenat ut i olika och mer specifika tankar och upplevelser om kooperativt lärande som arbetsmetod. En fördel med en semistrukturerad intervju är att deltagarna tenderar att känna sig trygga och kan därmed slappna av lättare. Något som kan anses vara svårt med en semistrukturerad intervju är att samtalet lätt kan ledas in på något annat, därför är det viktigt att den som intervjuar är fokuserad och håller sig till sakfrågan. Att göra semistrukturerade intervjuer där personer intervjuas en i taget ger även en ökad objektivitet hos deltagarna. Hade gruppintervjuer gjorts finns det en risk att hade deltagarna

kunnat påverkas av varandras svar vilket gjort att studiens empiri bygget mer på subjektivitet, något som inte eftersträvas i kvalitativ forskning. För att undvika att påverka subjektiviteten är det även viktigt att den som intervjuar förhåller sig så neutral som möjligt till både ämnet och frågorna. Vid en ökad objektivitet blir det även lättare att generalisera utifrån resultatet på undersökningen (Bryman, 2018).

Kvale och Brinkman (2014) betonar att en intervju inte är en dialog mellan två jämlika parter, utan det rymmer en maktasymmetri mellan intervjuaren och den intervjuade. Detta innebär att det finns en risk att den intervjuade uttrycker det den tror att intervjuaren vill höra. Inför intervjutillfällena har vi därför tagit detta förhållande mellan intervjuare och den intervjuade i beaktande och gjort några medvetna val. För att eleven skulle känna sig trygg i situationen valde vi att genomföra intervjun på en bekant plats för eleven, i detta fall idrottshallen. Vid intervjun deltog bara en av oss för att eleven inte skulle uppleva sig iakttagen i situationen. För att båda skulle kunna ta del av intervjuerna har ljudinspelningar med hjälp av diktafoner använts under intervjutillfällena. Genom att starta intervjuerna med mer övergripande och öppna frågor kring ämnet Idrott och hälsa var åsikten att få igång samtalet. Med hänsyn till den maktsymmetri mellan intervjuaren och den intervjuade Kvale och Brinkman (2014) beskriver försökte vi även visa särskild hänsyn och nyfikenhet inför elevernas upplevelser och inte värderat deras svar.

5.5 Analysmetod

Vid analys av insamlad empiri har vi utgått ifrån en tematisk analys (Bryman, 2018). Denna analysmetod är ett av de vanligaste angreppssätten vid kvalitativ data. Den tematiska analysen är induktiv, vilket innebär att data kodas utan försök till att anpassa den till befintlig teori. Metoden innebär att man identifierar, analyserar och försöker hitta mönster eller teman som kan identifieras utifrån insamlad data. Ett tema fångar något av intresse i insamlad data som står i relation till forskningsfrågan, och representerar ett mönster i respondenternas beteende eller svar (Bryman, 2018). Vid transkribering av ljudfilerna har elevernas svar antecknats under de teman vi kunnat urskilja. De mönster vi funnit utifrån studiens insamlade empiri är; grupparbete i ämnet idrott och hälsa, kooperativt lärande,

learning teams och delaktighet. Respektive tema har vi valt att presentera under vederbörande rubrik i resultatdelen.

5.6 Forskningsetiska ställningstagande

Hantering av integritetskänsligt material ställer kravet på att diskutera och göra olika ställningstaganden i forskningsprocessen. Grundläggande etiska frågor inom samhällsvetenskaplig forskning rör frivillighet, integritet, konfidentialitet och anonymitet (Bryman, 2011). I denna studie har hänsyn tagits till de fyra forskningsetiska principer som rekommenderas av Vetenskapsrådet (2017) vilka är: *informationskravet*, *samtyckeskravet*, *konfidentialitetskravet* samt *nyttjandekravet*. Med hänsyn till *informationskravet* blev elevgruppens lärare innan lektionstillfällena informerad om undersökningens syfte och gällande villkor. Även *samtyckeskravet* har tagits i hänsyn då de medverkande eleverna blev informerade om att deltagande är frivilligt och att de kan avbryta när de själv önskar. De deltagande eleverna blev innan intervjutillfällena informerade om att deras medverkan är anonym och att varken deras namn eller skola kommer att offentliggöras i resultaten. Eleverna blev även enligt *nyttjandekravet* informerade om att det insamlade materialet ska och får endast användas för den aktuella studien. I enlighet med *konfidentialitetskravet* ska uppgifter från den enskilde individen behandlas med konfidentialitet och skall således skyddas mot att obehöriga får del av uppgifterna. Vid intervjuerna användes slutna system för att obehöriga inte ska få tillgång till anteckningarna. Det insamlade materialet i form av ljudinspelningar och observationsanteckningar kommer efter avslutad studie att förstöras. Konfidentialitetskravet har även tagits i hänsyn då eleverna i studien identifierades utifrån vilken roll de har hade under lektionerna och eleverna har därmed varit anonyma vid dokumentationen.

6. Resultat och analys

I detta avsnitt redovisas studiens resultat utifrån empiri insamlad vid genomförda intervjuer och observationer. Resultatdelen har delats in utifrån fyra framkomna perspektiv vid analys av empiri; Grupparbete i idrott och hälsa, kooperativt lärande, learning teams och delaktighet.

6.1 Grupparbete i idrott och hälsa

När vi samtalar om hur elevernas idrottslektioner brukar vara uppbyggda och i vilka arbetsformer de vanligtvis arbetar framkommer det att ingen av eleverna i intervjuerna har någon tidigare erfarenhet av grupparbete i ämnet idrott och hälsa.

“Jag har inte haft erfarenhet av grupparbete i idrott och hälsa 1. Det enda man skulle kunna koppla till grupparbete är när vi har blivit indelade i lag, vilket inte alltid innebär att man jobbar tillsammans eller på ett taktiskt sätt. Det finns liksom inte någon direkt tanke bakom.” (Elev 3)

Den närmsta erfarenhet eleven har av grupparbete i idrott och hälsa är när klassen har blivit indelade i lag i undervisningen. Under observationen var detta något som eleverna rent utåt såg ut att känna sig bekväma med, att slumpmässigt delas in i grupp med sina klasskamrater. Eleven beskriver hur arbete i lag inte nödvändigtvis leder till att eleverna arbetar tillsammans. Anledningen till detta anger eleven kan bero på att det inte finns något uttalat syfte för gruppen vilket betyder att eleverna inte behöver samarbeta eller kommunicera för att klara uppgiften. En annan elev resonerar vidare kring grupparbete som arbetsform i undervisningen.

“Man arbetar mycket i grupp när det är laginriktade aktiviteter, men det känns inte riktigt som ett 'grupparbete'. Det är ofta några som tar mer initiativ, beroende på intresse tar vissa större ansvar under vissa aktiviteter. Det är svårt med lagaktiviteter när alla är på olika nivå och har olika bakgrund.” (Elev 5)

Eleven beskriver att trots att eleverna blivit indelade i lag har det inte känts som att det är en grupp som jobbar tillsammans, då det saknats både syfte och struktur i undervisningen. Eleven tar även upp den problematik som kan uppstå när elever ska arbeta i lag, nämligen att de eleverna med brett idrottslig kapital tenderar att ta stor plats medan andra elever drar sig tillbaka. Aktiviteten inom gruppen blir enligt eleven väldigt varierande beroende på lektionsinnehållet, då elever tenderar att visa framfötterna under de lektioner de känner att de har ett extra intresse för eller tidigare erfarenhet från.

Trots avsaknaden av grupparbete i ämnet idrott och hälsa lyfter en elev vikten av att ha denna arbetsform i undervisningen.

“Det blir för mycket tävling ibland när det har varit i grupper. Det känns dock nästan viktigare med grupparbeten i idrotten än i andra ämnen eftersom man är aktiv och måste interagera med varandra” (Elev 3)

Eleven understryker vikten av att ha grupparbete i idrottsundervisningen, då det i idrott och hälsa sker en interaktion mellan elever på ett naturligt sätt, till skillnad från ett vanligt klassrum där eleverna ofta sitter ner och jobbar individuellt. Kommunikation ses som en viktig del i ett ämne där man är fysiskt aktiv. Vidare beskriver eleven en problematik med att vara indelade i lag eller grupper då det ofta leder till tävling. Detta var återkommande för flera av de intervjuade eleverna, vilket de dessutom associerade med någonting negativt. Tävlingsmomenten är något som kan skapa dålig stämning då fokus lätt hamnar på prestation snarare än att gruppen ska uppnå något gemensamt. En elev resonerar kring varför eleverna inte brukar använda grupparbete som arbetsmetod i idrottsundervisningen.

“Vi brukar inte arbeta med grupparbete på det här sättet, det sker mer spontant att man delas in i lag men inte att det är något uttalat grupparbete. Kanske för att det är svårt för läraren att komma på uppgifter som kräver samarbete.” (Elev 6)

Varför eleverna inte har haft grupparbete i ämnet idrott och hälsa var svårt för dem att svara på. Eleven har en teori om att lärare inte genomför grupparbete i idrott och hälsa eftersom det är svårt att planera och skapa lärandesituationer som kräver samarbete. Sammantaget

hade eleverna inte någon erfarenhet av ett faktiskt grupparbete i idrott och hälsa. Detta är en aspekt som de varken reflekterat över eller kan svara på varför det har varit så. Däremot känner eleverna att grupparbete i idrott och hälsa är viktigt för att elever ska lära sig att interagera och samarbeta med varandra i undervisningen.

6.2 Kooperativt lärande

Att arbeta utifrån ett kooperativt lärande i idrottsundervisningen var en ny erfarenhet för eleverna i undersökningen. Det samlade intrycket av lektionerna var att eleverna hade en positiv inställning till det nya arbetssättet och att eleverna var nyfikna på att ta sig an metoden.

“Första lektionen var rolig och intressant, för att man fick utbyte av varandra. Man fick lära sig av andra i gruppen. Idag var det kul för det var fysiskt, man kommer närmre hela idrottsgruppen.” (Elev 1)

Eleven beskriver hur arbetsmetoden leder till interaktion mellan eleverna där de får utbyta kunskap och lära av varandra i undervisningen. Kooperativt lärande är en arbetsmetod som bland annat ska syfta till att utveckla samarbetsfärdigheter vilket flera av de intervjuade eleverna nämner genom att det har blivit en starkare sammanhållning i gruppen under de tre genomförda lektionerna. Eleven uttrycker en nyfikenhet i den nya arbetsmetoden och beskriver att arbetssättet har lett till ett förändrat klimat där gruppen kommit närmre varandra. Detta går i hand med observationerna där det noteras en förändring över de tre lektionerna i elevernas agerande gentemot varandra. Detta var något som även elevernas ordinarie idrottslärare observerade. Efter en lektion kom läraren spontant med iakttagelsen av att några av de elever som vanligtvis brukar vara mer tillbakadragna i undervisningen hade under lektionen klivit fram och varit mer aktiva och tagit initiativ i grupparbetet.

Några elever resonerar kring kooperativt lärande som didaktiskt förhållningssätt och metodens inverkan på elevernas lärande i undervisningen.

“Man har fått testa på nytt sätt att arbeta, i till exempel dansen blev det mycket lättare att komma igång. Det har blivit lättare att prata och röra vid varandra i idrotten, det blir inte lika stelt.” (Elev 3)

“Jag tycker diskussioner ger en djupare förståelse och det är lättare att få igång samtalet när man är i en grupp. När man blir indelad i till exempel lag utför man bara uppgiften utan att tänka på att man är ett 'team', i detta arbetssätt blir det mycket fokus på gruppen och med roller blir det mer kommunikation med de andra i gruppen och jag tycker det är positivt.” (Elev 2)

Idrott och hälsa är ett av få ämnen i skolan där elever interagerar med varandra såväl verbalt som fysiskt vilket gör att det finns ett stort värde i att ha ett positivt och stödjande klimat. Detta är något som har stort värde i kooperativt lärande där två grundprinciper är positivt ömsesidigt beroende och stödjande interaktion. Elev 3 beskriver hur arbetsmetoden gör det lättare att komma igång med arbetet och kommunicera med varandra, framförallt i moment som eleverna upplever jobbiga eller inte känner sig bekväma med. Elev 2 är inne på samma spår och uttrycker att arbetsmetoden leder till att eleverna kommunicerar mer med varandra när det är stort fokus på gruppens arbetsprocess, något eleven upplever positivt för lärandet.

Kooperativt lärande är en arbetsmetod som bygger på olika strukturer som ska främja organisationen för eleverna i arbetsgången. Eleverna resonerar kring strukturerna i arbetsgången.

“Det var ovant och lite läskigt för att man måste göra det på ett visst sätt, men det fanns en naturlig arbetsgång och var ändå ett sätt som man gärna hade velat använda sig av. Man blev även bättre på strukturen efter hand.” (Elev 3)

“Det är skönt att ha en tydlig struktur och positivt att bli styrd i uppgiften, man vet vad man ska göra och det blir inga onödiga diskussioner, man kommer istället igång snabbt med uppgiften då.” (Elev 6)

Elev 3 beskriver att det till en början kan kännas ovan att arbeta utifrån en ny arbetsform men att eleverna efter hand kommer in i det nya arbetssättet. Vidare uttrycker elev 6 en upplevd trygghet med att ha strukturer i arbetsgången och att strukturerna underlättar arbetsprocessen. Detta bekräftades också under våra observationer. Grupperna kom igång snabbt med uppgifterna och det uppstod inte några uppenbara diskussioner i grupperna om

hur de skulle ta sig an uppgiften. Att eleverna tog sig an uppgifterna och startade arbetsprocessen snabbt visade sig även då läraren i början av lektionerna sällan fick några frågor kring uppgiften. Många frågor kom först efter att eleverna i gruppen utbytt tankar och idéer med varandra. Några elever upplevdes då begränsade av strukturerna då läraren fick frågor om gruppen måste följa instruktionerna. En annan elev resonerar vidare kring strukturernas effekt och hur de påverkar arbetsprocessen.

“Det är skönt att bli vägledt i uppgiften när man är osäker på ämnet. Jag gillade även att det fanns någon mening med uppgifterna och inte bara fokus på att ta sig i mål, till exempel i hinderbanan.” (Elev 4)

Eleven tar upp vad arbetsmetoden kooperativt lärande ska syfta till, nämligen att arbetsprocessen ska vara i fokus och inte resultatet. Detta visade sig under en lektion där eleverna gemensamt i gruppen skulle ta sig runt en hinderbana så fort som möjligt. När eleverna gavs instruktioner om hur de skulle ta sig genom banan flyttades fokus från vilken grupp som var snabbast till att inom gruppen fokusera på olika metoder för att ta sig runt. När eleverna sedan kom i mål fanns det inget intresse av att höra vad andra grupper fått för tid utan endast några individer som ville veta vad deras egen grupp hade för tid. Under samma lektion uppmärksammades även den kooperativa principen *positivt ömsesidigt beroende*. Principen innebär att alla i gruppen är beroende av varandra, vilket kräver att elevernas framgång bygger på gruppens framgångar och att alla gruppmedlemmar är viktiga. Detta visade sig genom att eleverna vägledde och stöttade varandra genom hinderbanan och när de kom i mål gav flera grupper varandra en spontan applåd för att de klarat uppgiften.

Sammantaget uttrycker eleverna att kooperativt lärande är en arbetsmetod som leder till att det blir lättare att interagera med andra vilket flera elever upplever positivt för deras lärande. Andra förekommande upplevelser kring arbetsmetoden är att strukturerna ger en tydlighet i arbetsprocessen och att en del elever finner en trygghet i att bli vägledt medan andra elever upplever en begränsning av allt för styrda uppgifter.

6.3 Learning teams

Strukturen för arbetsgången i undersökningen var learning teams, som syftade till att eleverna skulle anta förutbestämda roller som skulle präglade deras bidrag i grupparbetet.

“Här fokuserar man på hela gruppen och inte sig själv. Det var tydligare instruktioner och det fanns ett syfte, dock kändes det som att man inte fick ändra arbetssättet om man kom på något bättre själv” (Elev 1)

I kooperativt lärande i allmänhet men learning teams i synnerhet ska rollerna och strukturerna göra så att själva lärandeprocessen hamnar i fokus snarare än resultatet. Eleven ansåg att strukturen och instruktionerna gav uppgiften mer tydliga ramar men även ett syfte vilket leder gruppen i ett samarbete där eleverna inte enbart fokuserar på sig själva.

Däremot ansåg eleven att det kunde kännas som att man blev låst till strukturen och inte kunde ändra strategin under arbetet om eleverna ansåg att de ville utföra uppgiften på något annat sätt.

Strukturen bygger på att alla elever har ett meningsvärde och en specifik roll i grupparbetet, med betydelse för att kunna slutföra uppgiften. En elev resonerar kring rollernas betydelse i arbetet.

“Det känns som att rollerna inte har haft så stor vikt, alla i gruppen har varit engagerade ändå. Även om rollerna inte har så stor betydelse så känns det som att instruktionerna till uppgiften har gjort att man samarbetat mer än vanligt.” (Elev 5)

En genomgående diskussionspunkt har varit svårigheten att ta sig an rollerna, speciellt om det var en roll eleverna inte kände sig bekväm med. Eleven beskriver att rollerna upplevdes överflödiga då alla i gruppen ändå var engagerade och tog ansvar för arbetet. Trots detta var upplevelsen att strukturen och instruktionerna ändå skapade ett samarbete och en interaktion mellan eleverna under själva arbetet, men att rollerna glömdes bort. Under observationen noterades det att eleverna ganska snabbt kom in i samarbetet och interagerade med varandra, men nödvändigtvis inte genom de roller de blivit tilldelade, utan de roller som togs under arbetet var till synes mer sammanflätade. En elev ger sin förklaring till varför rollerna inte togs.

“Det var svårt att leva upp till rollerna när man får en roll man inte är bekväm med. Man fokuserar lätt på sin egen roll och det kan vara bättre om alla hjälps åt. I ett längre projekt tror jag det är det bättre med roller men de glömdes lite bort här. “ (Elev 6)

Eleven menar att roller troligtvis hade varit mer gynnsamt under ett längre projekt, då det kunde bli mer tydligt hur varje elev hade bidragit till arbetet. Vet eleverna att de har en roll och att gruppen räknar med varje individs bidrag måste alla komma till lektionerna och leva upp till sin roll i grupparbetet, annars blir det påtagligt vilken elev som inte gjort sin del i arbetet. Under observation av den teoretiska lektionen blev det synligt under elevernas muntliga framställning om någon av eleverna inte tagit sin roll, exempelvis om den elev som varit uppgiftsansvarig stod passiv bakom gruppen under presentationen. En annan elev är inne på samma spår och resonerar om svårigheten med att inta en ny roll.

“Det kändes annorlunda, roller brukar komma efter tiden. Vissa kanske inte passar in i någon roll alls, man vet inte riktigt vilken roll man ska ha. Kan vara utvecklande att få en roll som man inte testat. Om man inte har en roll blir man mer passiv. Vissa är mer introverta och kan behöva en roll. I idrotten kan man inte vara passiv för då funkar det inte.“ (Elev 3)

Under observationen av den teoretiska lektionen som var inriktad på problembaserat lärande, tenderade någon enstaka elev att bli mer passiv, både i form av att dra sig tillbaka i gruppdiskussionen men även genom att söka sig till de andra grupperna och socialisera med dem. Detta skulle kunna vara, precis som eleven lyfter, att elever känner att de inte passar in i någon roll alls eller vet vilka förväntningar som finns på rollen vilket gör det svårt att gå in en bestämd roll. Samtidigt kan det vara utvecklande för eleverna att ta en roll i ett arbete som man inte testat på tidigare, vilket kan resultera i att eleverna upptäcker nya sidor hos sig själva. Att ha en roll kan anses gynnsamt för de introverta eleverna, då en roll skapar meningsvärde för en elev som kanske inte annars varit framträdande i grupparbetet överhuvudtaget.

Sammantaget diskuterade eleverna kring arbetsstrukturen learning teams där känslan var att det inte lades så stor vikt på rollerna. Anledningen till detta anses vara att trots att det kan

vara svårt att ta sig an en bestämd roll gick arbetet framåt ändå. Att det kan finnas svårigheter med att gå in i en särskild roll kan ha att göra med att det är ovant att gå in i en roll som man inte känner sig bekväm med. Samtidigt ansågs det kunna vara utvecklande att ta en roll som är utanför trygghetszonen eller att roller kan behövas för att skapa en samhörighet i gruppen. Allt som allt var rollerna och rollfördelningen ingen central del av elevernas learning teams, men de ansåg att roller kan vara gynnsamt för ett grupparbete som sträcker sig över flera lektioner.

6.4 Delaktighet

Under lektionerna har elevernas delaktighet i grupperna observerats och också något som eleverna spontant tog upp under intervjuerna. Genom att utgå från strukturen learning teams ska en hög grad av lika delaktighet säkerställs. Lika delaktighet är en av grundprinciperna i kooperativt lärande och gäller om alla eleverna bidrar lika mycket och är lika involverade i arbetsprocesserna. En elev beskriver arbetsmetodens inverkan på klassen enligt följande.

“Det har varit roligt att arbeta i grupper, det känns som att det har blivit allmänt bättre sammanhållning i gruppen och att det är fler aktiva än det brukar vara på lektionerna.”

(Elev 5)

Eleven beskriver hur arbetsmetoden har lett till att klassen kommit närmre varandra och att fler elever blivit delaktiga i undervisningen. Uppgifterna eleverna tog sig an var utformade på ett sätt så att eleverna blev styrda in i ett samarbete genom bestämda roller. Detta innebar att eleverna tvingas interagera med klasskamrater som de kanske annars inte brukar samtala med. Detta går i hand med vad observationerna visade, nämligen att eleverna till en början var försynta jämt emot varandra till att under den sista lektionen finna det mer naturligt att arbeta i grupp. Arbetsmetodens fokus på interaktion mellan eleverna kan således ses som ett resultat till att eleven upplever att blivit en bättre sammanhållning och fler delaktiga i undervisningen.

Även om eleverna inte var vana vid att arbeta med uttalade grupparbete i idrotten fann de sig snabbt i hur de skulle ta sig an uppgifterna. En elev resonerar kring rollernas betydelse för arbetsprocessen.

“Det blir mer tydligt vilka roller man ska ha, att man faktiskt har en roll. Ofta blir det att det är en som har en roll och att en gör allt och andra blir passiva. Alla kanske inte bidrog, men grundförutsättningarna fanns på ett annat sätt.” (Elev 1)

Eleven beskriver den problematiken som ofta råder vid grupparbete då en del elever tenderar att styra arbetet medan andra elever mer tillbakadragna. Rollerna ska leda till att eleverna ges en plats i gruppen redan från arbetets start vilket ska styra eleverna till ett samarbete där alla blir inkluderade i gruppen. Vid observation synliggjordes att de grupper eleverna delats in i under lektionerna till största delen hölls intakta, endast vid några fåtal tillfälle avvek några elever från sin grupp. Trots att grupperna höll sig intakta och eleverna hade bestämda roller såg arbetsfördelningen i grupperna olika ut. I några grupper gick det att notera att alla elever, utåt sett, var lika involverade i arbetsprocesserna medan det i andra grupper fanns en tydlig ledare. Vid observation noterades även att det lades stor vikt vid rollfördelningen under den första lektionen för att sedan under de andra lektionerna ges allt mindre utrymme i gruppens arbetsprocess. Istället för att fördela rollerna lät grupperna alla gruppmedlemmar ha ansvar för de roller som fanns, vilket kan förklara varför alla elever inte bidrog i arbetet. En elev resonerar kring rollernas betydelse även om eleverna till största delen lät alla i gruppen ta ansvar för hela arbetsprocessen

“Även om alla roller inte intogs tror jag att det är psykologiskt viktigt att veta att man har en roll i gruppen, att man undermedvetet känner att man är med i gruppen.” (Elev 5)

Ovanstående resonemang tyder på att även om eleverna inte fördelade rollerna så är tanken med rollerna bra då det skapar bättre möjligheter för alla att bidra i arbetet. Eleven menar att rollerna leder till att det skapas en känsla av tillhörighet och att man blir inkluderad i gruppen. Sammantaget ser eleverna fördelar med att använda sig av strukturen learning-teams i undervisningen för att få elever delaktiga och inkluderade i idrottsundervisningen. Däremot leder inte arbetsmetoden nödvändigtvis till att alla elever bidrar lika mycket och är lika involverade i arbetsprocesserna.

7. Diskussion

I detta kapitel diskuterar vi inledningsvis faktorer som kan ha påverkat utfallet av den empiri som legat till grund för resultatet. Vidare följer en diskussion om de resultat som framkommit i undersökningen. Utifrån resultatdiskussionen har vi för avsikt att nå en konklusion utifrån arbetets syfte och frågeställning; *Vad kan ett kooperativt didaktiskt förhållningssätt innebära för idrottsundervisningen ur ett inkluderingsperspektiv?*

7.1 Metoddiskussion

I undersökningen användes vad som kan anses vara en designforsknings teoretisk ansats, där vi implementerade en arbetsmetod i en verklig miljö för att uppnå undersökningens syfte. Utifrån vald metod fick vi in den empiri som behövdes för att svara på vår frågeställning. Enligt McKenny & Reeves (2012) är designforskning en metod som passar undersökningar som sker i skolkontext, då metoden ska öka samarbetet mellan forskare och praktiker. McKenny & Reeves (2012) menar på att designforskning ska bidra med teoretiska insikter och praktiska lösningar och blev därmed en lämplig metod i vår undersökning då den utspelade sig i elevernas undervisningsmiljö som präglas av såväl teoretiska som praktiska moment.

I jämförelse med tidigare granskade studier har vår undersökning pågått under en kortare period vilket kan ha påverkat utfallet i denna undersökning. Om undersökningen hade genomförts under en hel termin hade empirin blivit mer omfattande och eleverna hade troligtvis fått en än bättre förståelse för arbetsmetoden. Eftersom vi hade begränsat med tid gjordes medvetna val kring innehåll, vilket ämnades vara så varierande som möjligt med både praktiska och teoretiska uppgifter. Trots tidsbegränsning kände vi att eleverna fick prova på att jobba i grupper baserat på ett kooperativt lärande, vilket var målet med undersökningen. Detta är något även Kvale & Brinkmann (2017) diskuterar, nämligen att forskningsobjektet bestämmer utformningen av metoden. Med detta menar dem att hänsyn måste tas till det ämne som står i förgrunden för undersökningen, samt *vad* det är vi vill få reda på genom undersökningen. För att få svar på vår frågeställning och få en djupare

förståelse för hur kooperativt lärande fungerar i ämnet idrott och hälsa blev därmed en kvalitativ forskningsmetod mest relevant för forskningsobjektet.

Enligt Kvale & Brinkmann (2017) ämnar kvalitativ forskning att studera olika fenomen i sin kontext, vilket har gjorts i den aktuella undersökningen. Vad som har kunnat ses som en nackdel i undersökningen är att vi gjort oss beroende av elevernas närvaro vid lektionerna i syfte att kunna göra intervjuer som i sin tur ska bidra med ett tillförlitligt resultat. Att ha varit närvarande vid alla lektioner var därför ett kriterium vid urval av elever till intervju. Ytterligare en aspekt att ställa sig kritisk till är att det kan finnas en nackdel med att tillämpa en ny metod på för oss främmande elever är att det finns en risk att eleverna, medvetet eller inte, mottar arbetsmetoden på bästa möjliga sätt för att tillgodose vårt syfte. För att inte påverka eleverna gjorde vi därför ett medvetet val i att begränsa informationen till eleverna kring innebörden av kooperativt lärande som arbetsmetod och undersökningen syfte.

Genom att börja med observation som ett första steg av insamling av data, har data sedan kunnat tolkas och frågeställningarna specificeras om så behövs. Därefter har ytterligare data genom intervjuer samlats in för att kunna lyfta det intressanta samt kunnat styra undersökningen i rätt riktning. Intervjuerna ses i denna undersökning som ett komplement till observationen och för att få en fördjupad förståelse av elevernas perspektiv och upplevelser. Dessutom har ett upptäckande av detaljer möjliggjorts som annars skulle kunna ha förbisetts om enbart observation genomförts (Bryman, 2018).

7.2 Resultatdiskussion

Studiens resultat kommer i detta kapitel att diskuteras utifrån de fyra perspektiven som resultatredovisningen är organiserade utifrån.

7.2.1 Arbetsformer i idrott och hälsa

Utifrån Vygotskijs (2001) teori om den proximala utvecklingszonen är grupparbete ett arbetssätt för eleverna att lära genom sociala samspel. Resultatet från intervjuerna visade att ingen av eleverna hade några tidigare erfarenheter av grupparbete i ämnet idrott och hälsa. De gånger de hade blivit indelade hade det inte funnits något direkt syfte med uppdelning

mer än att rent formellt tillhöra en grupp. De intervjuade eleverna hade dessutom inte några tankar kring varför de inte haft grupparbete tidigare utan det var en aspekt som varit helt oreflekterad. Enligt läroplanen för gymnasieskolan ska eleverna få möjlighet att testa på olika arbetsätt och arbetsformer (Skolverket, 2011), vilket i ämnet idrott och hälsa skulle kunna innebära arbete i grupp. Anledningen till att eleverna inte arbetat med uttalade grupparbeten som arbetsform kan bero på att en mer lärarcentrerad undervisning ligger närmre till hands i ett ämne som består av många praktiska moment. I resultatet av studien lyfte en elev det faktum att genomföra ett strukturerat grupparbete i ämnet idrott och hälsa kan vara både svårt och tidskrävande för läraren, vilket skulle kunna ses som ytterligare en förklaring till att arbetsformen är sällsynt förekommande i ämnet.

I studien av Goodyear, Caset & Kirk (2014) beskrevs att en mer lärarcentrerad och traditionell undervisning kan ha en negativ inverkan på framförallt tjejers intresse för idrottsämnet. Detta med anledning att det ofta blir konkurrens mellan elevernas fysiska prestationer. Att traditionell gruppindelning i idrottsundervisningen kan medföra konkurrens och jämförelse mellan fysiska prestationer som i sin tur minskar intresset för undervisningen är något som resultatet i undersökningen styrker. I resultatet synliggjordes att när klassen delas in i grupper tenderar det att bli för mycket tävling. Eleverna menar att när det inte finns något särskilt syfte eller uttalat mål för gruppen är det lätt att det snabbt övergår i en undervisning som präglas av prestation. Att en lektion utan någon bestämd struktur övergår till aktivitet som präglas av tävlings- och prestationlogik skulle kunna vara en anledning till att eleverna inte tycker att undervisningen blir stimulerande. Vid tävling och prestation blir förmågor och tidigare erfarenheter direkt synliga, vilket automatiskt skapar jämförelse mellan elever, något som kan ha stor påverkan för elevernas intresse och vilja att delta i undervisningen.

Enligt resultatet ansåg en av eleverna att grupparbete är lika viktigt i idrott och hälsa som i andra ämnen, om än ännu viktigare. Eleven tog upp aspekten kring att undervisningen i idrott och hälsa till stor del faktiskt sker i grupp vilket gör det grundläggande att kunna samarbeta. Andra ämnen präglas inte av aktivitet i grupp på samma sätt, ändå var elevernas erfarenhet av grupparbete i ämnet idrott och hälsa obefintlig. Enligt Kagan & Stenlev (2017) är ett interaktivt lärande inte bara en arbetsform för eleverna, utan även förberedelse

inför vuxenlivet. De menar att elevernas sociala kompetenser och förmågan att samverka i arbetsprocesser behövs i det komplexa och globaliserade kunskapssamhälle vi lever i. Vid reflektion kring elevernas tidigare erfarenhet av grupparbete i idrott och hälsa jämfört med den aktuella undersökningen är grupparbete med syfte och struktur något som eleverna anser som positivt, vilket även tidigare forskning stödjer (Velázquez Callado, 2012; Klavina et al., 2013; Goodyear, Caset & Kirk, 2014; Fernandez-Rio et al., 2016).

7.2.2 Ett förändrat arbetssätt

I tidigare forskning framställs att kooperativt lärande är en arbetsmetod som genererar positiva effekter i form av utveckling av elevernas relationer, något som i sin tur skapar en trygg klassrumsmiljö (Klavinas et al., 2014). Detta är något som framkom av elevernas reflektioner även i denna undersökning. Resultatet visar hur arbetsmetoden har lett till att hela gruppen kommit närmre varandra. Såväl den fysiska som sociala interaktionen mellan eleverna har utvecklats, vilket eleven beskriver genom att det inte blir lika stelt att ta kontakt och röra vid varandra i olika fysiska aktiviteter. Arbetsprocessen innebär att elever blir styrda in i en gemenskap, vilket leder till att utvecklingen hos elever inte bara sker som en kunskapsvinning utan också i form av sociala färdigheter. Ett av gymnasieskolans uppdrag är att ska skolan ska utveckla elevernas sociala kompetens och att arbeta tillsammans med andra (Skolverket, 2011). Det är därför viktigt att inte enbart fokusera på elevernas kunskapsutveckling utan även se fördelen med arbetsmetoder som utvecklar elevens sociala färdigheter, där ibland förståelse för andra människor och respektera olikheter, något som ligger i tiden i dagens samhälle.

I enighet med gymnasieskolans uppdrag ska skolan utveckla elevernas kommunikativa kompetens samt utveckla sin förmåga att ta initiativ och ansvar (Skolverket, 2011). Detta är grunden inom det kooperativa lärandet då detta didaktiska förhållningssätt ska ge eleverna möjlighet att interagera med varandra med hjälp av bestämda strukturer (Kagan & Stenlev, 2017). Ur elevernas reflektioner gick det att utläsa att flera elever upplevde det som positivt att bli styrda i uppgifterna, framförallt inom ämnesområde de kände sig osäkra i, medan några elever ifrågasatte om de var tvungna att följa instruktionerna. Här ställer vi oss frågande till om arbetsmetoden är gynnsam för alla elever. En nackdel med att utgå från

bestämda strukturer är att eleverna inte får vara med och utforma arbetsprocessen som de vill vilket kan innebära att de inte får den utmaning till kreativt tänkande som undervisningen bör erbjuda. En annan aspekt med strukturerna är att det är ett tidskrävande sätt att arbeta, vilket uppmärksammades i undersökningen då eleverna efter hand la allt mindre fokus på rollerna. En orsak till detta kan vara att arbetsformen var ny för eleverna och att det tar tid att implementera en ny arbetsmetod i undervisningen. I början kan det därför finnas en risk att eleverna lätt faller tillbaka till mer traditionellt grupparbete, det vill säga utan bestämda strukturer.

7.2.3 En strukturerad arbetsprocess

Studien har baserats på den kooperativa strukturen learning teams, som har ämnat ge lärandeprocessen en startpunkt samt en tydlig bild av hur uppgiften ska göras och hur samarbetet ska se ut (Fohlin et al., 2017). Precis som i studien av Goodyear, Caset & Kirk (2014), skiftade fokus hos eleverna i vår studie från den fysiska prestationen till interaktion och samarbete. När det fanns tydliga instruktioner att följa var det enligt eleverna lättare att gruppens uppmärksamhet hamnade på att lösa själva uppgiften. Resultatet visar att detta främjade arbetsprocessen, på så sätt att ingen av eleverna blev passiv i grupparbetet utan alla var delaktiga i arbetet. Resultatet i undersökningen och tidigare forskning pekar därmed åt att ett strukturerat grupparbete kan öka såväl elevernas aktivitet som interagerande i lärandeprocessen i ämnet idrott och hälsa.

Till skillnad från tidigare forskning (Goodyear, Caset & Kirk, 2014) synliggör resultatet att eleverna inte hade samma uppfattning av rollfördelningens betydelse inom learning teams. Detta är något som kunde styrkas av såväl observation som intervju, nämligen att eleverna följde instruktioner och delade ut roller i gruppen som sedan i princip glömdes bort. Enligt Kagan & Stenlev (2017) ska learning teams leda till en inkluderande lärandemiljö där eleverna aktivt samarbetar med varandra. Eleverna arbetade, samarbetade och interagerade med varandra under hela arbetsprocessen men tyckte i efterhand att rollerna nästan hade glömts bort. Om rollerna bortsågs eller om eleverna aktivt valde att inte gå in i sin roll är svårt att svara på. Något som kan vara värt att tänka på som lärare är gruppammansättningen och vilka roller som redan finns i gruppen. Likt Londos (2010)

beskriver tenderar en del elever att ta stor plats i undervisningen medan andra elever blir mer tillbakadragna i en undervisning som präglas av lärande i grupp. Eftersom vi inte kände till eleverna sedan tidigare delades grupperna in slumpmässigt och eleverna fick själva fördela rollerna. När en elev som redan tar stor plats i undervisningen får en ledande roll i gruppen kan denna individ förstärkas ytterligare samtidigt som det finns en risk att andra elever blir allt mer tillbakadragna i undervisningen. För att kooperativt lärande ska vara gynnsamt bör läraren därför känna till gruppen innan för att eventuellt gå in och styra rollfördelningen i grupperna.

Resultatet synliggjorde att det kan vara svårt att gå in i en roll man inte känner sig bekväm med, samtidigt som de som de mer tillbakadragna eleverna kan stärkas av en roll och bli en del av gruppens gemenskap. Denna aspekt problematiserar Hartsmar (2013) i förhållande till inkluderingsperspektivet. De mer tillbakadragna eleverna som deltog i undersökningen kanske inte gick in i sin roll enligt instruktionerna, men att de faktiskt fick en roll kan ha varit avgörande för hur pass inkluderande de kände sig i grupparbetet. Att låta eleverna gå in i olika roller kan i förlängningen skapa individer som möter världen med ett brett perspektiv och en ökad förståelse för olikhet då de fått träna på att träda in i andra roller än de som de normalt har. Hartsmars (2013) poäng är viktig att ha i åtanke, samtidigt som såväl intervju som observation tyder på att elevernas samarbete fortskred utan att eleverna gick in i sina roller fullt ut. Vi ställer oss därför frågande till om specifika roller verkligen är nödvändigt för elever i gymnasieålder, då de till skillnad från yngre elever har fått mer erfarenhet av samarbete i grupp och vikten av att ta eget ansvar för sitt lärande.

7.2.4 Inkluderande undervisning

En av Vygotskijs (2005) utgångspunkter var att vi formas i samspel med omgivningen och att den sociala miljön är avgörande för utveckling och lärande. Av elevernas reflektioner gick det att utläsa att de upplevde att det var fler som var aktiva under lektionerna än det brukade vara vilket enligt Vygotskijs (2005) teori kan ha positiv inverkan på elevernas lärande. Studiens resultat synliggör även likt forskning av Goodyear, Caset & Kirk (2014) och Fernandez-Rio et al., (2016) att kooperativt lärande kan vara en fördelaktig arbetsmetod ur ett inkluderingsperspektiv. Att eleverna upplever en högre delaktighet i

undervisningen kan bero på att det i gruppriktade aktiviteter, ofta i form av indelning i olika lag som tävlar mot varandra, inte finns några regler för interaktionen. Några elever intar då ledarrollen i gruppen under den mesta av tiden, medan andra håller en låg profil. Idrott och hälsa är ett ämne som präglas av diverse lärandesituationer där den enskilda elevens förmågor, kanske mer än i något annat ämne, synliggörs för övriga klasskamrater. När elevers prestationer synliggörs och jämförs med andra kan det leda till en maktstruktur mellan elever som påverkar en del elevers engagemang och vilja att delta i undervisningen. Genom att använda bestämda strukturer och roller vid gruppmoment kan elever inte använda sig av sina identiteter för att ta en önskvärd plats i gruppen. Detta innebär att de eventuella maktordningar som finns mellan eleverna kan utmanas när elever tvingas samverka och inta nya roller i gruppen. Strukturens maktbrytande effekt vid grupparbete kan därmed ses som en bidragande faktor till att eleverna upplever att kooperativt lärande har en positiv effekt när det gäller alla elevers delaktighet i idrottsundervisning.

Lika delaktighet i kooperativt lärande gäller om alla eleverna bidrar lika mycket och är lika involverade i arbetsprocesserna (Kagan & Stenlev, 2017). Resultatet av studien visar att trots att eleverna uttrycker en positiv inställning till arbetsmetoden gick det att urskilja en ojämn arbetsfördelning i grupperna då alla elever, utåt sett, inte var lika involverade i arbetsprocessen. Vi ställer oss därför undrade till ifall alla elever verkligen får lika mycket utrymme för att samtala om sina tankar och idéer i gruppen. Samtidigt är vi medvetna om att en del elever tycker det är givande att lyssna på vad andra har att säga och upplever att de är inkluderade i gruppen trots att de sällan kommer med egna inlägg. Enligt Hartsmar (2013) handlar inkludering om att känna trygghet och delaktighet i det skolarbete som bedrivs, men även i den sociala gemenskapen. Att några elever var mer passiva i grupperna behöver därför inte betyda eleverna inte kände sig inkluderade i gruppen utan kan bero på att eleverna skulle träda in i en roll de kanske inte var vana vid. Till en början kan detta ses som en nackdel då det finns en risk att eleverna tappar motivation och blir passiva då det kräver energi och lust i att ständigt förändra sitt tankesätt utifrån roller, vilket även eleverna uttryckte genom att det var svårt att leva upp till en roll man inte var bekväm med. Det kan därför vara en lång process innan ett kooperativt lärande ger positiv effekt i undervisningen.

Slutligen kan vi konstatera att uppnå en delaktighet där alla elever bidrar lika mycket och är lika involverade i arbetsprocessen, vilket kooperativt lärande grundas på, kan snarare ses som en utopi än verklighet i skolan. Möjligen är de undermedvetna effekterna eleverna resonerar kring i form av känsla av tillhörighet och få en betydande roll i gruppen vinster nog för att utgå från en kooperativ arbetsmetod i idrottsundervisningen.

7.3 Slutsats och fortsatt forskning

Lärande genom social interaktion är, som nämnts tidigare, inget nytt didaktiskt förhållningssätt. Det finns flera erkända teorier som beskriver hur social interaktion är grundläggande i barns lärande. I tidigare forskning inom ämnesfältet framkommer även fördelarna med att använda kooperativt lärande och strukturen *learning teams* för att utveckla elevers lärande genom social interaktion. Trots detta har vi i de olika skolformer vi har varit delaktiga i aldrig stött på denna arbetsmetod, vare sig som elever eller lärarstudenter. Vi har genom denna praktikinära studie fått möjlighet att sätta oss in i hur kooperativt lärande verkställs i undervisningen samt vad denna pedagogiska arbetsmetod kan innebära ur ett inkluderingsperspektiv.

Vid en summering av de framkomna resultat i denna studie konstateras att det finns såväl fördelar som nackdelar med att utgå från ett kooperativt didaktiskt förhållningssätt i idrottsundervisning med äldre elever. En positiv aspekt eleverna beskriver med kooperativt lärande är att en tydlig struktur underlättar elevernas arbete och att detta är något som efterfrågas vid grupparbete då det ger ett bra stöd i arbetsprocessen. Ytterligare en fördel är att strukturerna leder till att det blir mer fokus på arbetsprocessen och mindre på resultatet vilket resulterar i att man kommer ifrån de tävlings- och prestationslogiker som allt för ofta präglar idrottsundervisningen. De frågetecken resultatet i denna undersökning visar att eleverna, till skillnad från tidigare forskning med yngre elever, inte upplever att specifika roller är nödvändiga för gruppens arbetsprocess då alla elever ändå tog ansvar för uppgiften. Trots detta ser eleverna positivt på att ha uttalade roller i grupparbete då alla elever ges samma grundförutsättningar och får viktig betydelse för arbetet. För att besvara frågeställningen om vad ett kooperativt didaktiskt förhållningssätt kan innebära för

idrottsundervisningen ur ett inkluderingsperspektiv blir svaret därför att arbetsmetoden kan generera en ökad delaktighet då metoden skapar en känsla av tillhörighet.

Att sätta sig in i en ny arbetsmetod kräver både tid, kunskap och engagemang från såväl läraren som elever för att det ska ge positiva effekter. Kooperativt lärande må vara tidskrävande till en början, men de positiva aspekter som resultatet av denna studie visar gör att vi anser det vara en undervisningsstrategi värd att prova. Idrott skulle då kunna bli en positiv upplevelse för alla elever, då alla får möjlighet till delaktighet och blir viktiga i gruppens arbete. En metod som inte enbart skulle utveckla elevers ämneskunskap utan även deras sociala kompetenser.

7.3.1 Fortsatt forskning

Idag är kooperativt lärande som pedagogisk arbetsmetod i ämnet idrott och hälsa inget brett forskningsområde. Eftersom forskningsfältet fortfarande är begränsat skulle dess resultat gynnas av fler studier, både liknande de som redan gjorts och kompletterande, och framförallt med kvantitativa mätningar för att kunna göra resultaten mer generaliserbara. Den forskning som tidigare gjorts baseras huvudsakligen på internationell forskning med inriktning på yngre elever. Ytterligare forskning om hur kooperativt lärande fungerar och upplevs i idrottsundervisning med äldre elever behövs för att komplettera denna studies resultat. En fråga vi ställer oss efter denna undersökning är vilka elever det är som egentligen gynnas av kooperativt lärande. Det vore även intressant att undersöka vilka utmaningar och krav detta didaktiska förhållningssätt innebär för läraren, något som inte berörts alls denna studie.

8. Referenser

Alvehus, J. (2014). *Skriva uppsats med kvalitativ metod: En handbok*. Stockholm: Liber AB.

Brinkkjaer, U., & Høyen, M. (2013). *Vetenskapsteori för lärarstudenter*. Lund: Studentlitteratur AB.

Bryman, A. (2018). *Samhällsvetenskapliga metoder*. (3., [rev.] uppl.) Malmö: Liber AB.

Carlgrén, I. (2015). *Kunskapskulturer och undervisningspraktiker*. Daidalos: Göteborg.

Fangen, K. (2005). *Deltagande observation*. Stockholm: Liber.

Fernandez-Rio, J., Sanz, N., Fernandez-Cando, J., & Santos, L. (2017). Impact of a Sustained Cooperative Learning Intervention on Student Motivation. *Physical Education And Sport Pedagogy*, 22(1), 89-105. doi: 10.1080/17408989.2015.1123238

Fohlin, N., Moerkerken, A., Westman, L., & Wilson, J. (2017). *Grundbok i kooperativt lärande : vägen till det samarbetande klassrummet*. Lund: Studentlitteratur.

Goodyear, V.A., Caset, A., & Kirk, D. (2014). Hiding behind the camera: Social Learning within the Cooperative Learning Model to Engage Girls in Physical Education. *Sport, Education And Society*, 19(6), 712-734. doi: 10.1080/13573322.2012.707124

Hartsmar, N., & Liljefors-Persson, B. (2013). *Medborgelig bildning: demokrati och inkludering för ett hållbart samhälle*. Lund: Studentlitteratur.

Jensen, M. (2012). *Lärande och lärandeteorier*. Lund: Studentlitteratur AB.

Kagan, S., & Stenlev, J. (2017). *Kooperativtlärande : samarbetsstrukturer för elevaktiv undervisning*. Lund: Studentlitteratur.

Klavina, A., Jerlinder, K., Kristén, Hammar, L., & Soulie, T. (2014). Cooperative oriented learning in inclusive physical education. *European Journal of Special Needs Education*, (2), 119-133. doi: 10.1080/08856257.2013.859818

Kvale, S., & Brinkmann, S. (2017). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Lund: Studentlitteratur AB.

Lindgren, C., & Lundahl, K. (2018). *Kooperativt lärande i idrott och hälsa* (Student essay). Malmö: Institutionen för lärande och samhälle. Tillgänglig: <http://muep.mau.se/handle/2043/24652>

Londos, M. (2010). *Spelet på fältet-relationen mellan ämnet idrott och hälsa i gymnasieskolan och idrott på fritid*. (Doktorsavhandling, Malmö Studies in Educational Sciences, 55). Malmö: Holmbergs. Tillgänglig: http://muep.mau.se/bitstream/handle/2043/10517/ML_Spelet_p%C3%A5_f%C3%A4ltet.pdf?sequence=2&isAllowed=y

Lundvall, S., & Brun Sundberg, G. (2016). *Polarisering av ungas idrottande. I Centrum för idrottsforskning (2017) De aktiva och de inaktiva. Om ungas rörelse i skola och på fritid*. (CFI-rapport, 2017:2). Stockholm: Centrum för idrottsforskning.

McKenney, S & Reeves, T. (2012). *Conducting Educational Design Research*. London: Routledge.

Skolinspektionen. (2018). *Kvalitetsgranskning av ämnet idrott och hälsa i årskurs 7-9*. Hämtad 2019-04-10, från <https://www.skolinspektionen.se/globalassets/publikationssok/granskningsrapporter/kvalitetsgranskningar/2018/idrott-och-halsa/kvalitetsgranskning-av-amnet-idrott-och-halsa-i-arskurs-79.pdf>

Skolverket. (2011). *Läroplan för gymnasieskolan*. Hämtad från

<https://www.skolverket.se/undervisning/gymnasieskolan/laroplan-program-och-amnen-i-gymnasieskolan/laroplan-gyll-for-gymnasieskolan>

Säljö, R. (2013). *Lärande och kulturella redskap: om lärprocesser och det kollektiva minnet*. Lund: Studentlitteratur AB.

Velázquez Callado, C. (2012). Analysis of the Effects of the Implementation of Cooperative Learning in Physical Education. *Qualitative Research in Education*, 1(1), 80-105. doi: 10.4471/qre.2012.04

Vetenskapsrådet. (2017). *God forskningsed*. Stockholm: Vetenskapsrådet

Vygotskij, L. S. (2001). *Tänkande och språk*. Göteborg: Daidalos.

9. Bilagor

9.1 Bilaga 1. Lektionsplanering 1

Dansuppgift

Centralt innehåll: Musik, rytm och dans som inspiration för att utveckla kroppslig förmåga.

Gruppmål:

Fysiskt: Förmågan att röra sig till musik.

Kognitiv: Förmågan att röra sig utifrån en utformad koreografi.

Socialt: Förmåga att kommunicera med alla gruppmedlemmar på ett effektivt sätt.

Uppgift: Gruppen ska utifrån bestämda rörelseriktningar koreografera en dans ihop. Varje individ i gruppen har ansvar för att deras tilldelade rörelseriktning finns med i dansen.

Följande rörelser ska finnas med: Högt, Lågt, Tungt, Lätt, Snurr, Hopp

Innan ni börjar ska ni fördela nedanstående roller i gruppen.

- *Uppgiftsansvarig (ser till att uppgiften förmedlas, genomförs och slutförs)*
- *Tempoledare (ser till att arbetet går framåt)*
- *Uppmuntrare (stöttar gruppen, ser till att förslag/ideér blir positivt bemötta)*
- *Snilleblixtleddare (ser till att hålla igång kreativiteten, tex. genom att ifrågasätta)*
- *Sammanfattare (binder samman gruppens ideér)*

9.2 Bilaga 2. Lektionsplanering 2

Risk- och skadehantering

Centralt innehåll: Riskfaktorer i samband med fysiska aktiviteter, till exempel överträning och skador i samband med idrott och motionsaktiviteter.

Gruppmål:

Fysiskt: Förmågan att praktiskt kunna hantera skador i olika situationer.

Kognitiv: Förmågan att undvika/hantera skador i olika situationer.

Socialt: Förmåga att kommunicera med alla gruppmedlemmar på ett effektivt sätt.

Uppgift: Gruppen ska tillsammans iscensätta ett bestämt case med inriktning på risk- och skadehantering. I framställningen ska följande delar finnas med:

- Händelseförloppet
- Hantering av situationen
- Motivering till hur situationen hanteras
- Riskanalys (*Hur hade situationen kunnat undvikas?*)

Innan ni börjar ska ni fördela nedanstående roller i gruppen.

- *Caseansvarig (förmedlar caset för gruppen och läser upp det för klassen innan redovisningen)*

- *Materialansvarig (ser till att gruppen har material till informationssökning och redovisningen)*

- *Informationssökare (ser till att gruppen tillägnar sig kunskap om hur fallet kan hanteras)*

- *Berättare (är ansvarig för att gruppen berättar hur de tänkt vid hantering av situationen)*

- *Riskanalysansvarig (ser till att gruppen har förslag på hur situationen hade kunnat undvikas)*

Case 1:

Stefan och Konrad är elever på en gymnasieskola i centrala Malmö. I vecka 20 är de ute på kanotläger med sin klass i sjön Raslången i östra Skåne på gränsen till Blekinge. Efter en dags paddlande ut i vildmarken är det dags att slå läger.

Eleverna har inte haft så mycket friluftsliv på gymnasiet utan detta är satsningen man gör för att nå alla kursplanens mål i friluftsliv. Man har köpt in nya fina Trangia kök och eleverna har fått i läxa veckan innan lägret att läsa på instruktionen hur man monterar ihop köket för att laga mat.

Väl framme vid den fasta lägerplatsen är alla mycket hungriga och en väldig aktivitet utbryter i de olika matlagen för att värma på den medhavda frysta köttfärssåsen. Lärarna har för tillfället gått iväg för att hämta ved till brasan. Medan lärarna är iväg ska eleverna sätta upp sina kök och börja koka pastan som läraren delat ut. Då skriker Jenny till och Stefan och Konrad ser hur hon kastar sig i sjön med eld i håret.

Hur ska eleverna gemensamt hantera situationen?

Case 2:

Evelina, Lina och Kalle går sista året på en gymnasieskola i Lund. Första onsdagen i april ska de ordna en friluftsdag med orientering som en del av innehållet i kursen Idrott och hälsa 2.

Evelina, Lina och Kalle börjar livfullt diskutera hur de skall lägga upp dagen och vad de måste packa med sig för en heldags orientering i skogen. Några av de undervisande lärare har blivit beordrade att följa med ut i skogen för att hjälpa till med sekretariatet och närvarokontroll på eleverna.

Efter att Evelina, Lina och Kalle har sprungit på ett bra tag och är ungefär halvvägs genomför första banan snubblar Kalle på en trädrott och stukar till foten rejält.

Hur ska Evelina och Lina hantera situationen?

Case 3:

Eva, Shadia och Abir är tre väldigt duktiga gymnaster som fått låna gymnastiksalen för att träna. Efter en stunds aktivitet blir Eva och Shadia törstiga och går till omklädningsrummet för att fylla sina vattenflaskor. När tjejerna återvänder till gymnastiksalen möts de av en chock. Abir har fallit från bommen och ligger livlös på golvet.

Hur ska Eva och Shadia hantera situationen?

Case 4:

Emil och Lisa är två elever på en gymnasieskolan i Trelleborg. Under en måndagseftermiddag har de fått möjlighet att stanna kvar efter lektionen i simhallen för att träna mer på simhopp, en aktivitet som de fått prova på i Idrott och hälsa 2. De börjar med att värma upp på studsmattan för att sedan gå och träna ljushopp från ettan. Efter ett tag känner de sig redo för att avancera till trean och Emil börjar med att hoppa i. Ruset som Lisa får från att utöva simhopp är något hon sällan känner och hoppar snabbt upp ur vattnet och klättrar upp till trean igen. När hon ställer sig på kanten och tittar ner i bassängen ser hon att Emil ligger nere på botten.

Hur hanterar Lisa situationen?

9.3 Bilaga 3. Lektionsplanering 3

Hinderbana

Centralt innehåll: Samspel mellan situationens krav och människan utifrån ergonomiska aspekter. Idrott och motionsaktiviteter som sociala verktyg.

Gruppmål:

Fysiskt: Förmågan att röra sig till hinder i miljön.

Kognitiv: Förmågan att ta sig förbi hinder på ett effektivt sätt.

Socialt: Förmåga att kommunicera med alla gruppmedlemmar på ett effektivt sätt.

Uppgift:

Syftet med uppgiften är att ta sig igenom en hinderbana tillsammans med sin grupp på olika sätt.

Varv 1 - alla i gruppen ska vara sammankopplade via händerna

Varv 2 - alla i gruppen får endast hoppa på ett ben

Varv 3 - gruppen får totalt använda sex fötter

Varv 4 - endast två i gruppen får titta

Varv 5 - endast två i gruppen får titta och endast en får tala

Innan ni börjar ska ni fördela nedanstående roller i gruppen.

- *Uppgiftsansvarig (ser till att uppgiften förmedlas, genomförs och slutförs)*
- *Uppmuntrare (stöttar gruppen, ser till att förslag/ideér blir positivt bemötta)*
- *Sammanhållare (ser till att alla i gruppen är sammanlänkade)*
- *Snilleblixtleddare (ser till att hålla igång kreativiteten)*
- *Reflekterare (ser till att gruppen håller en diskussion kring gruppens tillvägagångssätt efter avslutad uppgift)*

9.4 Bilaga 4. Observationsschema

Observation av lektionerna utgår ifrån grundprinciperna i kooperativt lärande: positivt ömsesidigt beroende, samarbetsfärdigheter, eget ansvar och lika delaktighet.

Grupper:	Grupp 1	Grupp 2	Grupp 3	Grupp 4	Grupp 5
Antal elever:					
Lektionsinnehåll:					
Positivt ömsesidigt beroende					
Samarbetsfärdigheter					
Eget ansvar					
Lika delaktighet					

9.5 Bilaga 5. Intervjuguide

Inledande frågor

Hur har du upplevt kursen idrott och hälsa 2?

Vad tycker du har varit extra roligt i kursen?

Finns det något du, eller som du sett andra i klassen, upplevt som jobbigt i idrott och hälsa?

Brukar ni arbeta i grupper på idrotten?

- Vid nej, hur kommer det sig tror du?

- Vid ja, beskriv grupparbete i idrotten för mig.

Vad är din samlade upplevelse av dessa tre lektioner?

-vilka fördelar respektive nackdelar ser du med arbeta på detta sättet?

Följdfrågor

Upplevde du någon skillnad i detta arbetssätt jämfört med vanligt grupparbete?

Hur upplevde du att bli styrd i grupparbetet?

Hur upplevde du rollerna i gruppen?

Hur upplevde du arbetsfördelningen i gruppen?

Hur upplever du att detta arbetssätt påverkar lärandet?