



## **Känsla för idrott**

– En undersökning om vad elever har för kunskaper om  
vad de blir bedömda på inom idrott och hälsa

Alexander Skytte

GYMNASTIK- OCH IDROTTSHÖGSKOLAN

Självständigt arbete avancerad nivå 168:2014

Idrott, fritidskultur och hälsa skolår (F-6,7-9 och gy)

Handledare: Bengt Larsson

Examinator: John Hellström

## **Sammanfattning**

Syftet med studien är att undersöka vad eleverna uppfattar som bedömningsgrunder och huruvida detta är kopplingsbart till kunskapsmålen. Undersökningen avser att ta reda på vad elever upplever att de blir bedömda på i ämnet idrott och hälsa avseende momenten dans och bollspel.

Frågeställningarna ser ut enligt följande:

- Vad upplever elever att de blir bedömda på inom idrott och hälsa?
- Hur förhåller sig elevernas KASAM, ålder samt kön till deras uppfattning av vad de blir bedömda på inom idrott och hälsa?

## **Metod**

Studien använde sig av enkäter som delades ut till totalt 11 klasser med cirka 25 elever i varje klass på två olika skolor. Ena skolan är belägen norr om Stockholm, och den andra söder om Stockholm. Totalt deltog 245 elever i undersökningen. Klasserna bestod av elever som gick skolår 6 samt skolår 9.

## **Resultat**

- Elevernas upplevelse av vad de blir bedömda på går att koppla till kunskapsmålen men även andra prestationsfaktorer.
- De äldre eleverna uppger i högre grad svar kopplade till än de yngre eleverna. De yngre eleverna uppger i högre grad svar kopplade till resultatbaserade prestationer i jämförelse med de äldre eleverna
- Elever med starkt uppmätt KASAM anser i högre grad att hög närvaro samt andra resultatbaserade prestationer är viktigt för ett högt betyg än elever med svagt uppmätt KASAM.

## **Slutsats**

Denna studie visar att äldre elever har större förståelse för bedömningskriterier kopplade till kunskapsmålen samt att elever med starkt KASAM i högre utsträckning ställer sig positiva till påståenden kopplade till fysisk aktivitet. Det är idrottslärares uppdrag att varje elev får känna att det går att lyckas på idrotten samt bidra till att andra lyckas och också hittar glädjen i att röra sig. Allt detta för att rörelseglädjen ska finnas kvar, i ett livslångt perspektiv.

## Innehållsförteckning

|   |    |
|---|----|
| 1 Inledning.....  | 1  |
| 1.1 Bakgrund.....   | 1  |
| 1.1.1 Nuvarande läroplan Lgr11 .....                            | 2  |
| 2 Tidigare forskning .....                                      | 5  |
| 3 Teoretiskt perspektiv .....                                   | 8  |
| 3.1 KASAM:s tre centrala begrepp .....                          | 8  |
| 3.1.1 Begriplighet.....   | 8  |
| 3.1.2 Hanterbarhet .....  | 9  |
| 3.1.3 Meningsfullhet .....                                      | 9  |
| 4 Syfte och frågeställningar.....                               | 10 |
| 5 Metod .....   | 10 |
| 5.1 Urval.....  | 10 |
| 5.2 Genomförande .....  | 11 |
| 5.3 Databearbetning .....                                       | 11 |
| 5.3.1 Uträkning av KASAM .....                                  | 12 |
| 5.4 Analysverktyg .....   | 12 |
| 5.5 Tillförlitlighetsfrågor.....                                | 14 |
| 5.6 Etiska aspekter.....  | 15 |
| 5.6.1 Informationskravet .....                                  | 15 |
| 5.6.2 Samtyckeskravet.....                                      | 15 |
| 5.6.3 Konfidentialitetskravet .....                             | 16 |
| 5.6.4 Nyttjandekravet .....                                     | 16 |
| 6 Resultat.....   | 16 |
| 6.2 Elevernas svar på de öppna frågorna rörande bedömning ..... | 17 |
| 6.3.1 Bedömningsfrågor kopplat till KASAM.....                  | 21 |
| 6.3.2 Attitydsfrågor kopplat till KASAM .....                   | 23 |
| 6.4 Sammanfattning och analys .....                             | 25 |
| 7 Diskussion .....  | 26 |
| 7.3 Resultatets påverkan på skolans verksamhet .....            | 29 |
| 7.4 Metoddiskussion.....  | 30 |
| 8 Slutsats .....  | 31 |
| Käll- och litteraturförteckning.....                            | 31 |

Bilaga 1 Enkätundersökning

Bilaga 2 Informationsbrev

# 1 Inledning

Efter att ha studerat på lärarlinjen i fyra år går det att göra vissa upptäckter och insikter, dels hos sig själv men även hos andra. Exempel på detta är motivationen av att ta in det som bedöms i ett ämne. Trots att studierna är förlagda på högskolenivå har det funnits ett flertal studenter i min närhet som inte tagit sig tid till att ta reda på vad som kom att bedömas i kursen. Ibland tillhörde jag också denna skara studenter eftersom jag inte ansåg det vara viktigt att hålla reda på betygskriterier i vissa moment, utan såg det som viktigare att ha kul i samband med att studierna genomfördes. Eftersom det ser ut så på högskolan började jag fundera över hur det ser ut hos eleverna på mellanstadiet och högstadiet där jag gjorde min praktik. Det är en upptäckt som kan göras under en VFU-period (verksamhetsförlagd utbildning). Många av eleverna kör bara på utan en tanke på vad de behöver utveckla för att uppnå ett högre resultat. Eleverna är där för att ha kul och för att de måste, att lära verkar komma i andra hand. Det beteendet tycks också vara mer kopplat till praktiska ämnen än till teoretiska. Varför det är så kan bero på att aktiviteterna som genomförs under de praktiska ämnena är mer relaterade till vad eleverna själva vill göra på sin fritid. Det är därför det kan uppstå klagomål när fokus på idrottslektionen börjar glida ifrån lärandemålet och en återsamling behövs för att få eleverna på rätt bana igen. Det är inte ovanligt att höra kommentarer som ”skynda på” och ”det där vet vi redan”.

Lärandemålen är oftast skrivna på ett akademiskt språk med beskrivningar som är svåra att förstå ifall man inte till stor del behärskar språket, vilket kan göra det svårt för yngre elever. En komplex rörelse, vad är det egentligen? Hur många gånger behöver läraren förklara det begreppet för att eleven ska förstå? Den här uppsatsen behandlar vad eleverna upplever att de blir bedömda på samt om KASAM (Känsla av sammanhang) samvarierar med elevernas upplevelse. Att ta reda på ifall eleverna vet vad de blir bedömda på är relevant för verksamheten inom idrott och hälsa för att se huruvida lärandemålen är tillräckligt tydliga för eleverna samt om det finns faktorer som påverkar elevernas kunskaper om kunskapskraven.

## 1.1 Bakgrund

Bakgrunden behandlar hur läroplanen i idrott och hälsa nu är utformad samt hur den används i praktiken. Utöver läroplanens utformning nämns även hur summativ, formativ och autentisk bedömning används kopplat till kunskapsmålen.

### 1.1.1 Nuvarande läroplan Lgr11

Dagens betygssystem går från A-F vilket innebär 5 godkända steg samt ett underkänt. Men i likhet med den tidigare läroplanen, lpo94, så omnämns endast 3 godkända steg för bedömningen. Detta innebär att för att få ett mellanbetyg, B eller D, gäller det att uppnå en majoritet av betygskraven för det högre betyget. Det vill säga att ett B kräver att eleven uppnår majoriteten av A kriterierna och ett D kräver att eleven uppnår majoriteten av C kriterierna. (Skolverket 2011)

I årskurs 6 ser målen ut enligt följande för rörelsedelen:

#### **E Nivå**

Eleven kan delta i lekar, spel och idrotter som innefattar sammansatta motoriska grundformer i olika miljöer och varierar och anpassar sina rörelser till viss del till aktiviteten. I rörelser till musik och i danser anpassar eleven **till viss del** sina rörelser till takt och rytm. Eleven kan även simma 200 meter varav 50 meter i ryggläge. Eleven kan samtala om egna upplevelser av fysiska aktiviteter och för då enkla och **till viss del** underbyggda resonemang kring hur aktiviteterna kan påverka hälsan och den fysiska förmågan.

I årskurs 9 ser målen ut enligt följande för rörelsedelen:

#### **E Nivå**

Eleven kan delta i lekar, spel och idrotter som innefattar komplexa rörelser i olika miljöer och varierar och anpassar sina rörelser **till viss del** till aktiviteten och sammanhanget. I danser och rörelse- och träningsprogram till musik anpassar eleven **till viss del** sina rörelser till takt, rytm och sammanhang. Eleven kan även simma 200 meter varav 50 meter i ryggläge. (Skolverket 2011)

Största skillnaden i kunskapsmålen för C är att **till viss del** huvudsakligen byts ut mot **relativt väl** och för A nivån byts den ut mot **väl**. Texten är utöver detta till största delen densamma.

Skolan har i uppdrag att ”främja lärandet där individen stimuleras att inhämta och utveckla kunskaper och värden (Skolverket 2011 s.9). Under ämnet idrott och hälsa står det i läroplanen att eleverna ska ges förutsättningar för att ”röra sig allsidigt i olika fysiska sammanhang, planera, praktiskt genomföra och värdera idrott och andra fysiska aktiviteter utifrån olika synsätt på hälsa, rörelse och livsstil” (skolverket 2011 s.48). Det är således

viktigt att veta vad eleverna vill genomföra på idrotten, vad som motiverar dem, samt att se om detta går att genomföra utifrån lgr11. Redelius skriver att ett betyg ges för att ge information om hur en elev ligger till, som en motivationsskapare samt utvärdering och kontroll av vad som sker i undervisningen. För att kunna ge ett betyg under rättvisa förhållanden är det viktigt för eleven att veta vad som bedöms. (Redelius 2007, s.219) Utöver att veta vad eleven blir bedömd på ställer undervisningen och bedömningssituationen krav på elevens förmåga till samarbete, sociala kompetens samt grovmotoriska färdigheter. (Annerstedt, 2002 s.125)

I bedömningsstödet för idrott skolår 7-9 står det även att rätt klädsel, god ordning och närvaro är förutsättningar för att eleverna ska kunna lära sig det som lgr11 omfattar. Detta ska dock inte betygsättas i sig. (Skolverket 2012 s.3) I bedömningsstödet går det att utläsa, under rörelse momentet, att det är ett brett moment där lärandet syftar till att möjliggöra elevernas deltagande inom idrott, lek och rörelse. (Skolverket 2012 s.6) Läraren behöver även kunna förmedla till eleverna vad det är som bedöms inom rörelse samt när och hur. (Ibid s.6) För ett godkänt betyg (E) krävs det att ”eleven kan delta i lekar, spel och idrotter som innefattar komplexa rörelser” samt ”I danser och rörelse- och träningsprogram till musik anpassar eleven **till viss del** sina rörelser till takt, rytm och sammanhang” (Ibid s.6). Bedömningen av dessa kunskapsmål görs genom att se på vilken kvalitativ nivå eleven har i sitt deltagande. (Ibid s.6)

Skolinspektionen har i sin undersökning från maj 2012 kommit fram till att det är rörelseområdet som behandlas allra mest i ämnet idrott och hälsa. Bollspel, lek, träning och motion är de vanligaste aktiviteterna i ämnet idrott och hälsa enligt undersökningen. (Johansson & Hasselskog 2012, s.11) Skolverkets utvärdering från 2003 visar likväl att det vanligaste momentet i idrotten är bollspel, följt av lekar. (Nu-03) Rörelse är det vanligaste momentet som utövas inom idrott och hälsa och är det område som stor del av tidigare forskning i ämnet behandlar. Rörelse är också ett moment som inte har stor plats i det centrala innehållet även fast det erbjuds i stor utsträckning på lektionerna. Således är det rörelsedelen i läroplanen denna studie kommer att fokusera på och vad eleverna anser att de blir bedömda på inom moment som omfattas av denna del i läroplanen.

### 1.1.2 Summativ, formativ och autentisk bedömning

Summativ bedömning innebär en summerande bedömning av en elevs kunskapsnivå.

Skolverket beskriver att denna bedömning görs efter ett avslutat undervisningsområde där läraren sammanfattar styrkor och svagheter i elevens prestation. Denna bedömning mynnar sedan ut i ett omdöme eller betyg. Informationen från denna bedömning ger dock inte eleven någon information som kan hjälpa denne framåt i lärandet (Skolverket, 2009 s. 9).

Formativ bedömning beskrivs av skolverket som en bedömningsform med två syften, ge eleverna stöd och vägledning samt forma kommande planering. (Skolverket, 2009 s. 37).

Formativ bedömning sker kontinuerligt under ett pågående undervisningsområde och beskriver var eleven befinner sig vid tillfället i förhållande till målet. Syftet är att ge eleverna en vägledning och stöd till högre målupplevelse genom att lyfta styrkor och svagheter i elevens prestation. Denna formativa bedömning kan sedan leda till en summativ bedömning i form av skriftligt omdöme eller betyg. Skolverket nämner att summativ och formativ bedömning fortfarande kan ske genom samma bedömning, det som är skillnaden är hur den insamlade informationen används, (Skolverket, Kunskapsbedömning i skolan, s. 9f.). Förutom att formativ bedömning ger eleverna kontinuerlig information om var de befinner sig i förhållande till målen i undervisningsområdet får läraren möjlighet att forma sin planering efter elevernas behov. Jönsson beskriver att det finns 3 grundläggande förutsättningar för att formativ bedömning ska kunna ske:

- Eleven och läraren känner till målen med undervisningen
- Läraren samlar kontinuerligt in information om var eleven befinner sig i förhållande till målen
- Läraren använder denna information för återkoppling till var eleven befinner sig i förhållande till målen eller för att anpassa undervisningen (Jönsson 2013 s.218).

Skolverket nämner att summativ och formativ bedömning fortfarande kan ske genom samma bedömning, det som är skillnaden är hur den insamlade informationen används, (Skolverket, Kunskapsbedömning i skolan, s. 9f.)

Inom idrott och hälsa är även autentisk bedömning vanligt förekommande. Autentisk bedömning innebär att eleven arbetar med en verklighetstrogen uppgift och läraren observerar eleven medan denne genomför uppgiften (Jönsson, 2013 s, 56ff). När bedömningen grundas



på autentisk bedömning är det av stor vikt att eleverna förstår lärandeobjektet samt lärandemålet. (William, 2013 s.115-20) Har eleven ingen förståelse, är det svårt för denne att lära.

## 2 Tidigare forskning

Den tidigare forskningen kring bedömning visar att både lärare och elever har svårigheter att avgöra vad som är innehållet i ämnet idrott och hälsa och kopplar in kriterier som inte nämns som kunskapsmål. Annerstedt & Larsson fann i sin studie att lärare väger in personliga egenskaper hos eleverna i sin bedömning, såsom aktivt deltagande (Annerstedt & Larsson 2010 S.97ff) Det uppmärksammades i studien att lärare även inkluderar andra personliga egenskaper som intresse, inställning och motivation i sin bedömning (Annerstedt & Larsson 2010 S.97ff) Utöver detta pekar även Redelius, Fagrell och Larsson på att eleverna bedöms på mätbara prestationer inom idrottsliga resultat, särskilt för att nå de högre betygen (Redelius, Fagrell och Larsson 2009 s.245ff).

KASAM står för känsla av sammanhang och är ett begrepp kopplat till hälsa. Hög känsla av sammanhang brukar enligt Antonovsky associeras till en god hälsa. (Antonovsky 2005 s.44) Studier har visat att uppmätt KASAM skiljer sig avseende kön. Där kvinnor skattar sin upplevda hälsa lägre än män. Detta är något som både kan ses hos vuxna, ungdomar och barn. Myrin & Lagerström fick i sin studie fram att flickor hade ett medel KASAM-värde på 63, medan pojkar hade ett medelvärde på 70. (Myrin & Lagerström 2006 s.341-343) En studie gjord av Axelsson m.fl visar också att flickor skattar sin KASAM något lägre än pojkar. I denna undersökning deltog 606 gymnasieelever där pojkarnas KASAM hade ett medelvärde på cirka 61, medan flickorna hade ett medelvärde på cirka 58. (Axelsson m.fl 2005 s.106)

I Sollerheds m.fl. studie framgår att elever med stark KASAM har tendenser att i hög grad delta i fysisk aktivitet. Eleverna med starkt KASAM går även att koppla till höga betyg i idrott och hälsa. Enligt Sollerheds m.fl finns ett samband mellan KASAM och attityder till idrottsundervisningen. (Sollerheds m.fl. 2005 s.334-342) Denna studie påvisar även att det finns ett samband mellan positiva attityder hos elever till ämnet idrott och hälsa och starkt KASAM. (Sollerheds m.fl. 2005 s.334-342) Det här sambandet tyder enligt Sollerheds m.fl på att fysisk aktivitet kan bidra till en utveckling av elevernas KASAM. (Sollerhed 2005 s.342) Studien visar även att elevernas nuvarande KASAM-värde påverkar deras inställning till idrottsundervisningen, men också sannolikheten att eleverna förblir fysiskt aktiva senare i

livet (Sollerhed m.fl 2005 s. 334-342). Även skolverket nämner i läroplanen att fysisk aktivitet är grundläggande för en människas välbefinnande. Positiva upplevelser av rörelse under vår uppväxt har en stor betydelse för om vi blir fysiskt aktiva senare i livet (skolverket 2011. S.48)

Även Larsson & Mårtenssons undersökning har visat att de ”gamla” lärarna anser att andra faktorer såsom närvaro är viktig under undervisningen i idrott och hälsa. Enligt de här lärarna är dessa faktorer något som kan påverka elevernas betyg. (Larsson & Mårtensson 2010 s.18-19) Frågorna Larsson & Mårtensson ställde var:

- Vilka betygskriterier använder sig lärarna av i sin bedömning och betygsättning?
- Hur medvetna är lärarna i sin bedömning av elever i idrott och hälsa? (Larsson & Mårtensson 2010 s.18-19)

Utöver att lärarna i studien ansåg att närvaro var viktigt i bedömningen visade även undersökningen att vissa lärare ansåg att allt som stod som kunskapsmål inte skulle betygsättas. Det fanns även åsikter hos dessa lärare att idrott och hälsa är ett ämne som ska ägnas åt det praktiska, medan de andra ämnena kan ägna sig åt det teoretiska. (Larsson & Mårtensson 2010 s.18) I denna studie framgår att lärare som deltar i studien anser att idrottsämnet inte går att ”tenta av”, därför tillkommer kriteriet att delta aktivt på lektioner, enligt deltagarna. Även fast denna studie genomfördes innan den nya läroplanen tog över från lpo94 är närvaro och aktivitet inte ett kunskapsmål som mäts. Närvaro och aktivitet och dess påverkan på elevernas betyg går således inte att koppla till kunskapsmålen i nya läroplanen heller. (skolverket 2011 s.16) Dock kan de ses som en förutsättning för att uppnå dem.

Fjällhage & Flink har gjort en kvalitativ undersökning där de intervjuat lärare och elever om elevernas förståelse av kunskapskraven i idrott och hälsa i skolor 9. Samtliga lärare som intervjuades nämnde att de använde formativ bedömning. Deras resultat tyder på att lärarna tycker eleverna har svårt att förstå orden skrivna i kunskapskraven och att eleverna glömmar bort kunskapskraven efter lektionens slut. Att kunskapskraven är svårformulerade är också något de intervjuade eleverna håller med om (Fjällhage & Flink 2013, 39ff) Detta leder till att eleverna inte engagerar sig i vad det är de blir bedömda på och vad de ska lära sig. I studien fick eleverna frågan vad de trodde läraren bedömde under idrottslektionerna. På frågan svarade ingen elev någonting som kunde relateras till kunskapskraven som omnämns i lgr11. Istället var svaren att läraren bedömde ett aktivt deltagande, att vara en god kamrat samt

positiv attityd, vilket är i linje med den andra, tidigare forskningen. (Fjällhage & Flink 2013, 40)

Utöver att idrottslärare i Sverige har svårigheter att genomföra bedömning i idrott och hälsa visar Fiset & Franck (2013) studie att även idrottslärare i USA anser att bedömning är problematisk. Denna studie visar att de amerikanska idrottslärarna fokuserar på aktivitet och glädje hos eleverna vilket ger en påföljd av bristande måluppfyllelse av kunskapskraven (Fiset & Franck, 2013 s.23ff). En studie från Irland visar att lärare tror formativ bedömning kan göra idrott och hälsa mindre lustfyllt (Ní Chróinín & Cosgrave 2011, s. 225). Samma studier visar dock även att ifall lärare lägger större fokus på bedömning i undervisningen ser eleverna ämnet mer som ett kunskapsämne. Lärarens utläring och elevernas inläring förbättras när läraren besitter kunskap om bedömning (Ní Chróinín & Cosgrave (2011, s. 225). Denna studie illustrerar vikten av att som lärare vara medveten om vad som ska bedömas och hur det ska gå till. Det är även av vikt att kulla förmedla detta till eleverna för att ge en förståelse att idrott och hälsa är ett kunskapsämne.

Även Oscarsson & Lindow (2008) undersökte vad elever tror att de blir bedömda på, kopplat till den dåvarande läroplanen lpo94. Resultatet de fick visade att eleverna upplevde att de blev bedömda på närvaro och aktivitet, personlighet och engagemang samt hälsomedvetenhet och teoretisk kunskap. Undersökningen visar att eleverna inte kopplar idrottsundervisningen till innehållet i läroplanen (Oscarsson & Lindow 2008). Närvaro är ingenting som kan reglera ett betyg. Däremot kan närvaron påverka att eleven missar delmoment och därmed inte kan ge underlag för ett lärandemål. Men närvaron är fortfarande ingenting som betygsätts eller bedöms, i alla fall inte enligt lgr11.

Sammanfattningsvis har tidigare studier till stor del kretsat kring rörelse inom fysisk aktivitet och de kunskapskrav inom idrott och hälsa som berör rörelse. Både lärare och elever visar i forsknings genomgången svårigheter att förstå läroplanen och lärare ser en problematik med att genomföra sin bedömning formativt då de anser att detta kan hämma aktiviteten och glädjen hos eleverna. Tidigare forskning pekar på att elever med starkt KASAM kan kopplas till högt deltagande i fysiska aktiviteter och höga betyg i idrott och hälsa. Tidigare forskning visar även ett samband mellan positiva erfarenheter av fysisk aktivitet och ett högt KASAM-värde. Men innebär det även att det finns ett samband mellan starkt KASAM och kunskap om kunskapsmålen i idrott och hälsa? Har elever med ett starkt KASAM goda kunskaper om

kunskapskraven i idrott och hälsa, eller är det något som är åldersbetingat? Detta är vad denna studie ämnar undersöka.

### **3 Teoretiskt perspektiv**

Denna undersökning tar utgångspunkt i KASAM. Aaron Antonovsky har tagit fram begreppet KASAM som står för känsla av sammanhang och är ett begrepp kopplat till hälsa. Hög känsla av sammanhang brukar innebära god hälsa (Antonovsky 2005 s.44). Genom att använda KASAM ämnar denna studie undersöka huruvida KASAM även går att koppla till uppfattningen av vad som bedöms i idrott och hälsa.

#### **3.1 KASAM:s tre centrala begrepp**

KASAM kan delas in i tre centrala underbegrepp; begriplighet, hanterbarhet och meningsfullhet (Antonovsky 2005 s. 43). Antonovsky menar att alla dessa tre begrepp är viktiga för en god hälsa. Antonovsky menar vidare att om man vill uppnå en god hälsa, eller har en god hälsa, krävs det en känsla av sammanhang (Antonovsky 2005 s.5). Jakobsson betonar vikten av att använda sig av känsla av sammanhang i skolan för att få eleverna aktiva och vilja delta (Jakobsson 2007 s.189). Jakobsson menar att det är viktigt för läraren att organisera undervisningen utifrån de tre begreppen för att få undervisningen just begriplig, hanterbar och meningsfull (Jakobsson 2007 s.189).

##### **3.1.1 Begriplighet**

Det första begreppet är *begriplighet*, som handlar om hur människor uppfattar yttre och inre faktorer som påverkar deras liv. Begriplighet syftar på i vilken utsträckning individen kan uppleva inre och yttre stimuli som gripbara, relevanta och sammanhängande. Om det råder en brist på begriplighet upplevs tillvaron som oordnad, slumpmässig och kaotisk (Antonovsky 2005 s.44). Människor som upplever hög grad av begriplighet förstår livet både i medgång såväl som motgång. Att ha en hög grad av begriplighet medför att individen har en förhoppning och en tro på att framtiden ser ljus ut. Dessa individer kan i förväg se tänkbara scenarier för situationer, eller att händelser som inträffar går att förstå och förklara (Antonovsky 2005 s.44). Stimuli kan vara av en negativ karaktär, men individer som upplever hög grad av begriplighet har stora möjligheter att hantera detta. Individer med lägre grad av begriplighet kan känna sig uppgivna och oroliga inför framtiden. De brukar ofta nämna att det uppstår någon form av otur som leder till situationen (Antonovsky 2005 s.44).

Jacobsson menar att begreppet begriplighet innebär att läraren måste ta ställning till vilka övningar och moment som ska göras på lektionen. Vilka mål som ska uppnås både långsiktigt och kortsiktigt. Det är därför viktigt att förklara för eleverna vad som kommer att ske och varför (Jacobsson 2007 s.189).

### **3.1.2 Hanterbarhet**

Det andra begreppet är *hanterbarhet*. *Hanterbarheten* mäter i vilken grad individen upplever sig kunna hantera olika krav som stimuli ställer. Hanterbarhet omfattas av de verktyg och resurser som individen själv besitter och kan användas för att möta de krav som stimuli sätter (Antonovsky 2005 s.45). Alltså handlar hanterbarhet ofta om de förhållanden som finns i individens omkrets och närhet. Det handlar om personer som individen känner att den kan lita på. Till exempel make, hustru eller vänner. Har individen hög grad av hanterbarhet känner denne tillit till dessa (Antonovsky 2005 s.45). Individen känner sig således inte som ett offer för omständigheterna och kommer inte tycka att livet är orättvist.

Hanterbarhet i skolan kan innebära att läraren ger eleverna tillgång till rätt utrustning och redskap för att lyckas med aktiviteten, men också att läraren gör det möjligt för eleverna att kunna hantera sina egna resurser (Jacobsson, 2007 s.190). Som lärare är det viktigt att uppmärksamma alla i gruppen för att skapa en hanterbar situation för dem. Det är lärarens uppgift att göra momentet hanterbart för eleverna (Ibid, s190).

### **3.1.3 Meningsfullhet**

Det tredje begreppet är *meningsfullhet*. Meningsfullhet handlar om känslan att känna att det är värt att investera tid och energi i något. Meningsfullhet är en motivationskomponent inom KASAM där individer med hög meningsfullhet beskriver hur de investerat känslomässigt och haft ett stort engagemang i något. (Antonovsky 2005 s.46) De som visade låga värden av meningsfullhet kände att det inte fanns mycket i deras liv som betydde något för dem.

Begreppet meningsfullhet syftar till att ta reda på i vilken utsträckning som individen känner att livet har en känslomässig innebörd och att en del av de krav som ställs i livet är värda att investera energi och engagemang i. (Antonovsky 2005 s.45) Till exempel är detta relevant att koppla till skolan, eftersom det är viktigt för eleverna att känna att undervisningen är meningsfull för att de ska ta till sig av innehållet (Antonovsky, 2005, s. 43-45).

Meningsfullhet i idrott och hälsa innebär att läraren behöver skapa engagerande och utmanande aktiviteter för eleverna i en varierad undervisning som leder till ett lärande. (Jacobsson 2007, s.191) Jacobsson lyfter fram att om man är van vid att idrotten innebär prestationer, att det är resultat som är det viktiga, ter det sig meningslöst med andra syften i undervisningen, som att förstå hur man kan träna för att må bra eller varför man ska använda sig av samarbetsmoment för att förbättra sin kropps kompetens (Jacobsson 2007 s.191).

## **4 Syfte och frågeställningar**

Syftet med studien är att undersöka vad eleverna uppfattar som bedömningsgrunder och ifall detta är kopplingsbart till kunskapsmålen. Undersökningen avser att ta reda på vad elever upplever att de blir bedömda på i ämnet idrott och hälsa avseende momenten dans och bollspel.

Frågeställningarna ser ut enligt följande:

- Vad upplever elever att de blir bedömda på inom idrott och hälsa?
- Hur förhåller sig elevernas KASAM, ålder samt kön till deras uppfattning av vad de blir bedömda på inom idrott och hälsa?

## **5 Metod**

Studien använde sig av enkäter som delades ut till totalt 11 klasser med cirka 25 elever i varje klass. Totalt deltog 4 klasser från skolår 6 och 6 klasser från skolår 9, 127 flickor och 118 pojkar. Första delen i undersökningen av denna studie som berör KASAM-13 genomfördes i samarbete med en annan studie.

### **5.1 Urval**

Urvalet genomfördes efter bekvämlighetsprincipen. Eftersom denna undersökning samarbetar med en annan undersökning valdes två skolor, en norr om Stockholm och en söder om Stockholm. Samtliga elever valdes i skolår 6 samt skolår 9 eftersom detta är relevant för undersökningens forskningsfrågor. Urvalsgruppen bestod totalt av 278 individer. Totalt deltog 4 klasser från skolår 6 och 6 klasser från skolår 9.

## 5.2 Genomförande

Enkäten som användes i denna studie är uppbyggd på KASAM-13 enkäten (se bilaga 1) med viss modifikation i ordval. Enkäten i sitt original går att finna i Antonovskys bok *Hälsans mysterium* (Antonovsky 2005, 246ff) se bilaga 1. Enkäten har svarsalternativ som är på en 7-gradig skala där deltagarna får kryssa i var på skalan de känner sig mest hemma. Enkäten innehåller också öppna frågor där deltagarna kortfattat får beskriva vad de tror de lär sig inom två olika moment (dans och bollspel). Dessa moment är kopplade till rörelseområdet i centrala innehållet i lgr11. Enkätens frågor fokuserar på att behandla området rörelse, både när det kommer till frågor kopplat till lärandemålen i lgr11 och frågor som inte går att koppla till lgr11. Denna avgränsning gjordes med hänsyn till att tidigare forskning mestadels fokuserar på rörelse. Utöver det är rörelse också det momentet som används mest i idrott och hälsa enligt skolverkets undersökning (nu-03) och det kan således argumenteras för att eleverna borde vara mest insatta i kunskapsmålen inom detta område. Enkäten finns i sin helhet i bilaga 1.

Alla enkäter delades ut på samma sätt, i början av lektionen vid elevernas samling i idrottshallen. Detta medförde att undersökningen genomfördes vid olika tillfällen för olika grupper. Enkätens uppbyggnad gick igenom med fokus på hur deltagarna skulle svara och vikten av att de svarade enskilt. Det fanns alltid hjälp att tillgå för eleverna vid oklarheter. Eleverna hade i praktiken hela lektionen på sig att fylla i enkäten, men de behövde ofta inte mer än ca 20 minuter. När de var klara med enkäten återgick deltagarna till deras ordinarie undervisning i idrott och hälsa. Sista delen i enkätundersökningen berör elevernas inställning till betyg och används enbart i studien som denna samarbetar med. Således presenteras inget resultat från den delen i denna studie.

## 5.3 Databearbetning

Under databearbetningen gavs de två olika skolorna varsin benämning. Skolan som låg norr om Stockholm benämns som skola a och skolan som låg söder om Stockholm benämns som skola b. Efter insamlandet av enkäterna fördes svaren in i programmet Excel. Resultaten delades in i kategorier efter kön, ålder samt uppmätt KASAM. Alla namn på deltagarna togs bort och ersattes med en kod, specifik för varje deltagare och skola där studien genomfördes. Alla resultat och alla figurer togs sedan fram i Excel.

I SPSS användes *ett independent sample test* för att undersöka ifall det fanns signifikans i resultatet mellan uppmätt KASAM och kunskap om kunskapsmålen. SPSS användes även för att genomföra  $\chi^2$  test för de öppna frågorna i enkäten kopplat till momenten dans och bollspel. P värdet för denna studie sattes till  $P < .05$ .

Det var även i Excel som det interna bortfallet kunde upptäckas. Det interna bortfallet blev totalt 10 st. ( 3 pojkar och 2 flickor i skolår 6 samt 2 pojkar och 3 flickor i skolår 9). Det interna bortfallet berodde på att enkäter inte fylldes i korrekt. Mest förekommande var att deltagaren missat fylla i en sida. Det totala bortfallet var 12 procent. 127 flickor och 118 pojkar lämnade in kompletta svar och genomförde studien i sin helhet.

Förutom de öppna svaren på frågan om komplex rörelse behövdes även de andra två öppna frågorna kategoriseras. Kategorierna som valdes gjordes dels efter tidigare forskning över vad elever tror de blir bedömda på, kunskapsmålen samt vad eleverna svarade frekvent på dessa två frågor. För att kunna sammanställa resultatet med uppdelningen i kvartiler fylldes en 1:a i för den kategorin deltagarens svar stämde överens med.

### 5.3.1 Uträkning av KASAM

När eleverna har svarat på enkäten och kasam-13 delen (kasam-13 heter det eftersom det är den mindre varianten av KASAM-enkäten som omfattar 13 frågor) får man ut ett värde på deras KASAM. Det är ett värde som mäter de tre begreppen: begriplighet, hanterbarhet och meningsfullhet. Varje fråga i KASAM-13 mäter antingen en eller två av dessa tre begrepp och kan plockas ut enskilt för att få ett värde för var och ett av begreppen. Vissa av frågorna är ”vända”, vilket gör att resultatet måste räknas om. Detta leder till att desto högre värde eleven får, desto högre KASAM. Värdet används för att se huruvida KASAM har en inverkan på vad eleverna upplever att de blir bedömda på. Lägsta värdet är 13, och det högsta värdet som går att uppnå är 91.

### 5.4 Analysverktyg

|              | <b>Kvartilavstånd</b> | <b>Nedre kvartil</b> | <b>Median</b> | <b>Övre kvartil</b> |
|--------------|-----------------------|----------------------|---------------|---------------------|
| KASAM        | 15                    | 53                   | 60            | 68                  |
| <b>Antal</b> | <b>Q1</b>             | <b>Q2</b>            | <b>Q3</b>     | <b>Q4</b>           |

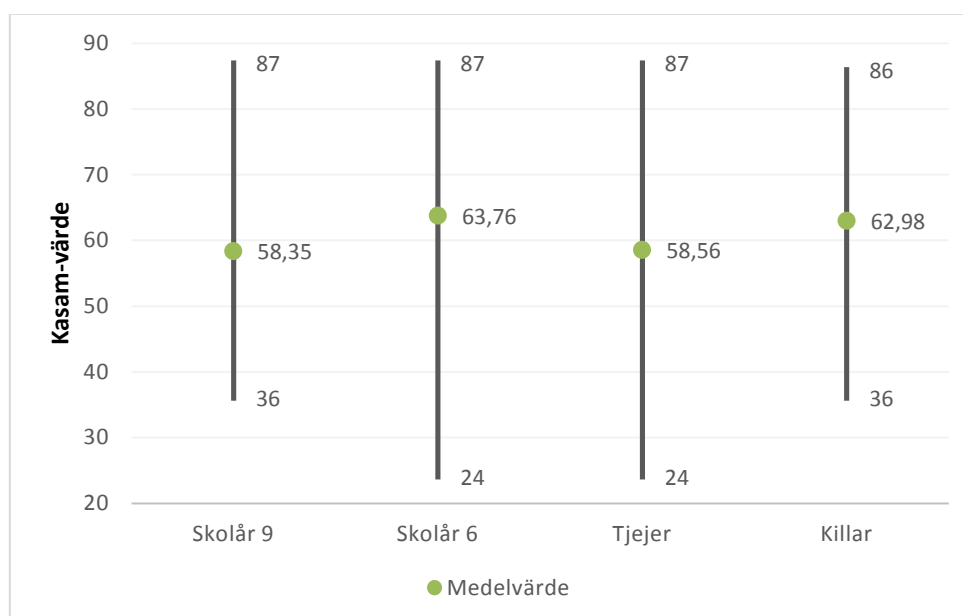


|       |    |    |    |    |
|-------|----|----|----|----|
| KASAM | 60 | 62 | 62 | 61 |
|-------|----|----|----|----|

**Tabell 1. Uppdelning av resultatet i kvartiler. N=245.**

Deltagarna delades in i kvartiler efter deras uppmätta KASAM. Syftet med kvartilerna är att skapa fyra stycken lika stora kvartiler med 25 procent av deltagarna i varje kvartil. I resultatet jämförs sedan elevernas med starkt KASAM (Q4) med de med svagt KASAM (Q1). Eftersom KASAM uppmäts på en skala mellan 13 och 91 utan mer exakta värden än heltal kan flera elever hamna på samma värde. När de sedan ska delas upp i kvartiler à 25 procent går det inte på ett enkelt sätt att avskilja dessa elever mellan varandra. Detta medför till exempel att gränsen för Q4 ligger på 68 och åtta stycken elever får sitt KASAM uppmätt till 68. I denna kvartil finns det redan 58 stycken elever med ett uppmätt KASAM mellan 69-87. Således ska enbart 3,25 stycken elever med 68 som uppmätt KASAM tillhöra Q4. För att undvika denna komplikation har denna studie valt att förenkla kvartilerna för att gå runt detta problem. Utfallet blir således att Q1 består av 24,5 procent av eleverna och Q4 består av 24,9 procent av eleverna.

Q2 samt Q3 i tabellen som är grå markerat kommer således inte att användas som underlag för resultatet.



**Figur 1. Totalt uppmätt KASAM för elever i skolår 6 och 9 samt pojkar och flickor. Medelvärde samt spridning. N=245**

Figur 1 ger en överblick över elevernas uppmätta KASAM. Elevernas uppmätta KASAM har räknats ihop med hjälp av de enkätfrågor som har sitt ursprung i Antonovskys bok *Hälsans Mysterium*. Genom att slå ihop svaren på dessa 13 frågor fås ett totalvärde för varje elev. Värdet blir mellan 13, (vilket är det lägsta möjliga), och 91, (vilket är det högsta möjliga). I figuren går det inte att se några stora skillnader mellan ålder och kön. Flickor har ett något lägre uppmätt KASAM än pojkar i snitt. Även de äldre eleverna har uppmätt något lägre KASAM än de yngre eleverna. Medelvärdet för denna studie landade på 60,69. Det uppmätta KASAM-värdet visar att det är en stor spridning i de olika grupperna mellan lågt och högt KASAM.

## 5.5 Tillförlitlighetsfrågor

Reliabilitet och validitet är två egenskaper som används för att få ut ett adekvat resultat i undersökningen. Målet i den här studien är att dessa två egenskaper ska vara så höga som möjligt. I en kvantitativ studie är forskningens reliabilitet och undersökningens reproducerbarhet en viktig faktor att ha i åtanke (Hassmén & Hassmén 2008, s. 122-157).

För att hålla reliabiliteten hög genomfördes en pilotenkät till en klass i skolår 6. De fick svara på frågorna samt kommentera huruvida de var begripliga eller ej. Detta för att de yngre eleverna löper större risk att missförstå eller har svårt för frågorna. För att undvika interna bortfall ögnades alla enkäter igenom när de lämnades in av varje enskild individ. Pilotenkäten gav upphov till att vissa frågor i enkäten omformulerades.

Ytterligare en reliabilitetsåtgärd som vidtogs var att se till så att det fanns en samstämmighet i enkäten. Med detta menas att det finns frågor som tar upp samma sak, fast de är ställda på olika sätt. (Hassmén & Hassmén 2008, s. 122-157) En annan viktig faktor för att bibehålla reliabiliteten i en kvantitativ studie är att mätningen inte ska påverkas av tiden. Därför bör inte deltagarna stressas för att komma med ett svar inom en viss tidsram. (Hassmén & Hassmén 2008, s. 122-157) Dock finns det faktorer i enkäten som drar ner reliabiliteten. Till exempel skulle fler samstämmighetsfrågor ha ställts. Fler frågor ökar dock risken att eleverna bara kryssar i ett svarsalternativ på måfå, särskilt eftersom de redan har över 30 frågor att fylla i. Av detta skäl valdes vissa frågor bort från pilotenkäten för att bibehålla elevernas intresse. (Hassmén & Hassmén 2008, s. 122-157)

Validitet innebär att man undersöker det man avser att undersöka, det vill säga studiens giltighet. Resultaten från en studie gjord med en lågstadielklass har till exempel inte hög validitet vid tillämpning mot en gymnasieklass. I en kvantitativ undersökning är kommunikativ validitet en betydelsefull faktor. (Hassmén & Hassmén 2008, s. 122-157) Detta berör hur väl forskaren klarar av att förmedla sin forskningsprocess. För att den kommunikativa validiteten ska vara hög är det av vikt att ha en relevant och beskrivande metodbeskrivning samt bortfallsanalys. Därför är metoden i den här undersökningen detaljerat beskriven så att en liknande studie kan genomföras.

Vidare finns det pragmatisk validitet. Denna pekar på huruvida den kunskap man når kan vara användbar. Därför är det viktigt för validiteten att nämna hur denna studie påverkar till exempel eleverna eller skolans undervisning. (Hassmén & Hassmén 2008, s. 122-157). Detta tas upp som ett avsnitt i diskussionen.

## **5.6 Etiska aspekter**

Vetenskapsrådet har tagit fram forskningsetiska regler som kan delas in i fyra krav. Dessa krav bör följas när forskning bedrivs inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning. (Vetenskapsrådet 2014)

### **5.6.1 Informationskravet**

Den första regeln inom forskningsetiken är informationskravet. Med informationskravet menas att deltagaren har rätt att veta vad undersökningen menar att undersöka, och vilken deltagarens roll i undersökningen kommer att vara. I detta fall kommer deltagarna att studeras, genom en enkät. (Vetenskapsrådet 2014 s.7) I denna undersökning innebär det att deltagarna ska få information om undersökningen innan de fyller i enkäten.

För att följa ovanstående informationskrav fick eleverna en muntlig redovisning av vad undersökningen innebar. Där förklarades att undersökningen kommer att användas i en större uppsats och att deras deltagande är frivilligt. De informerades även om att de närsomhelst kunde avbryta sin medverkan i undersökningen.

### **5.6.2 Samtyckeskravet**

Det andra kravet är samtyckeskravet. För att uppfylla samtyckeskravet informerades deltagarna om att de hade rätt att avbryta sin medverkan i studien när de ville. Eftersom

deltagarna från skolår 6 var under 15 år gamla skickades ett informationsbrev ut till deras vårdnadshavare. Brevet finns att läsa under bilaga 2. Brevet gavs ut en vecka innan undersökningen genomfördes för att ge vårdnadshavaren tid att ställa eventuella frågor innan undersökningen ägde rum.

### **5.6.3 Konfidentialitetskravet**

Konfidentialitetskravet innebär att deltagarnas identitet inte går att spåra. (Vetenskapsrådet 2014 s.7). I och med tidigare praktikplacering på de två skolorna i studien finns redan en tystnadsplikt undertecknad både för mig och min kollega som genomförde en liknande studie. Tystnadsplikten innebär att vi inte har tillåtelse att sprida vidare information vi samlar in på skolorna samt att hålla eleverna anonyma i offentliga sammanhang. För att bibehålla konfidentialitetskravet så behöver deltagarna inte skriva namn eller var de kommer ifrån, utan endast skolår samt kön. Eftersom skolan inte nämns vid namn är det omöjligt att lokalisera en enskild individ genom undersökningen. Enkäterna kommer dock att lagras men är inte tillgängliga för utomstående.

### **5.6.4 Nyttjandekravet**

Uppgifterna som samlas in används endast för denna undersökning samt den undersökning som är i samarbete med denna. Inga personuppgifter har samlats in. Samtliga namn på alla enkäter togs bort och ersattes med en unik kod för varje enkät.

## **6 Resultat**

I denna del kommer resultatet från enkätundersökningen att presenteras. Resultatet är indelat i två delar efter forskningsfrågorna. Första delen presenterar resultatet kopplat till forskningsfrågan ”Vad upplever elever att de blir bedömda på inom idrott och hälsa?”. Denna del utgår utifrån de öppna enkätfrågorna utifrån kunskap om kunskapskraven i dans samt bollspel. Andra delen presenterar resultat kopplat till forskningsfrågan ”Hur påverkar elevernas KASAM, ålder samt kön deras uppfattning av vad de blir bedömda på inom idrott och hälsa?”. Här tas de öppna enkätfrågorna upp som i tidigare avsnitt fast kopplat till KASAM. Utöver detta presenteras även resultatet av attitydfrågorna kopplat till KASAM.

## 6.2 Elevernas svar på de öppna frågorna rörande bedömning

Här presenteras resultatet från vad eleverna själva skrev att de tror de blir bedömda på inom två olika moment; dans samt bollspel. Som nämnts tidigare har undersökningen valt att fokusera på rörelse momentet i lgr11 och inom idrott och hälsa. Eftersom eleverna fått skriva svaren själva kan de ha använt olika formuleringar för samma sak. Följaktligen kommer svaren presenteras i kategorier där det är möjligt att få in elevernas svar under en och samma kategori. Kategorierna presenteras som samlingsnamn för deltagarnas svar. Figurerna är uppdelade i fem kategorier där de tre första (takt, rörelse till musik samt samspel) är kopplingsbara till kunskapskraven och således kan ses som ett bedömningskriterium. De två sista kategorierna är indelade efter tidigare forsknings påvisade resultat över vad eleverna tror de blir bedömda på under en idrottslektion.

### Exempel på svar inom kategorierna för dans

**Takt** - "takt" "taktkänsla" "i takt till musiken"

**Rörelse till musik** - "Rytm" "rörelse till musik" "stegen"

**Samspel** - "samarbete" "dansa med andra" "grupparbete"

**Aktiv** - "följa instruktioner" "lyssnar" "vara med och försöka" "inlevelse"

**Prestation** - "Göra bra ifrån sig" "prestation" "svårighetsgrad" "hur bra jag dansar"

### Exempel på svar inom kategorierna för bollspel

**Grovmotoriska rörelser** - "springa" "kasta" "fånga"

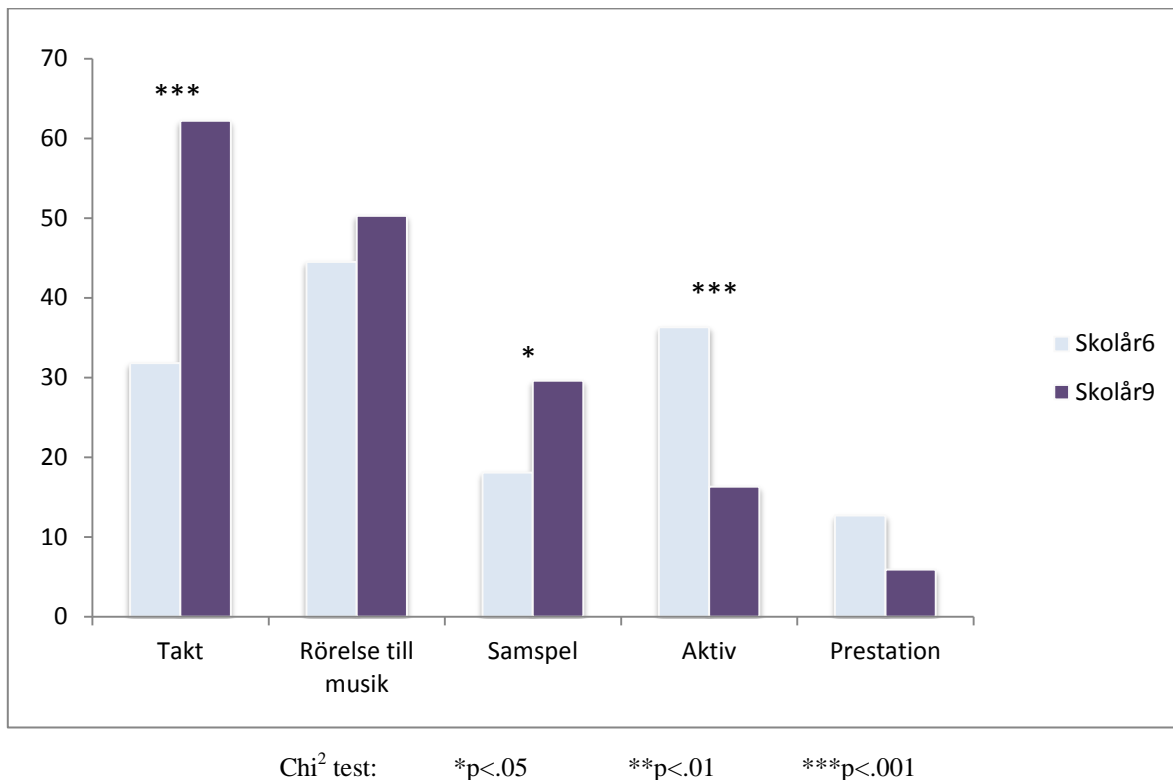
**Komplexa rörelser** - "bollkontroll" "teknik" "hitta öppna ytor"

**Samspel** - "Samarbete" "samspel" "passningsspel" "Lagspel"

**Aktiv** - "Aktiv" "försöker" "engagemang"

**Prestation** - "prestation" "skicklighet" "hur bra man är" "hur många mål man gör"

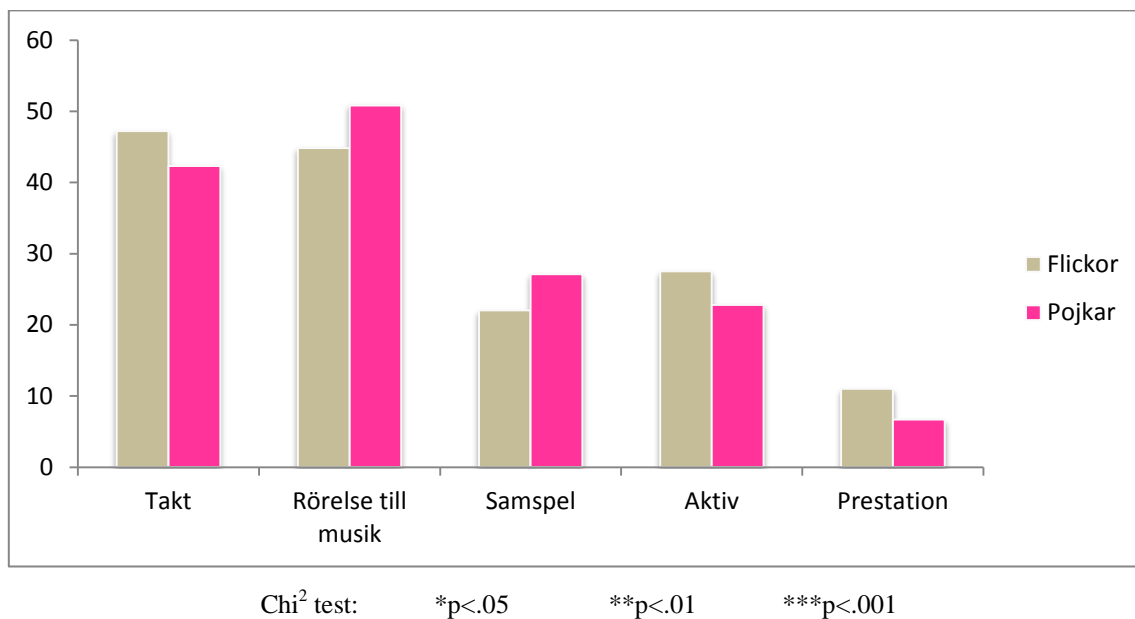
### 6.2.2 Dans



**Figur 2. Vad tror eleverna de bedöms på inom dans kopplat till ålder. Procent. N= 245**

En första överblick av figur 2 illustrerar att de äldre eleverna har en procentuellt högre svarsfrekvens kopplat till takt, rörelse till musik och samspel . Två av dessa tre kategorier är även statistiskt säkerställda; takt med en differens på 32 procentenheter och sannolikhetsvärde  $p<.001$  samt samspel med en differens på 12 procentenheter och sannolikhetsvärde  $p<.05$ .

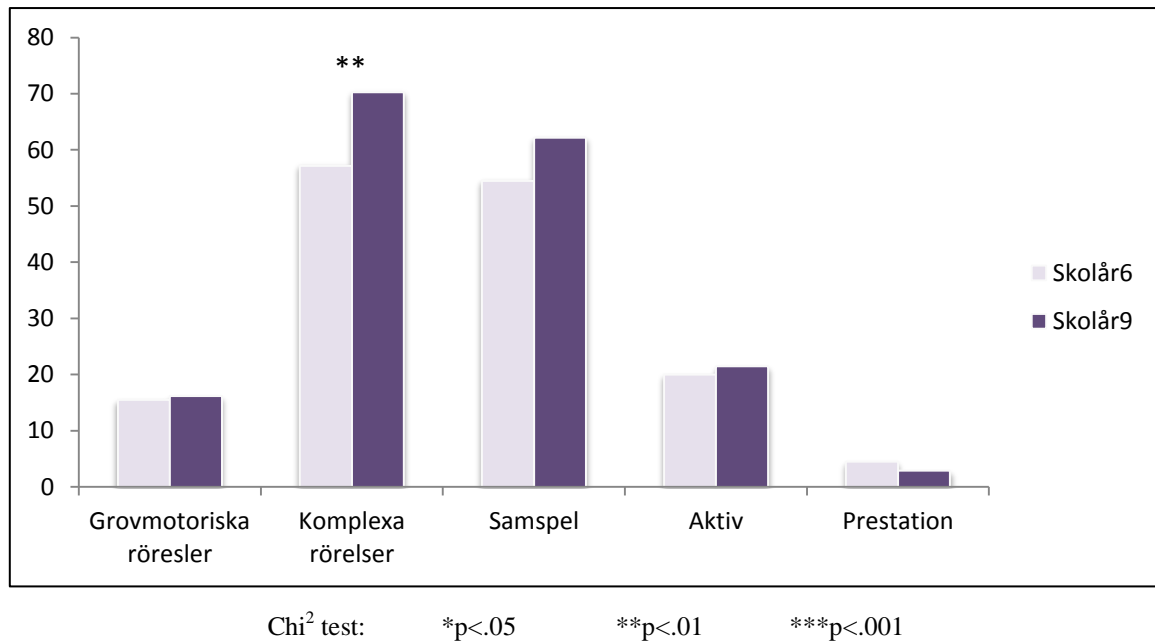
Utöver att de äldre eleverna har en procentuellt högre svarsfrekvens kopplat till mål i läroplanen har de även en procentuellt lägre svarsfrekvens kopplat till faktorer som inte omnämns av läroplanen och kan kopplas till mätbara prestationsegenskaper (aktiv, prestation). Båda dessa prestationsorienterade kategorier illustrerar i figur 2 en procentuellt lägre svarsfrekvens för de äldre eleverna kontra de yngre. Dock är det enbart kategorin aktiv som uppvisar ett statistiskt säkerställt resultat med en differens på 20 procentenheter och sannolikhetsvärde på  $p<.001$ .



**Figur 3. Vad tror eleverna de bedöms på inom dans kopplat till kön. Procent. N= 245**

Figur 3 illustrerar huruvida elevernas uppfattning av vad de bedöms på i dans skiljer sig åt beroende på kön. Pojkarna har en högre procentuell svarsfrekvens på kategorierna rörelse till musik och samspel medan flickorna har ett högre utslag på kategorin takt när det gäller kategorier kopplade till läroplanen. Flickorna har även ett procentuellt högre utslag än pojkarna på svar kopplade till aktiv samt prestation. Resultaten i figur 3 är dock inte statistiskt säkerställda vilket betyder att det inte med säkerhet kan fastställas att skillnaden mellan pojkarnas och flickornas svar är reell.

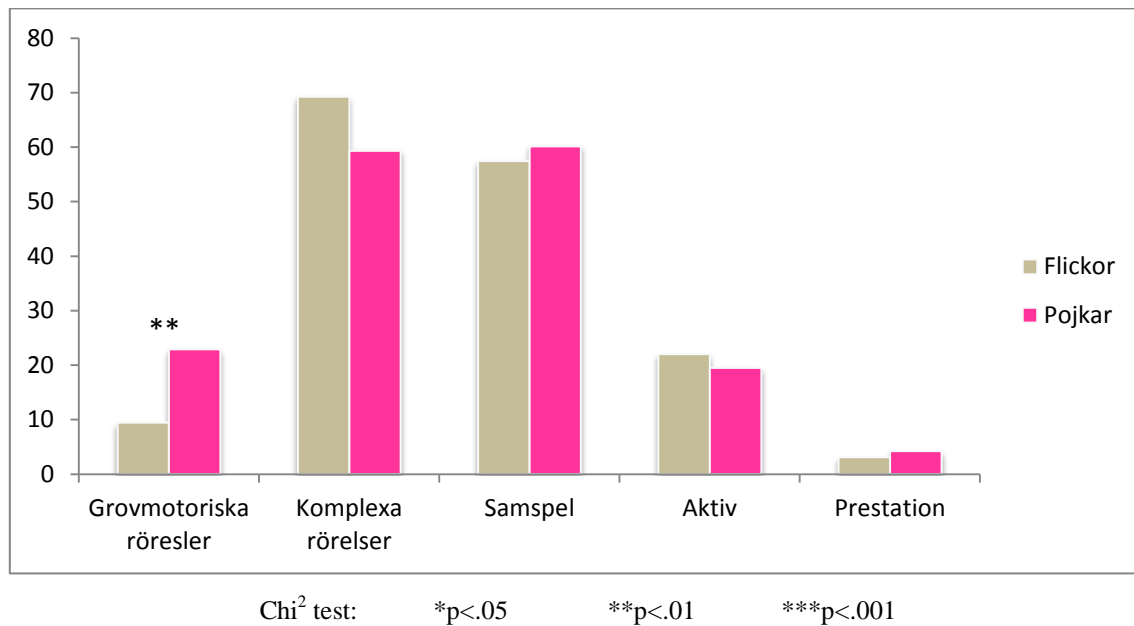
### 6.2.3 Bollspel



**Figur 4. Vad tror eleverna de blir bedömda på inom bollspel kopplat till ålder. Procent N= 245.**

Figur 4 illustrerar att de äldre eleverna har procentuellt större andel svar på två av kategorierna, komplexa rörelser och samspel, som kan kopplas till kunskapskraven än de yngre eleverna. Differensen för kategorin komplexa rörelser är säkerställd med  $p < .01$  och en skillnad på 13 procentenheter. Differensen för samspel har  $p > .05$  och det går således inte att med säkerhet påvisa att dessa skillnader existerar mellan äldre och yngre elever. Övriga kategorier i figuren har nästan obefintlig differens och  $p > .05$ . Komplexa rörelser ~70% kontra ~57%, Samspel ~62% kontra ~55%. Eleverna nämner mätbara prestationer och aktivitet i ungefär samma procentuella utsträckning.





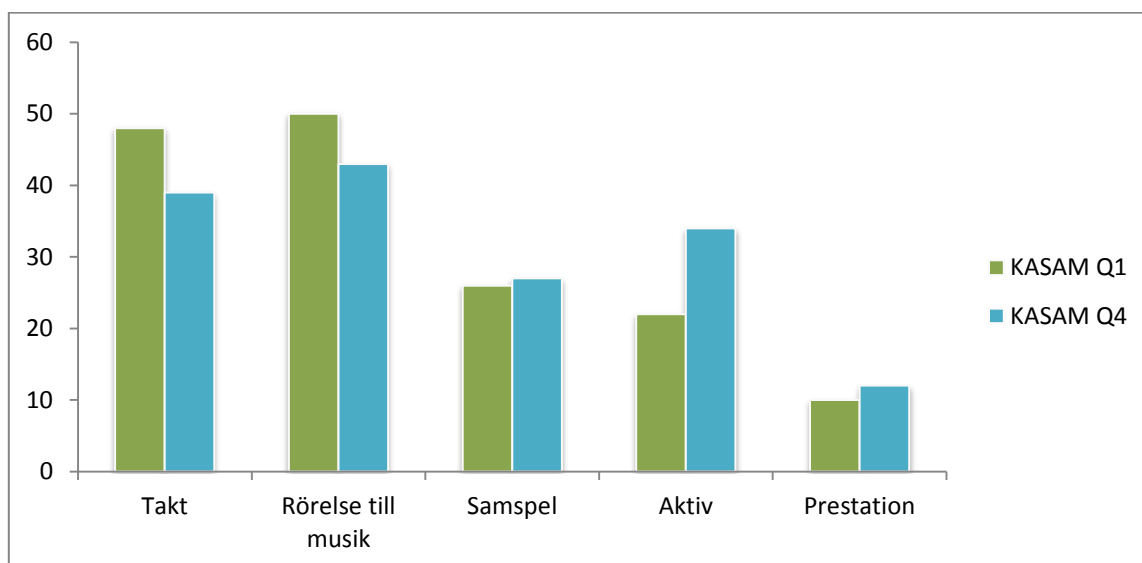
**Figur 5. Vad tror eleverna de blir bedömda på inom bollspel kopplat till kön. Procent N= 245.**

En första anblick av figur 5 visar att pojkar och flickor värderar något olika vad de anser att de blir bedömda på inom bollspel. Figuren ger inga tydliga indikationer på att kön skulle vara en faktor som påverkar vad eleverna tror de blir bedömda på förutom för kategorin grovmotoriska rörelser där  $p < .01$  och differensen är 13 procentenheter högre för pojkarna. Flickorna påvisar ett procentuellt högre utfall för svar kopplat till komplexa rörelser. Denna differens går dock inte att statistiskt säkerställa.

### 6.3.1 Bedömningsfrågor kopplat till KASAM

Denna del i resultatet presenterar om KASAM samvarierar med vad eleverna upplever att de blir bedömda på i idrott och hälsa. För att ta reda på ifall elevernas KASAM samvarierar har elevernas delats in i kvartiler. I denna studie blev gränsen till övre kvartilen 68. Det betyder att elever som uppmätte starkast KASAM (68-83) placerades i den övre kvartilen, Q4. De elever som uppmätte svagast KASAM (24-53) placerades i den nedre kvartilen, Q1. Övriga elever som placerade sig i kvartilerna emellan, Q2 samt Q3 analyseras inte i denna studie. Således är  $N=124$ . Se tabell 1 samt figur 1.

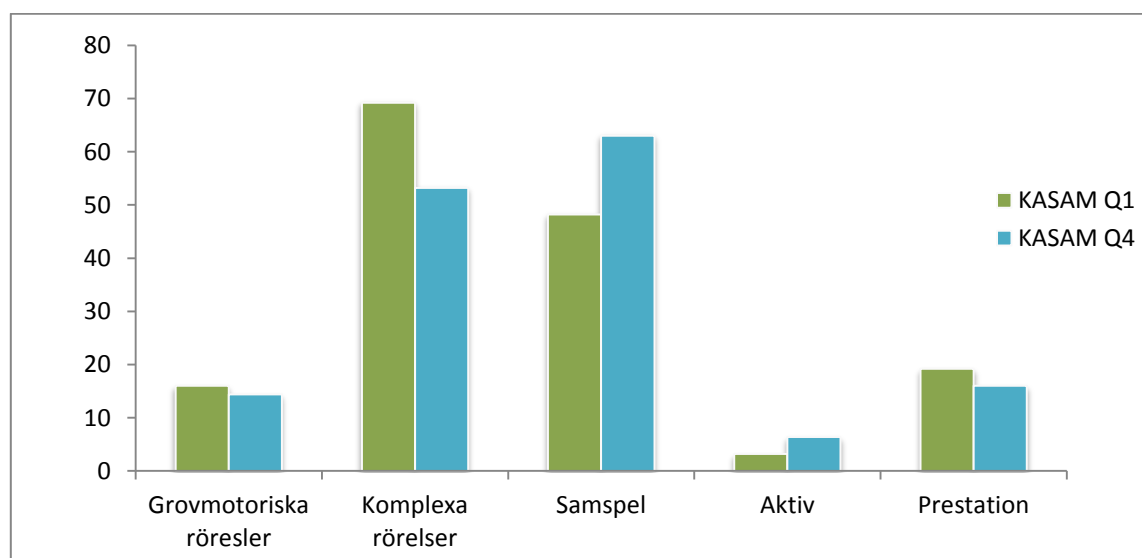
Redovisningen tittar först på dans i relation till KASAM, därefter bollspel i relation till KASAM för att slutligen presentera resultatet för kunskapsmålen i relation till KASAM.



Chi<sup>2</sup> test: \*p<.05      \*\*p<.01      \*\*\*p<.001

**Figur 6. Vad tror eleverna att de blir bedömda på, kopplat till momentet dans. Procent. N= 124**

Figur 6 illustrerar att elever med svagt KASAM har i procentuellt sätt högre utsträckning svar som går att koppla till underlag för bedömning från läroplanen. Figuren visar även att eleverna med starkt KASAM i procentuellt högre utsträckning lämnar svar som går att koppla ihop med mätbara prestationer och aktivitet. Däremot har figur 6  $p > .05$  på samtliga kategorier vilket medför att det inte går att uttala med en säkerhet att dessa skillnader beroende på KASAM enbart är en tillfällighet.



Chi<sup>2</sup> test: \*p<.05      \*\*p<.01      \*\*\*p<.001

### **Figur 7. Vad eleverna har för kunskap om vad de blir bedömda på inom bollspel.**

**Procent. N= 121.**

Figuren illustrerar att elevernas uppfattning av vad de blir bedömda på inom bollspel procentuellt sätt skiljer sig något mellan Q1 och Q4. Q1 har en procentuellt högre svarsfrekvens kopplat till komplexa rörelser medan Q4 har en procentuellt högre svarsfrekvens kopplat till samspel. Både Q1 och Q4 har en låg svarsfrekvens mot kategorin aktiv, 3 kontra 6 procentenheter.  $P > .05$  vilket innebär att det inte går att uttala sig med säkerhet att elevernas uppmätta KASAM har en påverkan på deras uppfattning av vad de blir bedömda på inom bollspel.

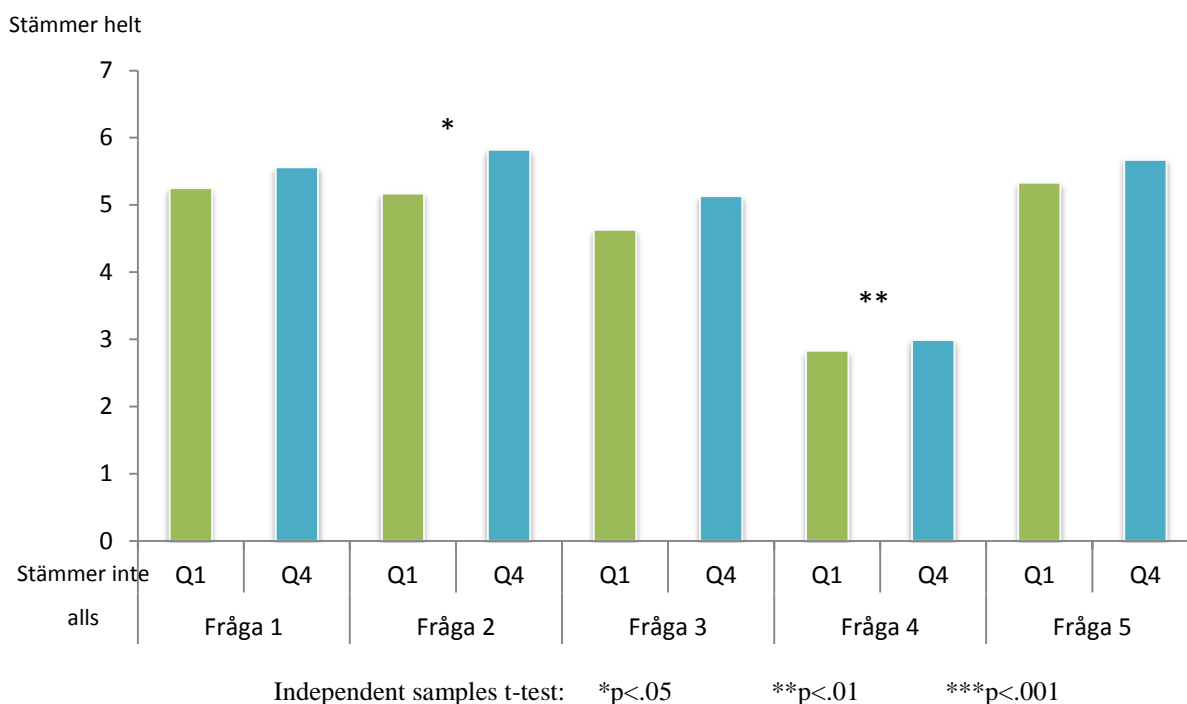
Däremot kommer attitydsfrågorna som kopplas till KASAM i nästa avsnitt att påvisa hur KASAM kan samvariera med uppfattningen ifall aktivitet och mätbara prestationer ligger till underlag för ett högt betyg i idrott och hälsa.

#### **6.3.2 Attitydsfrågor kopplat till KASAM**

Här presenteras resultatet från attitydsfrågorna i enkäten kopplat till KASAM. Resultatet presenteras med medelvärde från varje kvartil. Till skillnad från de tidigare figurerna som har presenterats i resultatet illustrerar figur 8 ett independent samples t-test. Detta test användes för att få fram sannolikheten i resultatet då det baseras på elevernas svar på skalan 1-7 jämfört mellan starkt och svagt uppmätt KASAM.

Påståendena som eleverna fick ta ställning till var:

1. Läraren ger betyg beroende på hur aktiv jag är under en lektion
2. Det är viktigt med hög närvaro för att få ett högt betyg
3. Man kan få ett högt betyg med hög frånvaro på lektionerna
4. Läraren ger mig ett högt betyg om jag kan hoppa och kasta långt, springa snabbt.
5. I idrotten bedöms jag på hur jag samspekar med andra



**Figur 8. Resultat från frågor kring kunskapsmålen efter KASAM. Medelvärde. N=121.**

Figur 8 visar att elever med starkt uppmätt KASAM ställer sig procentuellt sett positiva till påståendena i högre grad än elever med svagt uppmätt KASAM. Dock är det endast två av fem frågor som är statistiskt säkerställda och således de enda frågorna där det går att uttala sig med säkerhet om sambandet mellan KASAM och elevernas upplevelse av vad de blir bedömda på. Båda frågor med ett säkerställt resultat behandlar elevernas upplevelse av hur prestationsfaktorer påverkar deras betyg.

Fråga 2 illustrerar medelvärdet per kvartil till påståendet ”det är viktigt med hög närvaro för att få ett högt betyg”. Eleverna med starkt uppmätt KASAM ställer sig procentuellt sett mer positiva till detta påstående än eleverna med svagt uppmätt KASAM. Differensen uppmättes till 0,62 med  $p<.05$ . Fråga 5 illustrerar medelvärdet per kvartil till påståendet ”Läraren ger mig ett högt betyg om jag kan hoppa och kasta långt, springa snabbt. [...]”. Även här ställer sig eleverna med starkt uppmätt KASAM procentuellt sett mer positiva till påståendet än eleverna med svagt uppmätt KASAM. Differens uppmättes här till 0,16 med  $p<.01$ .

Differenserna är inte stora men påvisar att elever med starkt KASAM anser att aktivitet och resultatbaserade prestationer är underlag för att kunna få ett högt betyg.

## 6.4 Sammanfattning och analys

Skillnaden mellan vad eleverna tror de blir bedömda på inom idrott och hälsa och deras ålder ger fler samband som går att fastställa med säkerhet. Resultatet visar att äldre elevers svar i högre utsträckning går att koppla till bedömningsfaktorer som behandlas av läroplanen medan de yngre elevernas svar i högre utsträckning går att koppla till prestationsfaktorer. Dans är det moment som uppvisar flest fastställda skillnader mellan eleverna beroende på ålder. Inom dans uppvisar de äldre eleverna procentuellt högre andel svar som går att koppla till betygskriterierna än de yngre eleverna. Även kopplat till momentet bollspel svarar de äldre eleverna i en procentuellt högre utsträckning i linje med bedömningsfaktorer kopplade till läroplanen. Kopplingarna till bollspel är inte lika många som kan fastställas med säkerhet.

Utöver att de äldre elevernas svar i högre utsträckning går i linje med läroplanen så ger de yngre eleverna i högre utsträckning svar som kan kopplas till prestationsfaktorer. De yngre eleverna har inte gått i högstadiet lika lång tid som de äldre eleverna och kan således ha en lägre begriplighet för momentet dans. Att elevernas begriplighet för momentet dans eventuellt skulle kunna vara lägre skulle även kunna påverka deras kunskap om vilka begrepp som används i momentet dans. Ifall eleverna inte förstår begrepp så som takt eller vad rörelse till musik innebär finns en risk att de nöjer sig med att fokusera på att vara aktiva för att hänga med i undervisningen och lära sig genom att delta. Det kan även vara ett bevis på att de yngre eleverna har starkare KASAM än de äldre eleverna, vilket de yngre eleverna i denna studie har. Eftersom de yngre eleverna har ett starkt KASAM har de förmågan att täcka igen luckorna där de har brister. Eftersom eleverna nämner aktivitet i momentet dans som ett bedömningskriterium är det diskutabelt att de använder aktivitet som en metod för att hantera en brist i begripligheten för momentet (Jacobsson, 2007 s.190). På så vis kan de bibehålla en stark känsla av sammanhang även fast en del uppvisar en brist.

Momentet bollspel uppvisar inte samma säkerställda skillnader mellan äldre och yngre elever. Resultatet visar fortfarande att de äldre elevernas svar går att koppla till innehållet i läroplanen i en procentuellt högre utsträckning. Skillnaden från dans är att aktivitet och prestation nämns i mindre omfattning för bollspel. Varför de yngre eleverna inte nämner aktivitet som ett bedömningskriterium i samma procentuella omfattning som för momentet dans kan bero på att deras begriplighet och således känsla av sammanhang skiljer sig mellan

momenten. Vad denna skillnad kan bero på kommer behandlas i diskussionen.

Den enda statistiskt säkerställda skillnaden mellan vad pojkar och flickor tror de blir bedömda på i studien återfanns i momentet bollspel där pojkar i procentuellt högre utsträckning gav svar kopplat till grovmotoriska rörelser än vad flickor gör. Detta tyder på att ålder har en större inverkan på elevernas uppfattning av vad de bedöms på under idrottslektionerna än kön. Utöver att pojkar i högre utsträckning anser att grovmotoriska rörelser ligger som underlag för ett betygs-kriterium visar resultatet inga andra säkerställda samband som antyder att pojkar skulle besitta en större begriplighet för vad som bedöms i idrott och hälsa.

Resultatet i studien kopplat till KASAM tyder på att elever med starkt uppmätt KASAM anser i högre frekvens att prestationsfaktorer så som hur aktiv man är under lektionen samt resultatbaserade faktorer är underlag för att kunna få ett högt betyg. Elever med starkt KASAM i denna studie anser även i högre frekvens att mätbara prestationsfaktorer är underlag för ett högt betyg. Elever med starkt KASAM ställer sig procentuellt sätt mer positiva till att samspel är underlag för betyg. Dock så är detta inget som kan fastställas med säkerhet. Resultatet visar att elever med svagt KASAM har en procentuellt högre andel svar som går att koppla till bedömningskriterier mot läroplanen. Detta samband är dock inte säkerställt. Vad elever med starkt KASAM respektive svagt KASAM tror de blir bedömda på inom dans och bollspel går inte att fastställa med en statistisk säkerhet i denna studie.

I figurerna 6 och 7 går det att urskilja att elever med svagt KASAM ger svar som kan kopplas mot läroplanen i en procentuellt sett högre utsträckning än elever med stark KASAM. Elever med stark KASAM har en procentuellt sett högre andel svar kopplat till aktivitet och prestation i momentet dans. Båda dessa samband är dock inte säkerställda i denna studie. Detta tyder alltså på att KASAM inte har en tydlig koppling till kunskap om kunskapskraven utan snarare att starkt KASAM skulle kunna kopplas till att eleverna eventuellt finner en meningsfullhet i att delta aktivt i undervisningen och genom ett aktivt deltagande nå kunskapsmålen (Jacobsson 2007 s.191).

## **7 Diskussion**

### **7.1 Elevernas uppfattning av bedömningskriterierna**

Tidigare forskning visar att lärare kan använda bedömningskriterier som inte är kopplingsbara till läroplanen utan snarare till prestationsfaktorer. Dessutom visar tidigare forskning att elevers uppfattning om bedömningskriterier inte alltid går i linje med läroplanen utan kan även kopplas till prestationsfaktorer (Larsson & Mårtensson 2010, Fjällhage & Flink 2013, Oscarsson & Lindow 2008). Resultatet från denna studie uppvisar liknande resultat som den tidigare forskningen om vad elever upplever att de blir bedömda på. Utöver prestationsfaktorer går elevernas svar i denna studie även till stor del att koppla till läroplanen.

De yngre eleverna tror i högre utsträckning än de äldre eleverna att aktivitet och prestation är viktigt för ett högt betyg i momentet dans. Även fast deltagande och engagemang i sig inte bedöms eller ska ligga som underlag för betyg är det en förutsättning för att nå kunskapsmålen. Utan att delta aktivt på lektionerna är det svårt att utvecklas i sin lärandeprocess och ta till sig den kunskap som behövs för att nå kunskapsmålen. Det är diskutabelt att de yngre eleverna dels har en lägre begriplighet för språket vilket gör att de uttrycker sig enkelt och fokuserar på metoden mot kunskapen istället för själva kunskapen i sig. Ett mer aktivt deltagande ger läraren större möjlighet att se eleven men om detta är anledningen till varför de yngre eleverna anser aktivitet och prestation som bedömningskriterier är oklart och går inte att urskilja från resultatet i denna studie.

De yngre eleverna uppger dock inte aktivitet och prestation i samma utsträckning som ett underlag för bedömning inom momentet bollspel. Skillnaden mellan de yngre och äldre eleverna är inte lika tydliga för bollspel som för dans. Skolinspektionen listade i sin undersökning de vanligaste momenteten inom idrott och hälsa och på första plats kommer bollspel (Johansson & Hasselskog 2012, s.11). Ifall bollspel är det moment eleverna exponeras mest för är det diskutabelt att en högre exponering ger en starkare känsla av sammanhang. Således kan eleverna ha erbjudits mer fysisk aktivitet inom momentet bollspel och som tidigare forskning antyder kan fysisk aktivitet bidra till en utveckling av elevernas KASAM (Sollerhed 2005 s.342).

Samspel i dans är en förutsättning för att kunna dansa t ex pardanser eller ringdanser, ändå lyfter eleverna i högre utsträckning samspel som ett bedömningskriterium inom bollspel än dans. Samspel nämns ofta i andra sammanhang än dans vilket kan leda till att eleverna inte gör en koppling mellan dans och samspel utan fokuserar på andra kunskapsmål inom

momentet dans istället. Även fast momentet dans i vissa fall kräver att eleven kan samspela med en danspartner samt till musik.

Vad läraren bedömer eleverna på inom dans är enligt kunskapsmålen i Igr11 att eleven kan anpassa sina rörelser till viss del till takt och musik. (Skolverket 2011 s.51) Varför samspel inte tas upp i samma utsträckning för dans kan ha sin förklaring i hur läraren väljer att framföra sin beskrivning av kunskapsmålen och kunskapskraven i dans. Jacobsson menar att det är lärarens uppgift att göra momenten begripliga för eleverna, vad som kommer att ske och varför (Jacobsson 2007 s.189). Jacobsson nämner också att det ter sig meningslöst med andra syften i undervisningen, som att förstå hur man kan träna för att må bra eller varför man ska använda sig av samarbetsmoment för att förbättra sin kropps kompetens om man är van vid att ha en resultatbaserad undervisning. (Jacobsson 2007 s.191). Detta innebär att det vilar på idrottslärarens axlar att kunna förmedla vikten av samspel i dans för att eleverna ska få en ökad begriplighet för momentet och känna en större meningsfullhet med momentet dans när de dansar traditionella par- och ringdanser, som det centrala innehållet i läroplanen behandlar (skolverket 2011 s.50).

## **7.2 KASAM**

Tidigare forskning visar att elever med starkt KASAM har tendenser att i högre grad delta i fysisk aktivitet samt ha höga betyg i idrott och hälsa (Sollerheds m.fl. 2005 s.334-342). Utifrån Sollerheds m.fl. studie ställdes forskningsfrågan till denna undersökning ifall KASAM även kunde samvariera med upplevelse av vad som bedöms kopplat till rörelseområdet i idrott och hälsa. Resultatet från denna studie ger inga säkerställda samband som tyder på att ett starkt KASAM samvarierar med upplevelse av betygskriterier kopplat kunskapsmålen. Det resultatet från denna studie däremot visar är att det finns ett säkerställt samband att elever med starkt KASAM upplever bedömningskriterierna annorlunda än elever med svagt KASAM. Elever med starkt KASAM ställer sig i högre utsträckning positiva till att hög aktivitet och att resultatbaserade prestationer påverkade betyget. Detta samband kan tyda på att elever med starkt KASAM anser i högre utsträckning att aktivitet och prestation är viktigare för ett högt betyg än de med svagt KASAM, men det kan även påvisa att elever med starkt KASAM har lättare att läsa av vad läraren bedömer.

Även fast aktivitet och resultatbaserade prestationer som att springa på en viss tid och kunna hoppa en viss höjd inte omfattas av kunskapsmålen är det lärarens förmåga att förmedla vad



som bedöms som eleverna kommer uppleva som bedömningskriterier. Tidigare forskning visar att lärare kan lägga in aktivitet och glädje i utövandet som underlag för sin bedömning. Således är det inte orimligt att elever med starkt KASAM i högre utsträckning anser att dessa faktorer är underlag för bedömning i idrott och hälsa.

Utöver lärarens påverkan på vad eleverna upplever som underlag för bedömning kan positiva känslor förknippade med fysisk aktivitet bidra till att eleverna med starkt KASAM upplever en högre meningsfullhet med idrott och hälsa. Detta kan ge utslag i att de med starkt KASAM överlag ställer sig mer positiva till påståenden kopplat till ämnet, vilket så även är fallet i denna studie. Tidigare forskning visar nämligen att elever med starkt KASAM har en mer positiv inställning till fysisk aktivitet och ämnet idrott och hälsa (Sollerheds m.fl. 2005 s.334-342). Eftersom att lärare i tidigare forskning tar upp aktivitet i samband med bedömning kan positiv inställning till fysisk aktivitet hos elever med starkt KASAM vara förklaringen till att resultatbaserade prestationer nämns i högre utsträckning för elever med starkt KASAM .

Denna studie går även i linje med tidigare forskning som visar att flickor skattar sitt KASAM något lägre än pojkar (Axelsson m.fl 2005 s.106). I denna studie skattar även de yngre eleverna sitt KASAM något högre än de äldre eleverna.

### **7.3 Resultatets påverkan på skolans verksamhet**

Eftersom att denna studie går i linje med tidigare forskning illustreras ytterligare vikten av formativ bedömning för god måluppfyllelse. Tidigare forskning visar att lägger läraren större fokus på bedömning ser eleverna idrott och hälsa mer som ett kunskapsämne (Ní Chróinín & Cosgrave 2011, s. 225). Det gör att måluppfyllelsen kan förbättras. Förutom att läraren behöver veta vad som ska bedömas och hur detta ska ske behöver det kunna förmedlas till eleverna. Eleverna behöver få en genomgång innan lektionen vad det är de ska göra, och att detta också återkopplas under lektionen och i slutet av lektionen. Förutom att de behöver veta vad de ska göra och hur behöver eleverna få veta varför, vilket är kopplingen läroplanen. Utöver återkopplingar i helgrupp är det viktigt att återkomma till lärandemålet i lärandesituationer som uppstår under lektionens gång. Det är vid dessa tillfällen läraren har möjlighet att poängtera hur ett mål ter sig i verkligheten kopplat till en situation eleven nyss befann sig i eller befinner sig i. På detta vis kan läraren underlätta för eleven öka dennes begriplighet för den formativa bedömningen.

Denna studie visar också visat är det viktigt att tänka på vilka benämningar man som lärare använder i vilket sammanhang under presentationen av momenten i kunskapsområden. Trycker läraren på att det är viktigt med hög aktivitet hos eleverna och att de ska ha roligt kan eleverna uppfatta detta som lärandemål. Därför kan det vara bra att istället tydliggöra hur aktivitet och rörelseglädje bidrar till en ökad målpuppfyllelse. Det ligger ett stort ansvar på läraren att förmedla rätt kunskaper och formativ bedömning kan både bidra till att ge både läraren och eleverna en ökad förståelse för att idrott och hälsa är ett kunskapsämne som inte enbart fokuserar på hög fysisk aktivitet samt lustfyllt lärande, utan även ställer krav på kunskapsinläring. Annars kan det bli som Larsson och Mårtenssons studie där lärare som jobbat länge väljer egna bedömningskriterier och bedömer eleverna utifrån kriterier som närvaro och aktivitet (som Larsson & Mårtensson 2010 s.25). Det är något som i längden missgynnar eleverna.

Att vara en god kamrat är en viktig del i idrotten. Som Sollerheds m.fl. (2005) studie visar att positiva upplevelser inom idrott och hälsa kan leda till att utveckla elevens KASAM och att det finns ett samband mellan positiva erfarenheter av fysisk aktivitet samt högt KASAM-värde. (Ibid. s.342) Detta innebär att om läraren lär eleverna att vara positiva och hjälpsamma mot varandra på lektionerna leder det till att de skapar positiva erfarenheter med och till varandra. Genom dessa positiva erfarenheter höjs elevernas KASAM-värde och deras vilja och förmåga att ta in och uppnå lärandemålen ökar.

#### **7.4 Metoddiskussion**

Metoden som användes i denna studie var kvantitativ. Tidigare diskuterades huruvida en blandning av kvantitativ och kvalitativ undersökning kunde göras istället. Detta skulle innebära gruppintervjuer där eleverna först får svara på KASAM-13 och sedan muntligt svara på frågor rörande bedömning. Detta vore ett optimalt tillvägagångssätt för att få ut mer detaljrik information om vad eleverna upplever att de blir bedömda på. Men den metoden är också mer tidskrävande. Beslutet togs att inte genomföra undersökningen på detta sätt med hänsyn till de skolor som var berörda av undersökningen. En undersökning av den karaktären skulle vara alltför tidskrävande och det fanns inte utrymme för det under denna period. Dock skulle vidare forskning kunna genomföra en studie med hjälp av intervjuer där eleverna får besvara frågor om vad de tror de blir bedömda på under idrottsundervisningen och deras tankar kring lärare.

En annan del som är diskutabel i denna uppsats är att KASAM-13 modifierades. I första utkastet av enkäten som användes i pilotstudien hade KASAM-13 inte modifierats alls. Under teststillfället upptäcktes att formuleringarna av frågorna behövde ändras, eftersom deltagarna inte förstod dem helt. Pilotstudien ledde också till att de egna frågorna ändrades, men den delen medför inte en lika stor förlust i validitet och reliabiliteten. Utöver det valdes också vissa frågor att tas bort helt från enkätens andra och tredje del eftersom det blev för många frågor för eleverna att besvara. Vid pilotenkäten gick det att urskilja att elever hade tröttnat på att besvara frågor och med det blev validiteten i studien också lägre. Därför gjordes valet att ta bort vissa frågor och begränsa studien ytterligare.

## 8 Slutsats

Eleverna i denna studie upplever till stor del att de blir bedömda på hur aktiva de är, hur väl de presterar (resultatrelaterat) samt om de försöker. Studien visar även att elever med starkt KASAM är mer positiva i sin inställning till rörelse och aktivitet i idrott och hälsa och anser att hög närvaro är en förutsättning för att få ett högt betyg i ämnet. Eftersom de yttre ramfaktorerna påverkar, så som lektionstid och storlek på klasserna, är det viktigt som lärare att förmedla kunskapsmålen. Att förtydliga kunskapsmålen skulle kunna bidra till att läraren får bättre betygsunderlag för fler elever men kan även skapa förutsättningar för eleverna att utveckla en starkare känsla av sammanhang för idrottsundervisningen.

Ett starkt KASAM går att koppla till höga betyg i idrott och hälsa och en större sannolikhet att eleven blir fysiskt aktiv senare i livet. Det är idrottslärarens uppdrag att varje elev får känna att det går att lyckas på idrotten samt bidra till att andra lyckas och också hittar glädjen i att röra sig. Allt detta för att rörelseglädjen ska finnas kvar, i ett livslångt perspektiv.

## Käll- och litteraturförteckning

Annerstedt, Claes (2007). *Att (lära sig) vara lärare i idrott och hälsa*. Göteborg: Multicare

Annerstedt, Claes (2002). *Betygsättning i idrott och hälsa i Skolverket. Att bedöma eller döma. 10 artiklar om bedömning och betygsättning*. Stockholm: Elanders Gotab.

Annerstedt, Claes & Larsson, Staffan (2010). I have my own picture of what the demands are...” Grading in Swedish PEH – problems of validity, comparability and fairness. *European Physical Education Review*, vol.16(2), pp.97-115.

Antonovsky, Aaron (2005). *Hälsans mysterium*. 2. utg. Stockholm: Natur och kultur

Axelsson, Lars, Ingemar Andersson, Anders Håkansson & Göran Ejlertsson, (2005) Examensarbete. Work ethics and general work attitudes in adolescents are related to quality of life, sense of coherence and subjective health – a Swedish questionnaire study, *BMC Public Health* s.103-110.

Barić Renata, Vlašić, Jadranka & Erpič.Saša Cecić (2014). *Goal Orientation and Intrinsic Motivation for Physical Education: Does Perceived Competence Matter?* University of Zagreb, Croatia

Elofsson, Stig (2001). *Ungdomars livskvalitet Stockholm*: Forskningsenheten vid Socialhögskolan.

Fisette, J, & Franck, D (2012). How Teachers Can Use PE Metrics for Formative Assessment, *JOPERD: The Journal Of Physical Education, Recreation & Dance*, 83(5) 23-34.

Fjällhage, Jonathan & Flink, Julia (2013). Examensarbete. *Lika svårt som det är för mig att sätta ord på kunskapskraven, lika svårt är det ju för eleverna att förstå - En kvalitativ studie om lärares tolkningsprocess samt elevers uppfattningar om kunskapskraven i idrott och hälsa i årskurs nio*. Linnéuniversitetet, Kalmar Växjö.

Hassmén, Nathalie & Hassmén, Peter (2008). *Idrottsvetenskapliga forskningsmetoder*. Stockholm: SISU idrottsböcker

Johansson, Marlène. & Hasselskog, Peter. (red.) (2012). *Nationella utvärderingen av grundskolan 2003 (NU-03)* Slöjd / Marlène Johansson, Peter Hasselskog ; [utgiven i samarbete med] Institutionen för hushållsvetenskap, Göteborgs universitet.. Johanneshov: TPB

Jönsson, A (2013). *Lärande bedömning*. 3:e upplagan. Malmö: Gleerups.

Larsson, Jörgen & Mårtensson, Tobias (2010). Examensarbete. *Svårigheter kring bedömning och betygsättning. – Några lärares åsikter om betyg och bedömning i ämnet idrott och hälsa*. Luleå tekniska universitet.

Larsson, Håkan & Meckbach, Jane (red.) (2007). *Idrottsdidaktiska utmaningar*. 1. uppl. Stockholm: Liber

Myrin, Britta & Monica Lagerström, (2006) Health behaviour and sense of coherence among pupils aged 14-15, *Scandinavian Journal of Sciences*, s.339–346.

Ní Chróinín, D. & Cosgrave, C. (2013) Implementing formative assessment in primary physical education: teacher perspectives and experiences. *Physical Education & Sport* 45. Pedagogy Vol. 18 Issue 2.

Oscarsson, Andreas & Lindow, Isac (2008). Examensarbete. *Oj, fick jag Mvg? - Elevers tankar rörande betyg och bedömning i ämnet idrott och hälsa*. Humanvetenskapliga Institutionen, Kalmar.

Redelius, Karin & Fagrell, Birgitta, Larsson, Håkan (2009) Symbolic Capital in Physical Education. To be, to do or to know? That is the gendered question. *Sport, Education and Society*. 4(2), pp.245-260.

Rosengren, Karl Erik & Arvidson, Peter (2002). *Sociologisk metodik*. 5., [omarb. och utök.] uppl. Malmö: Liber

Skolverket. IUP-processen – Arbetet med den individuella utvecklingsplanen med skriftliga omdömen. Stockholm: Fritzes, 2009.

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

Sollerhed, Ann-Christin, Göran Ejlertsson & Erwin Apitzsch, (2005) Predictors of strong sense of coherence and positive attitudes to physical education in adolescents, *Scandinavian Journal of Public Health*, s.334–342.

Vetenskapsrådet, Codex. (2014). *Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*. Elanders gotAB

William , Dylan (2013) Assessment: The Bridge between Teaching and Learning. *Voices from the Middle*, Volume 21 Number 2, December 2013.

Litteratursökning

### **Vilka sökord har du använt?**

Students, Curriculum, Physical education, idrott, bedömning. Sense of coherence, Betyg och bedömning, idrotts- och hälsoundervisning

### **Var har du sökt?**

Ebsco, Diva, google scholar

### **Sökningar som gav relevant resultat**

Students, Curriculum, Physical education, idrott, bedömning. Sense of coherence







1. Läraren ger betyg beroende på hur aktiv jag är under en lektion

1            2            3            4            5            6            7

Stämmer inte  
alls

Stämmer helt

2. Det är viktigt med hög närvaro för att få ett högt betyg

1            2            3            4            5            6            7

Stämmer inte  
alls

Stämmer helt

3. Man kan få ett högt betyg med hög frånvaro på lektionerna

1            2            3            4            5            6            7

Stämmer inte  
alls

Stämmer helt

4. Läraren ger mig ett högt betyg om jag kan hoppa och kasta långt, springa snabbt. Tekniken i rörelsen är inte så viktig

1            2            3            4            5            6            7

Stämmer inte  
alls

Stämmer helt

5. I idrotten bedöms jag på hur jag samspekar med andra (Samspel är t ex. hur jag rör mig i förhållande till andra, komma ur passningsskugga, hitta öppna ytor)

1            2            3            4            5            6            7

Stämmer inte  
alls

Stämmer helt

6. Vet du vad en komplex rörelse är?

JA

NEJ

7. Om ja, ge ett exempel

---

---

---

**Här är två frågor där du själv får skriva vad du tror att du bedöms på inom olika moment i idrotten. Detta är vad du tror att läraren kollar på och betygsätter i olika**

**delar som ni har i idrotten. Svara kortfattat i punktform, det kan räcka med ett ord per punkt. Du måste inte skriva på varje punkt om du inte vill eller kan.**

8. Vad tror du läraren bedömer dig på inom dans?

- 
- 
- 

9. Vad tror du läraren bedömer dig på inom bollspel?

- 
- 
- 

**Byt sida**



**Denna del av enkäten avser bara idrotts- och hälsoundervisningen. Det betyder att du bara ska tänka på undervisningen i idrotten när du svarar på dessa frågor.**

1. Vilken är din inställning till betyg?

|         |   |   |              |   |   |         |
|---------|---|---|--------------|---|---|---------|
| 1       | 2 | 3 | 4            | 5 | 6 | 7       |
| Negativ |   |   | Varken eller |   |   | Positiv |

2. Får betyg dig att arbeta hårdare under lektionen i idrott?

|       |   |   |               |   |   |        |
|-------|---|---|---------------|---|---|--------|
| 1     | 2 | 3 | 4             | 5 | 6 | 7      |
| Inget |   |   | Till viss del |   |   | Mycket |

3. Tycker du att betyg sätts rättvist?

|     |   |   |              |   |   |    |
|-----|---|---|--------------|---|---|----|
| 1   | 2 | 3 | 4            | 5 | 6 | 7  |
| Nej |   |   | Varken eller |   |   | Ja |

4. Hur viktigt är ett högt betyg för dig?

|           |   |   |               |   |   |        |
|-----------|---|---|---------------|---|---|--------|
| 1         | 2 | 3 | 4             | 5 | 6 | 7      |
| Inte alls |   |   | Till viss del |   |   | Mycket |

5. Känner du till hur betygen sätts?

|           |   |   |               |   |   |        |
|-----------|---|---|---------------|---|---|--------|
| 1         | 2 | 3 | 4             | 5 | 6 | 7      |
| Inte alls |   |   | Till viss del |   |   | Mycket |

6. Blir du stressad av betygskraven?

|           |   |   |       |   |   |        |
|-----------|---|---|-------|---|---|--------|
| 1         | 2 | 3 | 4     | 5 | 6 | 7      |
| Inte alls |   |   | Något |   |   | Mycket |

7. Upplever du att dina kamrater tycker betyg är viktigt?

|           |   |   |       |   |   |        |
|-----------|---|---|-------|---|---|--------|
| 1         | 2 | 3 | 4     | 5 | 6 | 7      |
| Inte alls |   |   | Något |   |   | Mycket |

8. Om betyg inte hade funnits, hur skulle det påverka din aktivitet och deltagande på idrotten?

|       |   |   |               |   |   |        |
|-------|---|---|---------------|---|---|--------|
| 1     | 2 | 3 | 4             | 5 | 6 | 7      |
| Sämre |   |   | Till viss del |   |   | Bättre |

## Bilaga 2 Informationsbrev

Informationsbrev



Hej!

Vi heter Alexander Skytte & Henrik Carlstein och studerar på Gymnastik och Idrottshögskolan i Stockholm. Vi skriver just nu våra examensarbeten och har valt att göra våran undersökning på Er skola.

Hur vi går tillväga:

Enkäten tar ca 10-15 minuter att genomföra och är uppdelad i 3 delar. Första delen rör känsla av sammanhang och de två andra berör betyg och bedömning. Enkäten är anonym vilket innebär att deltagarna inte behöver skriva sina namn. De enda de kommer att behöva ange är kön samt skolår. Vi beräknar att ha ett deltagande på runt 250 elever. Vi vill ge denna information i förväg så ni som målsman har möjlighet att avböja ert barns deltagande.

Har ni fler frågor, tveka inte att kontakta oss på:

Alexander Skytte, [alexander\\_skytte@hotmail.com](mailto:alexander_skytte@hotmail.com)

**Handledare:** Bengt Larsson, [bengt.larsson@gih.se](mailto:bengt.larsson@gih.se)

Henrik Carlstein, [carlstein.henrik@gmail.com](mailto:carlstein.henrik@gmail.com)

**Handledare:** Rolf Carlson, [rolf.carlson@gih.se](mailto:rolf.carlson@gih.se)

Med vänlig hälsning Alexander & Henrik, GIH

### **Bilaga 3 Independent samples t-test**

**Tabell 2. Independent samples t-test mellan Q4 och Q1 KASAM. N=124**

\*