



”Blir jag bedömd?”

- En kvalitativ undersökning om elevers uppfattning av bedömning i idrott och hälsa

Linda Lindahl & Elin Nilsson

GYMNASTIK- OCH IDROTTSHÖGSKOLAN
Självständigt arbete avancerad nivå 104:2016
Lärarprogram: 2012-2017
Handledare: Kerstin Hamrin
Examinator: Bengt Larsson



I will be assessed?

- A qualitative study on student's perceptions of assessment in physical education

Linda Lindahl & Elin Nilsson

THE SWEDISH SCHOOL OF SPORT
AND HEALTH SCIENCES
Master Degree Project 104:2016
Teachers Education Program: 2012-2017
Supervisor: Kerstin Hamrin
Examiner: Bengt Larsson

Sammanfattning

Syfte och frågeställningar

Syftet med denna studie är att undersöka mellanstadieelevers uppfattning om bedömning i ämnet idrott och hälsa och om den överensstämmer med deras lärares uppfattning. Studien ska också undersöka hur lärare i ämnet idrott och hälsa tolkar kursplanen. Studien utgår från följande frågeställningar. – Hur uppfattar eleverna vad de blir bedömda på i ämnet idrott och hälsa? – Vad är elevernas uppfattning om när lärarens bedömning sker? – Hur går läraren tillväga för att klargöra betyg och bedömning för sina elever i ämnet idrott och hälsa? – Hur tolkar läraren kursplanen i idrott och hälsa? – Vilka likheter och skillnader finns det i lärarens uppfattning om bedömning respektive elevernas uppfattning om bedömning?

Metod

Studien använder en kvalitativ intervju metod innehållande två lärare i idrott och hälsa och fyra fokusgrupper med 6 elever i varje från årskurs 6. Lärarna arbetar på olika skolor och två av fokusgrupperna tillhör de intervjuade lärarna. Lärarna fick under intervjun besvara frågor om hur de bedömer eleverna i idrott och hälsa samt hur de förmedlar kunskapskraven i ämnet idrott och hälsa för eleverna. Eleverna fick besvara frågor om hur de uppfattar att de blir bedömda i ämnet idrott och hälsa samt hur läraren förmedlar kunskapskraven till dem.

Resultat

Studien visar att lärarna bedömer eleverna i stort sett varje lektion och använder sig främst av en formativ bedömning. Elevernas uppfattning är att de blir bedömda nästan hela tiden och främst under momenten dans, simning och uppvärmning samt efter varje lektion så att lärarna kan sammanställa deras prestationer i slutet av varje termin. Båda lärarna arbetar med att förmedla kunskapskrav och momentinnehåll via läroplattformar och muntligt till eleverna. Eleverna menar att kunskapskraven och syftet med lektionerna inte förmedlas tillräckligt tydligt den muntliga vägen. Båda lärarna upplever att den nuvarande kursplanen i vissa fall är något svårtolkad.

Slutsats

Slutsatserna av den här studien är att eleverna är medvetna om att de blir bedömda under varje lektion men de vill ha tydligare instruktioner om vad de bedöms på. Lärarna i sin tur vill ha tydligare anvisningar om undervisningsinnehållet vilket tidigare forskning också visar.

Abstract

Aim

The purpose of our study is to investigate middle school students understanding of assessment in physical education and whether it is consistent with their teachers opinion. The study will also examine how teachers of physical education and health interpret the curriculum. The study is based on the following question: - How do the students perceive what they will be assessed on in sport and health? – What is the student’s perception of when the teacher’s assessment takes place? – How does the teacher approach to clarify the rating and assessment of their students in physical education? – How do the teacher’s interpret the curriculum in physical education? – What similarities and differences are there in the teacher's perceptions of the assessment and students' perception of assessment?

Method

The study uses a qualitative interview method containing two teachers in physical education and four focus groups with 6 students in each of grades 6. The teachers working in various schools and two of the focus groups belonging to the interviewed teachers. The teachers had to answer questions about how they assess students in physical education and health, as well how they convey the knowledge in the subject sports and health of students. The students answered questions about how they perceive that they will be judged in physical education and health, and how their teacher conveys knowledge requirements until them.

Result

The study shows that teachers assess students in virtually every lesson and mostly uses a formative assessment. Students perceive they are being assessed almost all the time, and particularly during moments dancing, swimming and heating, and after each lesson so that teachers can compile their performance at the end of each semester. Both teachers are working to convey the skill requirements and elements content through educational platforms and verbally to students. Students believe that the knowledge and the purpose of the lessons is not communicated clearly enough the oral route. Both teachers feel that the current curriculum is sometimes slightly difficult to interpret.

Conclusion

The conclusions of this study is that students are aware that they are being assessed each lesson but want clearer instructions on what they actually are being assessed on. The teachers, in turn, want clearer guidelines on teaching content which previous research shows.

Innehållsförteckning

Sammanfattning	3
1 INLEDNING	1
1.1 BAKGRUND	1
1.1.1 BETYGSSYSTEMENS HISTORIA	1
1.1.1.1 Det absoluta betygssystemet	1
1.1.1.2 Det relativa betygssystemet	1
1.1.1.3 Det målrelaterade betygssystemet	2
1.1.2 DEFINITION AV OMRÅDEN OCH BEGREPP INOM BETYG OCH BEDÖMNING	3
1.1.2.1 Bedömning	3
1.1.2.2 Summativ bedömning	4
1.1.2.3 Formativ bedömning	4
1.1.2.4 Betyg	4
1.1.3 BEDÖMNINGENS SYFTE I SKOLAN	5
1.1.3.1 Kartlägga kunskaper	5
1.1.3.2 Återkoppla för lärande	5
1.1.3.3 Synliggöra praktiska kunskaper	5
1.1.3.4 Utvärdera undervisning	6
1.2 TIDIGARE FORSKNING	8
1.2.1 VAD PÅVERKAR BETYGSSÄTTNINGEN	9
1.2.1.1 Lärares påverkan på betygen	9
1.2.1.2 Extern påverkan på betygen	10
1.2.1.3 Elevers och skolformens påverkan på betygen	11
1.2.2 STRATEGIER FÖR ETT FRAMGÅNGSRIKT ARBETE MED BETYG OCH BEDÖMNING	12
1.2.3 SAMMANFATTNING TIDIGARE FORSKNING	13
1.3 TEORETISKA PERSPEKTIV	14
1.3.1 LÄROPLANSTEORI	14
1.3.2 SOCIOKULTURELLT PERSPEKTIV	15
1.4 SYFTE OCH FRÅGESTÄLLNINGAR	16
1.4.1 SYFTE	16
1.4.2 FRÅGESTÄLLNINGAR	16
2 METOD	16

2.1 URVAL	17
2.2 PROCEDUR	17
2.3 BEARBETNING AV DATA	17
2.4 VALIDITET	18
2.5 RELIABILITET	18
2.6 ETIK	19
3. RESULTAT	20
<hr/>	
3.1 VAD TROR ELEVER ATT DE BLIR BEDÖMDA PÅ I IDROTT OCH HÄLSA?	20
3.1.1 SIMNING	20
3.1.2 DELTAGANDE	20
3.1.3 SAMARBETE	20
3.1.4 ÖVRIGA TEMAN	21
3.2 VAD ÄR ELEVERNAS UPPFATTNING OM NÄR LÄRARENS BEDÖMNING SKER?	21
3.2.1 SKOLA A	21
3.2.2 SKOLA B	22
3.3 HUR GÅR LÄRAREN TILLVÄGA FÖR ATT KLARGÖRA BETYG OCH BEDÖMNING?	22
3.3.1 SKOLA A	22
3.3.2 SKOLA B	23
3.4 NÄR SKER LÄRARENS BEDÖMNING AV ELEVERNA?	24
3.4.1 LÄRARE A	24
3.4.2 LÄRARE B	25
3.5 HUR INFORMERAR LÄRAREN KURSKRAVEN OCH VAD SOM BEDÖMS FÖR ELEVERNA?	27
3.5.1 LÄRARE A	27
3.5.2 LÄRARE B	28
3.6 LÄRARENS TOLKNING AV KURSPLANEN I IDROTT OCH HÄLSA	29
3.6.1 LÄRARE A	29
3.6.2. LÄRARE B	29
4. DISKUSSION	30
<hr/>	
4.1 RESULTATDISKUSSION	31
4.1.1 VAD TROR ELEVERNA ATT DE BLIR BEDÖMDA PÅ?	31
4.1.2 NÄR TROR ELEVERNA ATT BEDÖMNING SKER OCH NÄR SKER LÄRARENS BEDÖMNING AV ELEVERNA?	32
4.1.3 HUR GÅR LÄRAREN TILLVÄGA FÖR ATT KLARGÖRA BETYG OCH BEDÖMNING SAMT HUR INFORMERAR LÄRAREN KURSKRAVEN OCH VAD SOM BEDÖMS FÖR ELEVERNA?	34

4.1.4 LÄRARENS TOLKNING AV KURSPLANEN I IDROTT OCH HÄLSA	36
4.2 METODDISKUSSION	37
5. SLUTSATS OCH VIDARE FORSKNING	38
5.1 SLUTSATS	38
5.3. VIDARE FORSKNING	38
KÄLL- OCH LITTERATURFÖRTECKNING	40
Bilaga 1	
Bilaga 2	
Bilaga 3	
Bilaga 4	
Bilaga 5	
Bilaga 6	

1 Inledning

När vi båda började studera till lärare i idrott och hälsa vid Gymnastik- och idrottshögskolan (GIH) hade vi med oss varsin uppfattning om vad man blivit bedömd på under lektionerna i idrott och hälsa på våra respektive skolor. När vi nu blivit mer insatta i vad vi som lärare faktiskt bedömer eleverna på inser vi att vi som elever kanske inte var riktigt så insatta eller förstod vad vi blev bedömda på. Även när vi nu gick vår senaste kurs där vi stötte på examensarbeten som studerat just vad elever i högstadiet och gymnasiet uppfattar vad de blir bedömda på blev det tydligt att detta är något som verkar vara ett problem. (Olofsson & Ångman 2007, s.17) Elevernas uppfattning av vad de blir bedömda på och lärarnas faktiska bedömning verkar skilja sig åt. Detta anser vi vara ett problem då det är viktigt att eleverna ska veta vad de blir bedömda på för att kunna uppnå ett godkänt E eller högre betyg. Vi valde mellanstadiet då det är första året de i år får betyg och detta är ännu ett mindre utforskat område. Vår undran blir om eleverna på mellanstadiet har en bättre förståelse för vad de blir bedömda i eller kommer detta att ge samma resultat som tidigare forskning inom detta område. Är bedömningsgrunder något som vi lärare måste bli tydligare på att informera eleverna om?

1.1 Bakgrund

1.1.1 Betygssystemens historia

1.1.1.1 Det absoluta betygssystemet

Under det första halvseket på 1900-talet präglades skolan av det absoluta betygssystemet. Man fick betyg från årskurs 1 och betygsskalan var sjugradig (A, a, AB, Ba, B, BC, C), där A motsvarade *berömlig* och C motsvarade *underkänd* (Redelius 2012, s. 220). Bokstaven och eventuella kombinationer av bokstäver motsvarade olika grader av kunskap men vilken grad av kunskap fanns det inga tydliga anvisningar om (Klapp 2015, s. 114). Dessa otydliga direktiv om betygskriterierna gjorde det svårt att hålla en likvärdig bedömning runt om i landet och var den största orsaken till att det absoluta betygssystemet togs bort (Redelius 2012, s. 220).

1.1.1.2 Det relativa betygssystemet

År 1962 infördes det relativa betygssystemet i anslutning till grundskolans tillkomst. Betygssystemet använde sig av en femgradig betygsskala där betyg 1 var lägsta godkända

betyg och betyg 5 var det högsta betyget. De fem olika betygen följde en procentfördelning. Man antog att befolkningens intelligens följde en normalfördelningskurva och betygen visade mått på intelligens hos eleverna. Det relativa betygssystemet var format för att mäta elevernas kunskaper i förhållande till andra elevers kunskaper och visade därför inte elevens kunskaper i ämnet. Dock framgår det att vissa lärare använde sig av centralprov eller standardprov som var kopplade till läroplanen men dessa var kopplade till specifika ämnen och inget lärarna själva valde att använda. Det relativa betygssystemet fick kritik för att inte bedöma elevers väsentliga kunskaper i ämnet men det fick också kritik för att själva idén om att hela landet skulle normalfördela betygen inte gick i lås. Vissa lärare utgick endast från enskilda klasser och då kunde exempelvis ”femmorna” ta slut i en klass. Även den matematiska teorin där det är slumpen som avgör normalfördelningen ansågs ologiskt för många. (Redelius 2012, s. 220f)

1.1.1.3 Det målrelaterade betygssystemet

År 1994 infördes det målrelaterade betygssystemet och läroplanen Lpo/Lpf 94 Detta betygssystem skulle gå ifrån en bedömning där elever bedöms i förhållande till varandra och istället fokusera på att bedöma eleverna utifrån i förväg beskrivna kunskapskrav. Eleven skulle bedömas utifrån sina egna kunskaper och inte utifrån hur eleven presterar i relation till andra elever. (Redelius 2012, s.221f) Det målrelaterade betygssystemet skulle ge tydligare anvisningar om vilka kunskapskrav som efterfrågas för aktuellt betyg. Från att använda ett betygssystem som målas upp likt olika lägen på en skala, så använde betygssystemet sig istället av olika kvalitativa skillnader i kunskap. Betygssystemet använde sig av de fyra F:en som stod för kunskapsformerna fakta, förståelse, färdighet och förtrogenhet. Dessa F:en kunde uppnås i olika grad av förståelse och namngavs med G (godkänt), VG (väl godkänt) eller MVG (mycket väl godkänt). Ett godkänt i ämnet krävde framförallt faktakunskaper och för ett mycket väl godkänt krävdes framförallt förståelsekunskaper. Förståelsekunskaper ansågs vara mer kunskapsutvecklande och betygsattes alltså med ett högre betyg. Ett lägre betyg beskrevs med verben *förstå*, *kunna*, *genomföra* och *ha kunskaper i* medan ett högre betyg beskrevs genom verben *förklara*, *dra slutsatser*, *värdera* och *analysera*. (Redelius 2012, s. 222)

År 2011 infördes de nuvarande läroplanerna för grundskolan benämnd Lgr11 (Skolverket 2016). De fyra F:en är kvar men istället för att de används som beskrivning av olika nivåer på betyg används F:en på varje betygsnivå med beskrivande värdeord. Värdeorden kan i ett

praktiskt moment beskriva att eleven utför en rörelseövning t.ex. *enkelt, utvecklat* och *välutvecklat*. I en teoretisk övning då en skrivuppgift genomförts bedöms elevens uppgift från ett *i huvudsak fungerande sätt*, på ett *relativt fungerande sätt* och på ett *väl fungerande sätt*. (Redelius 2012, s. 222) Eleverna får nu betyg från årskurs 6, vilket infördes 2012 (Skolverket 2011b, s. 7). Betygsstegen går från A till F, där F betyder underkänt (Redelius 2012, s. 222). Betyget A får endast tilldelas eleven om eleven uppnått alla krav som krävs i ämnet. Om en elev uppfyller kraven för betyget C och stora delar av kraven för högre betyget A så tilldelas eleven betyget B i ämnet. Om en elev får betyget D eller B så betyder det att eleven är på väg till ett högre betyg. När Lpo 94 infördes i grundskolan lades ansvaret vad gällde kursinnehåll på den enskilda kommunen och ytterst på den enskilde läraren. Statens ansvar minskade och detta innebar att den enskilde läraren kom att få utökat uppdrag med att tolka styrdokumentet samt att skriva fram så kallade lokala kursplaner. Den snabba övergången ledde till att det blev mycket arbete för lärarna att ta itu med samt att det inte fanns tillräckligt många utbildade lärare för uppdraget. (Redelius 2012, s. 223) Selghed (2011, s. 65) talar om att det fortfarande finns lärare som använder sig av kvantitativa bedömningar istället för kvalitativa bedömningar och menar att detta beror på en ovana bland lärarna när det målrelaterade systemet infördes.

Det nuvarande betygssystemet innehåller fler steg än den föregående betygsskalan vilket också kan innebära svårigheter för lärarna. Dels finns inga anvisningar om vad *övervägande del* innebär. Detta innebär att gränsdragningen mellan t.ex. betyget D och C eller mellan betyget B och A är något som lärarna själva ska bedöma. Detta medför problematiken att hålla en likvärdig bedömning för alla elever. (Selghed 2011, s. 57) Ett likvärdigt betygssystem kräver tydliga riktlinjer, det vill säga tydliga kunskapskrav som beskriver och avskiljer vilka kunskapskvaliteter som krävs för olika betygssteg (Selghed 2011, s. 65).

1.1.2 Definition av områden och begrepp inom betyg och bedömning

1.1.2.1 Bedömning

Bedömning innebär en bearbetning, en process som avslutas i att läraren sätter ett betyg. Bedömningens innehåll bestäms utifrån vad läraren väljer att bedöma eleverna på vilket ska ha sin utgångspunkt i de kunskapskrav som står i Lgr 11. (Redelius 2012, s. 229) Nedan följer beskrivningar om summativ och formativ bedömning. Egentligen ska summativ bedömning och formativ bedömning inte ses som skilda bedömningspraktiker, utan det handlar om hur

bedömningen används. Enligt styrdokumentet för Lgr 11 så är syftet att bedömningen ska utgå från båda dessa bedömningspraktiker. (Skolverket 2011, s. 17)

1.1.2.2 Summativ bedömning

Summativ bedömning sker oftast i slutet av en termin eller kurs, då läggs all bedömning som har skett (den formativa bedömningen) under terminens gång ihop och betygsättning av eleverna sker. (Klapp 2015, s. 16)

1.1.2.3 Formativ bedömning

Formativ bedömning sker under terminens gång i syfte att ge eleven feedback och information om var eleven befinner sig nivåmässigt i ämnet samt vad eleven behöver arbeta mer med för att inhämta eller utveckla mer kunskap inom ämnet (Klapp 2015, s. 16). I Skolverkets stödmaterial för formativ bedömning i respektive ämne skriver man om formativ bedömning att man som lärare kan utgå från följande tre grundfrågor (Skolverket 2011, s. 16);

- Vad är målet?
- Hur ligger jag/eleven till?
- Hur ska jag/eleven gå vidare?

Med dessa tre grundfrågor rekommenderas att lärare använder sig av följande fem centrala strategier (Skolverket 2011, s. 16f);

1. Vad ska eleven lära sig?
2. Vad kan de redan?
3. Hur ska eleven göra för att komma vidare?
4. Hur kan eleverna stödja varandras lärande?
5. Hur kan eleven bedöma och styra det egna lärandet?

Selghed (2011, s. 193) menar att om bedömning ska ske formativt så krävs det att undervisningen är något som ska underhålla och inspirera eleverna för att utveckla lärande och inte bara mäta och fastställa betyg.

1.1.2.4 Betyg

Betyg har ur bedömningsynpunkt en summativ funktion. (Skolverket 2011, s. 9) Läraren behöver vara tydlig i sin ståndpunkt vad gäller betyg, alltså måste hen veta vad hen anser vilka kunskaper som motsvarar vilket betyg. Läraren tar ett ställningstagande vad hen anser att eleven förhåller sig på för nivå i aktuellt ämne. (Redelius 2012, s. 229)

1.1.3 Bedömningens syfte i skolan

Syftet med att bedöma elevers kunskaper är en slags metod för insamling av information om vad eleven kan. Informationen kan i sin tur användas för olika syften, men ur ett undervisningsperspektiv så används bedömning för att (Skolverket 2011, s. 7);

- kartlägga kunskaper
- återkoppla för lärande
- synliggöra praktiska kunskaper och
- utvärdera undervisning

Dessa syften kan upplevas svåra att åtskilja och många gånger flätas de samman (Skolverket 2011, s. 7). Nedan följer en förklaring till de olika syftena.

1.1.3.1 Kartlägga kunskaper

Vid olika tillfällen under en elevs skolgång kartläggs personens kunskaper. Denna kartläggning fungerar som ett stöd för att kunna se hur eleven ligger till i olika faser t.ex. i början av en ny termin eller som stöd för läraren i syfte att planera undervisningen så att den passar elevens förutsättningar. Genom att kartlägga elevers kunskaper kan man också avgöra om eleven behöver eventuella individuella insatser i form av t.ex. studiehandledning på modersmålet eller stödundervisning för en speciell diagnos. (Skolverket 2011, s. 7)

1.1.3.2 Återkoppla för lärande

Återkoppling för lärande innebär att både lärare och elev följer upp bedömningen som en del i själva lärandet. Detta medför att man ser svart på vitt vad för arbetsprestation som mynnat ut i den aktuella bedömningen. Återkopplingen fungerar också som en vägledning i elevens fortsatta kunskapsprocess och är en form av formativ bedömning. (Skolverket 2011, s. 8)

1.1.3.3 Synliggöra praktiska kunskaper

Synliggöra och bedöma praktiska kunskaper görs ofta i form av situationer som kan hända i verkligheten och i vardagen. Läraren bedömer elevens kunskaper i anknytning till att eleven utför en handling eller aktivt deltar i en bestämd situation som direkt kan återkoppla till elevens kunskapsutveckling. Vanligen bedöms verklighetsnära praktiska uppgifter utifrån problemlösningsförmågor, analysförmågor och kommunikationsförmågor. (Skolverket 2011, s. 8)

1.1.3.4 Utvärdera undervisning

Genom bedömningen och olika bedömningssituationer får lärare och elever information om hur undervisningen har fungerat. De resultat som eleven visar kan fungera som ett stöd för läraren för ett fortsatt utvecklingsarbete i ämnet, om eventuella Anpassningar som bör göras eller behållas samt undervisningsmetoder som kan behållas eller utvecklas än mer. En lärare kan också utvärdera undervisning i syfte att jämföra elevers resultat i en särskild bedömningssituation med resultat i en annan liknande situation. Detta hjälper läraren att se om den valda bedömningssituationen är ett säkert och trovärdigt sätt att pröva elevens kunskap i det som ska prövas. I vissa fall används resultaten av bedömningar för ett utvärderingssyfte på en nationell nivå. De nationella provens resultat kan användas för en analys av hur eleverna når kunskapskraven för ämnet på skolnivå, på huvudmannanivå samt även på nationell nivå. Dessa resultat redovisas nationellt och kan användas av lärare, skolor och kommuner i jämförelsesyfte. (Skolverket 2011, s. 9)

Med ovan nämnda syften med bedömning samt de centrala begrepp som beskrivits ovan finns det en del anvisningar om hur läraren ska använda sig av dem i själva bedömningen. Läraren bör ställa sig frågorna varför, vem, vad, när och hur i anslutning till en bedömningssituation. Dessa frågor är även styrande vad gäller betygsättningen. Bedömningen ska ske på ett så godtagbart sätt som möjligt och läraren bör ta hänsyn till validiteten, reliabiliteten, objektiviteten och tydliga kriterier. Detta innebär att läraren, menar Annerstedt (2001, s. 292, 296f) ska kunna ställa sig följande frågor vid bedömning av elever;

- Bedömer jag vad jag avser att bedöma?
- Innebär uppgiften vad jag avser att bedöma?
- Är uppgiften relevant i förhållande till elevernas förmåga och undervisningsättet?
- Innebär uppgiften att alla elever ges möjlighet att bedömas på ett likvärdigt sätt?

Skolverkets (2017, s. 6) utvärdering av betyg för årskurs 6 blev klar i år, 2017. De begränsningar som finns med utvärderingen är att det går inte att skilja på vad som är resultat av just införandet av betyg i årskurs 6 eller om det är resultat av andra justeringar som gjorts under samma period i den svenska skolan. Utvärderingen har sin grund i bedömningar och uppfattningar från huvudmän, rektorer, lärare, elever och vårdnadshavare där materialet har samlats in via enkäter och intervjuer. Det har även skett undersökningar med hjälp av tidsserier och registerdata för att utläsa om det skett någon skillnad från före och efter införandet av betyg i årskurs 6. (Skolverket 2017, s. 6) Syftet med införandet av betyg i årskurs 6 skulle öka måluppfyllelsen i den svenska skolan. Motivationen var att betygen

skulle följa upp elevernas kunskaper på tydligare sätt och elever med eventuella behov av stöd skulle upptäckas tidigare. Införandet av betyg i årskurs 6 utvärderas på följande sätt

(Skolverket 2017, s. 77ff):

- ett visst tydliggörande av elevers kunskaper har gjorts, främst genom kunskapskraven tillsammans med betyget dvs. i betyg A, C och E
- en del elever upplever det motiverande med betyg men främst hos de högpresterande eleverna
- stressen har ökat hos eleverna men det är möjligt att stressen är positiv och beror på ökad motivation
- lärare och rektorer menar att de använder mer aktivt kursplanerna och kunskapskraven men detta kan dock bero på en ny införd läroplan, men troligtvis bidrar införandet av betyg i årskurs ändå mer aktivt arbete med kursplanerna och kunskapskraven hos lärarna
- tiden på bedömningar och dokumentation har ökat vilket riskerar att fördjupad undervisning och andra intressanta delar får mycket mindre tid i undervisningen
- bedömningsstödet är bra men kom för sent dock varierar stödets innehåll beroende på vilket ämne det handlar om

Studenterna Lina Olofsson och Veronica Ångman från Växjö universitet gjorde en undersökning där de ville undersöka idrottslärares respektive elevers uppfattning om hur bedömningen i idrott och hälsa går till samt vad det är som bedöms. I sin undersökning använde de enkäter och undersökte en klass i årskurs 8 och en klass i årskurs 9. De kom fram till att det till stor del stämmer överens kring elevers och lärares tankesätt kring bedömning. Både elever och lärare lyfte fram aktivitet, närvaro och socialt samspel som viktigt vid betygsättning. (Olofsson & Ångman 2006, s.1)

Studenterna Danys Cabrera Basurto och Sofia Harlin på gymnastik och idrottshögskolan genomförde en undersökning där syftet var att beskriva och analysera gymnasieelevers uppfattningar om hur bedömning och betygsättning sker i ämnet idrott och hälsa. (Cabrera Basurto & Harlin 2015, s.13) De kom fram till att eleverna trodde sig bli bedömda på punkter vilka inte finns skrivna i läroplanen till exempel närvaro och uppförande. (Cabrera Basurto & Harlin 2015, s. 21) Större delen av eleverna trodde också att de blev bedömda hela tiden under lektionerna. Dock ansåg eleverna att läraren var tydlig med information kring betyg och bedömning. (Cabrera Basurto & Harlin 2015, s. 41)

I skolinspektionens kvalitetsrapport från 2012 nämns det att eleverna inte alltid bedöms utifrån kunskapskraven. Bedömningen varierar mycket mellan skolor och lärare. Många lärare lägger för stor vikt vid tävling och resultat. Detta ger inte mycket information om elevens

inlärningsbehov i relation till kunskapskraven i kursplanen. Viss bedömning verkar även utgå från kriterier som saknar stöd i kursplanen. Exempel på sådana kriterier är: att göra sitt bästa, vara ombytt och kunna prestera. Detta är viktiga förutsättningar för lärarens undervisning men när läraren bedömer ska hen utgå från kunskapskraven i kursplanen. (Skolinspektionen 2012, s. 13) I samma rapport framkom även att eleverna saknar syftet med ämnet idrott och hälsa och att en grundförutsättning för detta är att lärarna själva är väl insatta i läroplanen och kan informera eleverna om denna. Ofta förmedlar lärare ämnets syfte och kursplanen i början av varje termin men konkretiserar sällan denna senare. (Skolinspektionen 2012, s.18)

1.2 Tidigare forskning

I USA studerades två mellanstadieklaser för att undersöka elevernas uppfattning av bedömning i idrott och hälsa eller physical education. Eleverna fick i denna undersökning uppge vilka profiler eller egenskaper i idrott och hälsa som de föredrog och därmed vilka egenskaper eleverna tyckte skulle väga tyngst i betygsättningen i ämnet idrott och hälsa. Eleverna uppgav att i ämnet idrott och hälsa föredrog de deltagande, kunskap och uppförande gentemot egenskaperna atletisk och social kompetens. Studenterna föredrog alltså profilerna deltagande, kunskap och uppförande som egenskaper för bedömning i idrott och hälsa. (Zhu 2015, s. 415) Varför eleverna inte värderade atletisk förmåga skulle kunna bero på att de ansåg att motoriska färdigheter är något man föds med och detta kan leda till att eleverna får en lägre motivation att lära sig motoriska färdigheter. Eleverna var heller inte medvetna om vilka bedömningskriterier de ska uppnå. Eleverna förväntade sig även ett A bara för att de kom på lektionerna, deltog och uppförde sig. Eleverna på de två skolorna bedömdes efter Atlantans läroplan i idrott och hälsa. Denna läroplan utvecklades för att följa National association for sport and Physical education och statens kriterier. (Zhu 2015, s. 419) Från Shape America, vilket är en organisation för personal inom hälsa och idrottsutbildning, anges fem standarder vilka en elev ska undervisas i för att få en så god utbildning som möjligt i ämnet idrott och hälsa. Kriterierna handlar om att eleven ska ha god kompetens i en variation av motorik och rörelsemönster, eleven ska ha kunskap om begrepp, principer, strategier och taktik i samband med rörelse och prestation, eleven ska visa kunskaper och färdigheter för att uppnå och upprätthålla en hälsofrämjande fysisk aktivitetsnivå och kondition, eleven ska uppvisa personliga och sociala beteenden som respekterar sig själv och andra samt att eleven inser värdet av fysisk aktivitet för hälsa, njutning, utmaning, självuttryck och social interaktion. (Shape America 2003) Vi kan här se tydliga likheter med den svenska läroplanen då de även i Amerika har olika kriterier vilka ska finnas med i en läroplan och i denna

läroplanen finns delar vilka elever ska fokusera på som liknar de vi har i den svenska läroplanen. Exempel på en av likheterna mellan de två läroplanerna och i detta fall kursplanen i ämnet idrott och hälsa är att i svenska skolans kursplan nämns som kunskapskrav för årskurs 6 att:

”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.” (Skolverket 2011) Detta kunskapskrav kan kopplas samman till en av de fem delarna som nämndes innan där eleven ska ha god kompetens i en variation av motorik och rörelsemönster.

Redelius har studerat vad elever anser har betydelse för att få ett högt betyg i idrott och hälsa. (Redelius 2008, s.24) Av Redelius analys framkom att eleverna inte värdesätter de uppnående mål som finns i Lpo94. Istället värdesätter eleverna t.ex. att göra sitt bästa, vara positiv, god närvaro, social kompetens och idrottslig förmåga. (Redelius 2008, s. 25) Redelius undersökning genomfördes innan LGR 11 kom till men även då ansåg eleverna att uppnåendemålen inte var viktigast.

1.2.1 Vad påverkar betygssättningen

1.2.1.1 Lärares påverkan på betygen

Från tidigare betygsundersökningar framkommer att lärare betygsätter väldigt olika och utifrån skiftande kriterier. Det krävs en stark grund att stå på vad gäller kompetens att bedöma elever. (Annerstedt 2001, s. 291) Det framkommer också av Redelius undersökning (2012, s. 223) att skiftet i betygssystemet gick alldeles för snabbt vid införandet av Lgr 11 och Lgy 11 och att det också saknades tillräckligt många utbildade lärare i betygssättning. I Skolinspektionens kvalitetsrapport (2012, s. 13) framgår det att vissa lärare utgår från kriterier som inte står med i kursplanen samtidigt som det finns andra lärare som följer en bedömningsprocess som är tydligt kopplad till kursplanen. Klapp (2015, s. 78) talar om flera faktorer från lärarens sida som spelar in i betygssättningen. Hon nämner likt Annerstedt och Redelius att lärarens kunskaper inom yrket har en påverkan liksom lärarens egna värderingar och förväntningar. Läraren har ofta egna filosofier om vad som påverkar elevers lärande och det kan betyda att lärarens erfarenheter och omedvetna värderingar formar en speciell undervisningsmetod med t.ex. olika nivågrupperingar beroende på elevers prestationsnivåer. Lärares förhållningssätt till disciplin och ordning kan skilja sig, vissa menar att ordning och

reda i klassrummet leder till hög inläring medan andra föredrar höga diskussioner och samtal. (Klapp 2015, s. 78) Även hur lärare ser på elevers individuella skillnader har en påverkan på betygen. Eleverna kan få en särskild uppgift att genomföra men genomförandet kan formas med olika förutsättningar beroende på vad läraren väljer. Antingen anpassar läraren material individuellt för varje elev t.ex. digitala verktyg för en elev och böcker för en annan elev. Problemet med detta förhållningssätt kan vara att värdera elevernas prestation att lösa uppgiften, att värdera de olika tillvägagångssätten på ett betyg och bedömningskala. Andra lärare kanske bara låter eleverna lösa uppgiften på samma sätt och för att tydligare se svart på vitt hur bra uppgiften är löst men i detta fall kanske läraren inte har anpassat undervisningen så att den passar för alla elever. (Klapp 2015, s. 78f) Hur läraren motiverar elever att lära sig har också en påverkan på betygen. Betyg kan ju både fungera som belöning och bestraffning för olika elever. Elever kan hamna i situationer där de anstränger sig hårt för att lyckas men de når ändå inte kunskapsmålen. Detta leder till att läraren behöver finna ett sätt som ändå motiverar eleverna att fortsätta anstränga sig i skolan. (Klapp 2015, s. 79f)

Som lärare bör man ha klart för sig vilka kunskaper och kompetenser som ska betygsättas och vilka om inte ska betygsättas. Hur mycket väger exempelvis elevens närvaro in i betyget och vad betyder det för elevens betyg om hen lämnar in en uppgift efter ett bestämt inlämningsdatum? Det kan upplevas orättvist om vissa elever har stor frånvaro men ändå får samma betyg som en annan elev som har hög närvaro. Inlämningsuppgifter är viktiga att lämna in i tid men det kravet står inte med i styrdokumentet. (Klapp 2015, s. 80)

1.2.1.2 Extern påverkan på betygen

Styrdokumentet och dess innehåll påverkar vad som ska bedömas och hur det ska bedömas. Även de Nationella proven är en del av det läraren bedömer i betygsättningen men än så länge finns det inga nationella prov i ämnet idrott och hälsa. Om eleven presterar ett dåligt resultat på ett nationellt prov så behöver läraren ta det i beaktande och det kan liknas vid att eleven presterar dåligt i exempelvis ett praktiskt moment i idrott och hälsa. Samtidigt som en lärare måste förhålla sig till ett resultat från ett specifikt moment så måste läraren även kunna bortse från ett eventuellt dåligt resultat om eleven vid ett annat tillfälle utför ett bättre resultat. Bedömningssituationer bör ha så hög validitet som möjligt vilket innebär att det som bedöms har en koppling till kursplanens förmågor och att läraren bedömer dessa. De nationella proven ska försöka täcka så mycket som möjligt av det centrala innehållet och de kunskapskrav som finns. (Skolverket 2011, s. 28, 55)

Klapp (2015, s. 80) menar också att vilket betyg eleverna får i vissa fall kan vara beroende på hur mycket kommunerna satsar på de skolor som eleverna går i. Hon menar t.ex. kvalitén på undervisningsmaterial och standarden på vikarier som ligger till grund för elevernas chanser till att uppnå bra betyg utgörs till någon del av hur mycket kommunerna satsar på skolorna eller den fristående huvudmannen.

Vårdnadshavarnas krav på undervisningsform och eventuella hemuppgifter och prov är också en del av en lärares yrke att behandla vilket påverkar betyg och bedömningen av eleverna. (Klapp 2015, s. 80) Det är viktigt att läraren har en tydlig anknytning mellan sin undervisning och läroplanens krav så eleverna och deras vårdnadshavare också förstår den. (Skolverket 2011, s. 29)

1.2.1.3 Elevers och skolformens påverkan på betygen

För att behålla likvärdigheten i betygsättningen mellan elever och mellan elever på olika skolor ska man bara bedöma elever efter de förmågor i respektive ämne som är framskrivna i styrdokumentet/kursplanen. Enligt en undersökning visar det sig att elevers socioekonomiska bakgrund har större betydelse för betygsättningen i skolor där elevernas föräldrar är lågutbildade jämfört med skolor där elevernas föräldrar är högutbildade. Det visar sig genom att lärarnas betygsättning har sin referensram utifrån de elever som går på skolan och lärare på en skola kan inte veta vad elever presterar på en annan skola. Eventuellt kan elever som har föräldrar med låg utbildningsnivå prestera på en låg kunskapsnivå men deras prestation bedöms som hög eftersom man jämför elevernas prestation med de andra eleverna på samma skola. (Klapp 2015, s. 77)

Det finns även skillnader på skolor som har visat sig påverka vad elever får för betyg. Det är en större andel elever som får högre betyg om de går på en friskola jämfört med om eleverna går på en kommunal skola. Orsaken tros bero på friskolornas olika ämnesinriktningar vilket konkurrerar med andra skolor och det leder till att kvalitén måste bli högre hela tiden och i slutändan får eleverna ett högt betyg. Nackdelen är dock att marknadsföringen av skolan hamnar i centrum vilket inte passar i skolsammanhang. (Klapp 2015, s. 75)

Även om elevens eller skolans bakgrund kan fungera som påverkande faktorer på betyget så är det något eleven inte kan styra så mycket över. Eleven kan istället påverka sitt betyg genom

sitt engagemang i skolarbetet. Beroende på ålder och mognad så utgår skolan från att eleverna tar ett eget ansvar över sitt lärande. Om eleverna reflekterar över sitt arbete och sina insatser och knyter an dem till kunskapskraven så förstärker det deras eget lärande. (Skolverket 2011, s. 22)

1.2.2 Strategier för ett framgångsrikt arbete med betyg och bedömning

Frågan om när bedömningen av eleven ska ske är en central del. En lärare behöver ha tydligt för sig *vad* det är som ska dokumenteras, *när* dokumenteringen sker och *hur* dokumenteringen ska gå till (Annerstedt 2001, s. 297). En igenkännande diskussion är att ämnet idrott och hälsa framförallt bör undervisas under fysiskt aktiva moment de få tillfällen som idrott och hälsa står på skolschemat. Men vi får inte glömma den teoretiska biten som t.ex. träningslära. Annerstedt (2001, s. 298) menar att det teoretiska innehållet i ämnet idrott och hälsa kan anordnas genom läxor och enskilda prov. Flera delar som teknik, taktik, regler och även träningslära kan dock bedömas utifrån fysiskt aktiva moment. I och med att vissa bedömningssituationer inom idrott och hälsa sker under några få sekunder så krävs det en väl fungerande bedömningsförmåga och tydligt strukturerade bedömningssituationer av läraren. Några tips från Annerstedt är att välja ut några få elever som ska bedömas under en och samma lektion och att man har en tydlig mall på vad som ska antecknas vad gäller elevens utveckling. (Annerstedt 2001, s. 298) En rättvis bedömning ska vara tillförlitlig och generaliserbar vilket innebär att bedömningen ska ske med så lite slumpmässig påverkan som möjligt och de resultat som eleverna presterar ska kunna upprepas. (Skolverket 2011, s. 34)

Som lärare bör man lära känna eleverna och skapa sig en uppfattning om vad eleverna klarar av och kan utveckla i ämnet idrott och hälsa. Detta kräver att läraren under terminens gång följer upp vad hen har för anteckningar om eleverna sedan tidigare. Det gäller framförallt att läraren tittar lite extra på de elever hen varit osäker på. Läraren kan även låta eleverna göra självbedömningar vilket innebär att de ska uppskatta sina egna prestationer i ämnet. Viktigt är att läraren tydliggör för eleverna vilka kriterier det är som behandlas. Självbedömningen ska medföra att eleverna får en större förståelse för sina egna arbetsinsatser, färdigheter och införskaffade kunskaper. (Annerstedt, 2001, s. 299f) Eleverna förstärker alltså sitt eget lärande och ökar möjligheten att känna igen vad som krävs i vissa utföranden och vad som bedöms i utförandet. (Skolverket, 2011, s. 22) I och med svårigheterna i att bedöma och sätta betyg på elever så bör lärarna på skolan också ha en kommunikation dem emellan för att diskutera olika principer i bedömningen och betygsättningen (Annerstedt, 2001, s. 299f).

Feedback är också en lämplig strategi att använda sig av som lärare, det finns studier som visar att resultatnriktade utvärderingsformer utan innehåll av feedback kan framkalla stress hos eleverna. Som lärare bör man undvika att förstora upp sådant som gäller summativ bedömning exempelvis prov för att lära eleverna att hantera tillfällena som kan upplevas stressiga. (Klapp, 2015, s. 24, 35)

1.2.3 Sammanfattning tidigare forskning

Det man kan utläsa från tidigare studier om betyg och bedömning är att man arbetar utifrån kriterier eller kunskapsmål både i skolorna i USA och i skolorna i Sverige.

Mellanstadieeleverna i de båda länderna hade uppfattningen att en god närvaro på lektionerna är bland de viktigare kunskaperna vid bedömning i idrott och hälsa. Dock hade eleverna i Sverige uppfattningen att idrottslig förmåga som kan jämföras med atletisk förmåga är en viktig kunskap vid bedömning i ämnet idrott och hälsa. (Redelius 2008, s. 24) Den uppfattningen delades inte av eleverna i USA. (Zhu 2015, s. 415 och Shape America 2003)

Den tidigare forskningen visar också olika faktorer som kan påverka betygsättningen av elever, såsom lärarens påverkan. Läraren behöver ha god kunskap i ämnet och tillräcklig kompetens att bedöma elever. (Annerstedt 2001, s. 291) Även lärarens omedvetna värderingar och val av form på lektionsinnehållet har en påverkan på vad och hur eleverna lär sig och vad läraren bedömer eleverna på. (Klapp 2015, s. 78 f) Externa faktorer som påverkar betygen är styrdokumentet och kursplanerna som i sin tur ska forma en bedömningssituation där elevens utförande blir en del av det som är betygsgrundande. Även elevens vårdnadshavare blir en extern påverkningsfaktor, de besitter olika mycket kunskap och kan stötta eleven olika mycket i deras inlärning och även vårdnadshavares engagemang ter sig olika i elevernas skolgång. (Klapp 2015, s. 80) Enligt undersökningar har även elevens socioekonomiska bakgrund och vald skolföring en påverkan på betygen. (Klapp 2015, s. 75) Dock har eleverna också ett eget ansvar för sitt engagemang i skolan. Har de reflekterat över deras egen insats och kunskapskraven så förstärker det deras eget lärande. (Skolverket 2011, s. 22)

Annerstedt (2001, s. 297ff) menar att en lärare bör vara insatt i kunskapskraven och styrdokumentens centrala delar. Läraren bör ha en tydlig struktur vad gäller dokumentation, och ha en kännedom om elevernas bakgrund i ämnet idrott och hälsa. Det bör också finnas en

fungerande kommunikation lärarna emellan vad gäller olika principer om bedömning och betygsättning.

1.3 Teoretiska perspektiv

1.3.1 Läroplansteori

Enligt Göran Linde kan läroplansteori delas in i tre arenor eller nivåer. Dessa tre är: transformeringsarenan, formuleringsarenan och realiseringsarenan. Nedan följer en kort sammanfattning av respektive arena.

Formuleringsarenan är en formulerad läroplan vilken visar hur mycket tid man ska lägga på respektive ämne, vilket innehåll de olika ämnena ska innehålla, vilka mål ämnet ska ha samt vilka ämnen som man ska studera. Den formulerade läroplanen styr hur innehållet och planeringen av undervisningen ska se ut. (Linde 2012, s.23) Nästa arena är realiseringsarenan vilken behandlar utförandet av undervisningen både hur läraren håller lektionerna och elevernas medverkan på lektionen. (Linde 2012, s.73) Sista arenan är transformeringsarenan. Denna arena behandlar tillägg, fråndrag samt tolkningar av den formulerade läroplanen. (Linde 2012, s.73)

Föreliggande studie kommer främst att uppehålla sig vid transformeringsarenan då det är på denna arena lärares tolkningar av läroplanen synliggörs. Lärarna transformerar läroplanen och de utformar uppgifter efter vad de vill få ut av uppgiften, vilka yttre förutsättningar som finns t.ex. tillgång till idrottshall, vad de kan sedan tidigare samt vad de tror förväntas av dem. (Linde 2012, s. 64) Linde skriver att när lärare tolkar vad som ska bedömas använder de sig av en trefaldig repertoar vilken innehåller stoffrepertoaren (innehållet i lärarens tänkbara och verkliga lektioner), den potentiella repertoaren (de lektioner läraren kan hålla med hänsyn till sina erfarenheter) samt förmedlingsrepertoaren (det metodiska lager läraren använder). (Linde 2012, s. 58) Här blir förmedlingsrepertoaren, det läraren förmedlar till eleverna, viktig. Hur förmedlar läraren vilka grunder eleverna bedöms på? Förmedlar läraren detta överhuvudtaget? Läraren kan ha en stabil förmedlingsrepertoar där hen har vissa undervisningsmetoder som hen kommer tillbaka till och behärskar väl samt också byter ut och anpassar till innehållet i undervisningen. Detta kan exempelvis vara grupparbeten eller dela ut texter till elever för redovisning. (Linde 2012, s.58)

1.3.2 Sociokulturellt perspektiv

Det sociokulturella perspektivets utgångspunkt är att människan är en biologisk varelse vilken har en uppsättning mentala och fysiska resurser vilka är bestämda mer eller mindre av vilken art vi tillhör och naturen. Det sociokulturella perspektivet av lärandet räknas till kategorin lärandeteori. Det sociokulturella perspektivet introducerades av psykologen Lev Vygotskij på 1920 och 1930-talet. Innan Vygotskijs tankesätt om mänsklig utveckling introducerades, dominerades synen på världen av en materialistisk och marxistisk syn. Framförallt dominerades synen på lärande och utveckling av behaviorismen och olika rationalistiskt betonade teorier. När då Vygotskij skulle introducera det sociokulturella perspektivet fick detta göras varsamt. (Säljö 2000, s. 48ff)

I studiet av lärande och tänkande ur ett sociokulturellt perspektiv är en av utgångspunkterna att intressera sig för hur både grupper och individer tar till sig och utnyttjar sina fysiska och kognitiva resurser. I detta perspektiv är interaktionen mellan grupp och individ i blickfånget. (Säljö 2000, s. 18) Kommunikation överlag är en stor del inom det sociokulturella perspektivet. Den som varit ledande teoretiker inom det sociokulturella perspektivet är främst Lev Vygotskij. Han menar att språket utvecklas mellan individer, att individer lär genom samarbete mellan människor. (Klapp 2015, s. 44) Enligt Vygotskij går människan igenom en biologisk mognad i tre stadier. (Säljö 2000, s. 35) Först sker en biologisk mognad där individen lär sig samspela och ingripa i världen. Individen lär sig hur kroppen fungerar och dess funktioner. Människan har efter detta även en strävan att kommunicera och interagera med sin omgivning. Individen vill ha både verbal och fysisk kontakt. Detta finns redan inlagt i vårt arvsanlag. Efter detta sker ett växelspel mellan de biologiska förutsättningarna och individens vilja att samspela med omgivningen i den kommunikativa utvecklingen. Människan går från att vara en biologisk individ till att bli en sociokulturell individ. (Säljö 2000, s. 36)

Den centrala delen om lärande och utveckling inom det sociokulturella perspektivet är i denna studie kommunikationen. När en individ ska lära gör individen det genom att höra andra tala om sina erfarenheter och genom att höra detta kan individen lära sig skilja ut det som är väsentligt att ta med sig. (Säljö 2000, s. 37) I studiens analys kommer främst kommunikationen mellan lärare och elev angående bedömningsgrunder att studeras.

Valet av det sociokulturella perspektivet som ett av studiens teoretiska perspektiv beror främst på området kring kommunikationen som ingår i det sociokulturella perspektivet. Denna del berörs studien främst i analysen av intervjuerna.

1.4 Syfte och frågeställningar

1.4.1 Syfte

Syftet med denna studie är att undersöka mellanstadieelevers uppfattning om bedömning i ämnet idrott och hälsa och om den överensstämmer med deras lärares uppfattning. Studien ska också undersöka hur lärare i ämnet idrott och hälsa tolkar kursplanen.

1.4.2 Frågeställningar

- Hur uppfattar eleverna vad de blir bedömda på i ämnet idrott och hälsa?
- Vad är elevernas uppfattning om när lärarens bedömning sker?
- Hur går läraren tillväga för att klargöra betyg och bedömning för sina elever i ämnet idrott och hälsa?
- Hur tolkar lärarna kursplanen i idrott och hälsa?
- Vilka likheter och skillnader finns det i lärarens uppfattning om bedömning respektive elevernas uppfattning om bedömning?

2 Metod

Då studiens syfte är att få en uppfattning om hur elever i mellanstadiet ser på bedömning och vad de tror sig bli bedömda på valdes intervju som metod. Intervjuer kan leda till en mer djupgående syn på elevernas tankesätt kring vad de blir bedömda i. Genom att intervjua läraren till klassen så förtydligas vad läraren faktiskt bedömer, vilket i sin tur visar huruvida elever faktiskt uppfattar vad de blir bedömda på i idrott och hälsa. Intervjuer kan resultera i ett mer fördjupat resultat. Detta då intervjupersonen i intervjuer kan ställa följdfrågor på deltagarens svar direkt och därmed få en djupgående förståelse för deltagarens tankesätt samt också att vi kan reagera på deltagarens sinnesstämning. Detta kan forskaren inte ta till sig vid t.ex. en enkätundersökning. (Hassmén & Hassmén 2008, s. 252) Intervjuerna genomfördes på två skolor, en friskola samt en kommunal skola. På varje skola genomfördes intervjuer med en lärare och två fokusgrupper med sex elever i varje fokusgrupp. Intervjuerna genomfördes på elever från årskurs 6.

2.1 Urval

Urval genomfördes genom bekvämlighetsprincipen (Hassmén & Hassmén 2008, s.109), gamla VFU-skolor kontaktades samt skolor i närområden. Därefter skickades förfrågningar om att delta i studien i form av e-post meddelande till idrottslärarna på de utvalda skolorna. Förfrågan skickades till 6 skolor i närområden. Tre olika skolor svarade på förfrågan och en skola meddelade att de inte kunde ställa upp. Genomförandet av intervjuerna skedde på båda skolorna. Lärarna frågade vilka elever som kunde tänka sig att ställa upp. Var det inte tillräckligt med elever som ställde upp i fokusgrupper valde lärarna ut vilka elever som skulle delta.

2.2 Procedur

Innan utformningen av intervjufrågorna studerades relevant litteratur och tidigare forskning för att få en överblick över området som skulle undersökas. Sedan formulerades intervjuguider för både lärare och elever. Därefter genomfördes en pilotintervju för att testa frågorna samt om det var några frågor som behövde ändras för att t.ex. bli mer lättförståeliga för framförallt eleverna. Pilotintervjun genomfördes på en intervjuperson som går i årskurs 6. Pilotintervjun ledde till bättre förståelse för vilka frågor som var relevanta samt om eleven förstod frågorna. En pilotintervju genomfördes även med en lärare. Genom denna pilotintervju kom det fram tips på omformulering av frågor. Exempel på detta var att läraren tyckte att frågorna skulle förenklas då eleverna troligen inte hade alltför bra uppfattning om olika kunskapskrav (se bilaga 6). Efter att båda pilotintervjuerna var genomförda kontaktades lärare i närområden och via privata kontakter. Två skolor svarade och gav sitt medgivande att delta i studien och genomföra intervjuer. En träff med respektive skola bokades utifrån när lärare och elever från respektive skola hade tid. Intervjuerna genomfördes på skolorna i enskilda grupprum där vi kunde sitta ostörda. Intervjuerna med fokusgrupperna tog ca 20 minuter och intervjuerna med lärarna ca 30 minuter. Intervjuerna spelades in i syfte att i efterhand kunna avlyssnas. Studiens författare var båda med på alla intervjuer och genomförde dem tillsammans. Vi turades om att ställa frågorna, kan nästan liknas vid att vi ställde varannan fråga. Vem som skulle säga vilka frågor hade vi inte bestämt i förväg, vi upplevde ett bra samspel under intervjuerna.

2.3 Bearbetning av data

Bearbetning av data genomfördes genom transkribering av de genomförda intervjuerna av lärare och elever i fokusgrupperna. Under transkriberingen satt vi på varsitt håll och

genomförde transkriberingen. Vi lyssnade på det inspelade materialet och skrev ned vad intervjupersonerna svarade. (Hassmén & Hassmén 2008, s.260) Transkriberingen genomfördes kort tid efter intervjuerna eftersom det är lättare att komma ihåg vad som sagts. Resultatutformning utgår från de frågeställningar studien haft samt underkategorier till dessa. Under resultatanalysen gick vi igenom transkriberingen och försökte finna det som var relevant för frågeställningarna. Lärarnas svar från båda skolorna jämfördes samt även fokusgruppernas svar från de båda skolorna i resultatet. Genom dessa jämförelser kunde man utforma några teman för vad eleverna trodde sig bli bedömda på. På de övriga frågorna utgick vi från att jämföra elevers och lärares svar samt analysera dessa. I genomförandet av analysen av eleverna användes framförallt det sociokulturella perspektivet och området kring kommunikationen mellan lärare och elever. Detta gjordes även i analysen av lärarnas svar. Dock användes även läroplansteorin, där studerades i huvudsak hur läraren kommunicerade med eleverna kring betyg och bedömning.

I studiens resultat- och diskussionsdel används ordet *hen* för att behålla ytterligare konfidentialitet. Då läraren eller eleverna nämnt sin respektive läroplattform används just bara läroplattform för att behålla ytterligare konfidentialitet.

2.4 Validitet

Validitet i kvalitativ forskning handlar främst om att bekräfta studiens giltighet. (Hassmén & Hassmén 2008, s. 136) I studien kan man behålla en validitet genom att i direkt anslutning till en intervju som gjorts skriva ut och bearbeta materialet vilket vi gjorde. En annan del som även gynnar validiteten är att studien använt pilotintervjuer. Genom att använda pilotintervjuer fanns möjligheten att prova intervjuguiden och även göra förbättringar vilket gav en större validitet när intervjuerna genomfördes. Vi fick efter genomförd pilotintervju hjälp att diskutera huruvida frågorna var relevanta för syfte och frågeställningar. Med detta genomförandet av pilotintervjuerna gav vi studien en möjlighet att förbättras. (Hassmén & Hassmén 2008, s. 156)

2.5 Reliabilitet

Reliabiliteten kopplas oftast samman med just en kvantitativ forskning, något man kan mäta. Den kan dock också användas i den kvalitativa forskningen. I den kvalitativa forskningen talar man mer om begreppen, pålitlighet, tillförlitlighet samt upprepbarhet. (Hassmén & Hassmén 2008, s. 135) Då vi är två lärarstudenter som båda deltog vid intervjuerna kunde vi

diskutera huruvida vi kom fram till samma bedömning vid ett specifikt svar. Och om vi då kommit fram till samma svar indikerar detta en hög reliabilitet. Ett annat exempel är att liknande undersökningar får likartade resultat. Det anses ge en hög reliabilitet då olika oberoende forskare kommit fram till likartade eller samma resultat. (Hassmén & Hassmén 2008, s. 136) Det är inga tidigare forskare som gjort denna undersökning på elever som går i mellanstadiet. Dock finns det tidigare studier gjorda på både högstadiet samt gymnasiet. Båda dessa fick likartade resultat. (Olofsson & Ångman 2006, s.1) (Cabrera Basurto & Harlin 2015, s.13) Om då vår undersökning får liknande resultat som tidigare forskning skulle detta ge vår undersökning hög reliabilitet.

2.6 Etik

Studien följde de fyra forskningsetiska kraven. Det första är informationskravet där de tilltänkta intervjupersonerna ska informeras om forskningens syfte, att de är frivilliga att delta samt att det insamlade materialet inte kommer att användas utanför forskningen. (Vetenskapsrådet 2002, s.7) Detta gjordes både på mejl samt även innan varje intervju så att intervjupersonerna visste vad som gällde. Det andra är samtyckeskravet där intervjupersonerna själva har rätten att bestämma över sin medverkan. (Vetenskapsrådet 2002, s.9) I detta fall, då studien skulle innehålla intervjuer med omyndiga personer, behövdes hänsyn tas till målsmans godkännande. Detta skedde genom att lärarna tog kontakt med föräldrar via mejl där föräldrarna kunde ange om de godkände att deras barn fick delta eller ej. Det tredje är konfidentialitetskravet där alla personer i en undersökning ska ges konfidentialitet och att personuppgifter förvaras på ett säkert sätt där obehöriga ej kan få tag på dessa. (Vetenskapsrådet 2002, s.12) Redan i första mejlet gavs information om att deltagarna i studien kommer att vara anonyma. Denna information gavs också innan varje intervju för att påminna intervjupersonerna och då skapa en trygghet. Det fjärde och sista kravet är nyttjandekravet där uppgifterna som insamlats om intervjupersonerna endast får användas för forskningen. (Vetenskapsrådet 2002, s. 14) Detta berättades även innan intervjun så att intervjupersonerna skulle känna sig säkra på att det som de sagt inte kommer användas i andra sammanhang.

3. Resultat

3.1 Vad tror elever att de blir bedömda på i idrott och hälsa?

Efter analysen av de transkriberade intervjuerna från eleverna kunde olika teman urskiljas om vad eleverna uppfattade att de blev bedömda på. Dessa teman kommer nu representeras i underrubriker.

3.1.1 Simning

I alla fokusgrupper nämndes simning som något eleverna tror sig bli bedömda på. Detta var det tema som flest elever nämnde som något de blir bedömda i. Från skola A nämnde en elev att:

Jag tror simning också för att i början av året sa dem om vi inte kan simma får vi F i idrott alltså vi måste simma... ja man måste kunna simma.

En annan elev från samma skola sade att simning var en del för att få betyget E:

Jag tror man måste kunna simma och delta på lektionerna.

Från skola B nämnde eleverna även simning som en del de blir bedömda på:

Om man till exempel är bra på nästan allting förutom att kanske simma så man ju ändå underkänt i idrott.

3.1.2 Deltagande

Deltagande var något som eleverna från båda skolorna lade vikt vid i vad de tror sig bli bedömda på. Från skola A nämnde en elev att man blir bedömd på huruvida man:

Om man kommer på lektionerna.

En annan elev från skola A nämnde även detta:

Du måste kunna eller alltså typ att du ska kunna delta.

Även elever från skola B nämnde detta som något de blir bedömda i.

Deltagande och kanske på hur man sköter sig och sådant, och hur man utför uppgiften.

3.1.3 Samarbete

Nästa tema vilket fokusgrupperna från båda skolorna nämnde var samarbete.

Från skola A nämnde elever att:

Du måste kunna eller alltså typ att du ska kunna delta, du ska kunna samarbeta, du ska kunna följa rytmen i dans t.ex...

Från skola B nämnde även eleverna samarbete som en del i att få ett högre betyg:

Men man måste också ha ett samarbete med alla andra kamrater och då tror jag att man kan hamna på ett A.

3.1.4 Övriga teman

Dessa övriga teman nämndes också, dock nämndes dessa teman endast från elever från samma skola. Första övriga temat som nämndes var dans från elever från skola A. Det var särskilt *att hålla takten* som flera elever nämnde som viktigt att kunna.

Från skola A nämnde en elev:

Jag tror till exempel när vi dansade senaste gången att de tittar att man kan hålla takten.

En annan elev sade att:

Eh... jag tror dem bedömt i dans också för att vi deltar och kan följa rytmen och sånt där.

Från skola A nämnde även elever temat att ha med sig kläder som grund för bedömning.

Om man har med sig gymnastikkläder och inte glömmer det.

3.2 Vad är elevernas uppfattning om när lärarens bedömning sker?

3.2.1 Skola A

Eleverna i skola A nämnde att de tror de blir bedömda under särskilt simningen och dansen.

Vid frågan på när de tror de blir bedömda svarade en elev:

Jag tror till exempel när vi dansade senaste gången att de tittar att man kan hålla takten.

En annan svarade:

Men jag tror att simning också, att man blir bedömd på det.

Även uppvärmning och stretching nämndes som ett tillfälle då bedömning sker:

Värmer upp bra på ett bra sätt till exempel stretchar och sånt.

Några elever nämnde även att de tror bedömning sker efter varje lektion och att detta sedan sattes ihop som ett slutbetyg:

Alltså dem kanske bedömer såhär eller kollar såhär efter varje lektion och så sammansätter dem allt det.

3.2.2 Skola B

På skola B verkade eleverna överens om att de bedömdes hela tiden under varje moment.

Från första fokusgruppen svarade en elev att:

Det är väl hela tiden, eller hehe?!

Varpå de andra eleverna höll med om detta.

Från andra fokusgruppen hade eleverna mer utförliga svar kring detta. De nämnde att:

Jag tror att det är typ summan av hela eller alltså innan ett prov så gör man flera olika aktiviteter under den tiden och så tror jag dem bedömer det sammanlagda av hur man har arbetat och hur bra man har gjort och så.

En annan elev sade att:

Jag tror hen försöker säga att genomsnittet genom allt man har gjort och alla moment och provet kanske bara är 15 procent av det som räknas med.

En ytterligare elev svarade att:

Jag tror att hen gör anteckningar hela tiden, hen kanske har det i sin hjärna att idag ska jag kolla på ja men "hur dem dokumenterar" och då läser hen böckerna extra noga.

3.3 Hur går läraren tillväga för att klargöra betyg och bedömning?

3.3.1 Skola A

På frågan om de får prata om betyg och bedömning med idrottsläraren svarade första fokusgruppen på skola A att de har bra kontakt med just idrottsläraren då denne var deras handledare vilket kan vara en bidragande faktor till att de kan fråga om betyg.

Men vår idrottslärare är vår handledare så att det blir lättare att liksom fråga hen och såhär olika utvecklingssamtal och så.

På frågan hur läraren gör för att förklara bedömning och kunskapskraven svarade eleverna att de främst får information via ett internt dataprogram på skolan där läraren kan skriva små notiser.

Jo men de säger det i den här läroplattformen så skriver de ibland en kommentar för att uppnå ett högre betyg kan du göra det här till exempel...

På följdfrågan om läraren gått igenom detta muntligt kunde inte eleverna minnas att de gått igenom kunskapskraven eller bedömning muntligt.

Nej det gör dem i vissa andra ämnen men inte i idrott.

Dock verkade läraren gått igenom någon gång vad syftet med lektioner är:

Ehm och de brukar säga till oss att vi håller på med dans för att träna upp eh... alltså hur man kan röra sig och sådär ... jag vet inte vad det heter men...

3.3.2 Skola B

På frågan om eleverna får prata om betyg och bedömning med läraren svarade eleverna blandat. Även på denna skola har de ett internt dataprogram som både lärare och elever kan använda sig av. Eleverna nämnde att läraren lägger ut kunskapskraven där.

Första fokusgruppen svarade:

Hen lägger ut på läroplattformen en planering, där står det vad man behöver uppnå för att få det betyget.

En annan elev fyller i:

Det står liksom precis som det gör i den här boken eller vad det nu är, alltså betygssystemet, hen lägger upp en viss del eller vad det nu är för något MEN vi pratar aldrig om det utan hen bara säger att ”Nu har jag lagt upp den där, så nu får ni kolla på hur ni ska planera”, eller hur man ska säga. Men hen pratar nästa aldrig om hur betygssystemet egentligen fungerar för vi vet ju inte riktigt exakt hur det fungerar och det kanske man behöver göra för att man vill ju uppnå det högsta betyget, men då måste vi ju veta vad man måste kunna för att göra det.

Den andra fokusgruppen verkade dock anse att läraren pratat om detta med dem i alla fall i grupp:

Vi har haft en hel lektion i det, eller flera lektioner till att prata om betyg och sånt.

Ja läraren brukar ta upp det ibland på lektioner så brukar hen prata om det.

På frågan hur läraren gör för att förklara betyg och bedömning samt kunskapskraven svarade första fokusgruppen att:

Jo men alltså vi har en TV i gymnasalen som är inne i ett skåp och så brukar hen liksom visa lite men jag tror hen typ har visat den en gång.

Men alltså hen brukar ofta berätta hur man ska göra och ungefär hur man får ett E om man gör det, men alltså då fattar man ju om man gör det bäst så får man ju typ A.. nej men alltså hen brukar förklara hur bra A är och hur bra E är ungefär.

I andra fokusgruppen sade eleverna att:

Hen visar det på datorn.

Ja alltså det är som en TV som man kan koppla till datorn. Så där visar kunskapskraven och "babblar" på om dem.

Andra fokusgruppen nämnde även att kunskapskraven satt uppsatta i salen samt att de får information kring dessa via mejl.

Det står utanför dörren till idrottshallen.

Ja sen har vi fått en massa mail om det också på läroplattformen.

På frågan om eleverna gått igenom syftet med lektionerna svarade första fokusgruppen:

Ja det gör hen varje gång inför nytt tema.

Även andra fokusgruppen svarade att detta sker vid varje nytt tema:

Njae mer när vi börjar med något nytt tema typ.

3.4 När sker lärarens bedömning av eleverna?

3.4.1 Lärare A

Lärare A bedömer eleverna varje lektion och för anteckningar.

Om jag sett något som är bra så skriver jag ner det.

På frågan om lärarens bedömning sker formativt eller summativt menar lärare A att hen använder sig av ca 80 procent formativ bedömning och 20 procent summativ bedömning. *Det finns fortfarande saker man kan pricka av, det och det har du gjort. Men formativ bedömning ger en helhetsbild av eleverna, det är det som är meningen.*

När det gäller moment som bedöms summativt så talar lärare A om simning som exempel och förtydligar att skolan hen arbetar på varken har tid eller resurser att investera i fler än två tillfällen per år att åka till simhallen. Lärare A kan bara bedöma om eleverna är simkunniga eller inte men om eleverna behöver fördjupa sig i momentet så försöker man anordna det på elevernas egen planeringstid. Elevernas egna planeringstider är utsatta tider i skolan då eleven själv planerar sin tid och arbetar med sådant som hen behöver.

På frågan om det sker någon sambedömning svarar hen såhär:

Vi sam-bedömer dem alltid och det är för säkerhetsskull och för att det hjälper oss lite grand förstås plus alla planeringar gör vi tillsammans för att det är mer funktionellt. Sen kan vi ju hoppa in i varandras lektioner och så, så det är bra att veta vad man ska göra.

Vi frågade även om läraren får någon annan form av stöd i sin bedömning. Hen menar att hen är äldst och har mest erfarenhet och därför är det främst de andra som ber om hjälp. Men hen tycker att den matris de använder sig av som hjälp vid bedömning fungerar bra. Lärare A brukar även höra av sig till skolverket om det är något hen undrar över och ibland får hen svar på sina frågor.

3.4.2 Lärare B

Även Lärare B använder sig av både formativ och summativ bedömning beroende på vad det är för moment de håller på med och menar att hen bedömer eleverna i stort sett hela tiden.

... ehm både summativt och formativt det beror lite på men om vi går till orienteringen så får de ju formativ bedömning beroende på hur mycket kontroller de hittar. Eh jag går även igenom med dem när de kommer tillbaka med kontrollkortet och tittar på vilka de hittat och inte och vilka vägar de tagit och så, då får de bekräftelse på det. Sen så har vi haft teoretiskt prov i orienteringen också det blir ju lite summativt men de får ändå en form av bedömning också hur de ligger till i kartkunskaper jag ser även innan jag skickar ut dem på ett liksom mer större skogsområde så jag vet att de har lite koll. Ehm

när vi jobbat med hälsa och sådant har de skrivit i sina... de har skrivböcker... efter varje lektion så har de svarat på lite frågor som jag gått in och gett kommentarer på hela tiden att de fått feedback efter varje lektion.

Lärare B berättade om en inlämningsuppgift som eleverna skulle lämna in. Under terminens gång har eleverna fått skriva i sina skrivböcker om lektionerna och det eleverna skrev i skrivböckerna skulle fungera som ett stöd för deras inlämningsuppgift. Hen berättade att eleverna brukar lämna in skrivböckerna efter varje lektion men förklarade:

... det var lite för stort det ska man inte göra igen men det har de fått i alla fall ehm bara för att visa att de är på rätt väg och jag kan ge lite tips hur de kan tänka och utveckla det här eller så. För att sen har dem kunnat använda det till den inlämningsuppgift som de håller på med och skriver just nu som ska in imorgon. Då har de kunnat använda sig av det.

Lärare B menar att hen bedömer lite hela tiden men det är framförallt den här sista inlämningsuppgiften som väger tyngst ur bedömningssynpunkt. Hen menar att eleverna kan misslyckas med uppgiften men då får de en chans att göra om den eller komplettera på något sätt.

Lärare B kommer bli fast anställd på skolan som idrott och hälsa lärare i januari 2017, hen har arbetat med eleverna under höstterminen 2016. I och med att hen är ny får han hjälp med bedömningen av den lärare som haft ansvar för klassen tidigare samt att hen får ta del av den tidigare lärarens dokumentationsunderlag. Hen har också tagit hjälp ibland av den andra idrottsläraren på skolan när det gäller vissa frågor om bedömningssituationer. Lärare B har även tagit hjälp av skolverkets filmer som finns som stöd för lärare i bedömning.

Där står det ju klart och tydligt vad man ska titta på och hur man ska tänka lite grann och sen kan man ju höra lite med de andra lärarna sen finns det ju en idrottslärargrupp i kommunen också. Där man går igenom lite sådant om man behöver hjälp.

Hen fortsätter:

... nu senast kollade jag på någon häromdagen då var det en infofilm mer berättande liksom det här ska ni titta efter har ni inte det här så kan ni ju strunta i det nu i

terminsbetygen bara. Sen finns det ju det här bedömningsstödet också men det har jag inte gått in på. Än!

3.5 Hur informerar läraren kurskraven och vad som bedöms för eleverna?

3.5.1 Lärare A

Lärare A berättar att i starten på varje termin så informerar hen eleverna om vad det finns för kunskapskrav.

... Vi försöker efter varje lektion att ge dem feedback i slutet i 10 minuter eller en kvart, det beror på hur mycket tid vi har. Och vi talar om "vad vi har lärt oss idag" och "varför vi gjorde som vi gjorde" hela klassen tillsammans. Det kan vara en klass och det kan vara två klasser samtidigt om vi jobbat tillsammans. Om vi är i ett block, decemberblocket som är "i rörelse till musik" exempelvis då säger jag på feedbacken efter första lektionen att "tänk på det här" "Tänk på takten" "tänk på synkroniseringen" "tänk på tekniken" att det är dem sakerna som blir bedömda.

Lärare A menar att när hen planerar lektionen så är det alltid bedömningen som är syftet med lektionen. Man vill att eleverna ska röra sig på så många plan som möjligt när det gäller bedömningen.

Eftersom det är en formativ bedömning som är i grunden då ska man kunna se elever på så många grejer som möjligt på så kort tid kan man säga. Det finns planeringssvårigheter med det.

I och med att det är första gången eleverna i årskurs 6 får betyg så menar lärare A att dem har svårast att förstå kunskapskraven och vad de blir bedömda på, hen menar att dem kanske förstår 50 procent av det dem ska förstå.

Men dem andra har det också svårt. Jag har ju årskurs 8 och årskurs 9 som har svårigheter att förstå varför. Men dem lämnar ju in olika uppgifter, vi har ju teoretiska uppgifter också, dem har svårt att förstå varför dem har A i en uppgift trots att betygen säger C.

Lärare A upplever att det svåraste med bedömning är att man har så lite undervisningstid. Hen vill se sina elever oftare, då skulle man kunna erbjuda fler saker att låta dem utvecklas i.

Vilken aktivitet som helst, om du bara kör en gång så blir det svårt. Det är lättare att bedöma i 9:an för då ser man eleverna 4-5 år än att man ska bedöma dem i 6:an exempelvis.

3.5.2 Lärare B

Inför varje nytt moment i idrott och hälsa skickar lärare B ut information angående vad momentet kommer att handla om och vilka kunskapskrav som gäller.

Där jag går igenom vad vi ska göra och varför vi ska göra det. Kunskapsmålen det jag kommer titta på när det gäller bedömningen när den kommer ske eh och sen så får dem ju formativ bedömning under momentets gång. Och sen så skickar jag ut en sådan till föräldrarna och sen vill jag ha bekräftelse från alla föräldrar och alla elever att dem har läst den. Och sen så går jag igenom det muntligt med eleverna. Ja så att både skriftligt och muntligt så eleverna vet vad vi jobbar med och varför.

Lärare B menar att syftet med hens planering av lektioner är främst att eleverna ska uppnå kunskapsmålen.

Men sen tycker de att det är roligt är det jättebra men kan de få med sig någonting av det att de får ett visst intresse för något nytt eller som när vi jobbade nu med hälsa och fysisk aktivitet att de förstår varför de ska röra sig att det är viktigt för deras hälsa när de blir äldre sen då tycker jag ändå att det är en stor del av det. Men framförallt all planering sker ju för att de ska lära sig tillräckligt mycket för att nå upp till kunskapsmålen.

På den teoretiska delen med exempelvis inlämningsuppgiften i idrott och hälsa så brukar lärare B ge exempel på olika svar som kan liknas vid olika betyg.

... skriver ni bara såhär så ger det bara det betyget men om ni utvecklar och lägger till kanske de här orden och begreppen så blir det ett högre betyg.

Lärare B upplever att eleverna förstår att de blir bedömda och menar att hen har förklarat det ett flertal gånger men hen tror inte att eleverna förstår kunskapsmålen rakt av men menar att man kan förenkla det för dem genom att sätta in dem i ett sammanhang.

... när vi hade orientering och förklara varför de ska ha nytta av det litegrann och nu senast har vi haft fysisk aktivitet kopplat till hälsa och fysiska förmågan förklara varför

då. Sådana saker och hur de kan ha det i vardagen upplever jag i alla fall att de förstår mer varför de ska lära sig det.

Svårigheterna med bedömningen är att hinna se alla elever menar lärare B men tillägger att hen förmodligen ska använda sig av att filma under lektionerna för att lättare hinna se alla elever.

Det är lätt när man väl sitter och rättar ett prov men det är ju inte hela bilden utan det gäller ju att se alla elever under lektionerna också. Och har man då några elever som kräver lite mera uppmärksamhet så blir det att man missar ju den gråa massan av elever. Man ser bara de här som sticker ut som stör eller behöver mycket uppmärksamhet av den anledningen. Så det är det svåra tycker jag.

3.6 Lärarens tolkning av kursplanen i idrott och hälsa

3.6.1 Lärare A

Lärare A upplevde att kursplanen från LpO 94 var flummig och dagens kursplan är mer konkret men hen tillägger också:

Det är fortfarande en flummighet men det har ju med skolverket att göra, dem jobbar lite med flum. Det är både på gott och ont faktiskt, vissa saker kan du ju tolka hur du vill och andra saker måste vara som dem är helt enkelt.

Om det är något som lärare A skulle vilja ändra på i framtida kursplaner och kunskapskrav för att underlätta sitt arbete i idrott och hälsa säger hen såhär:

Ja helst skulle man vilja att det var mer konkret. Men jag har ju pratat en hel del med skolverket de tidigare åren och dem gör ett visst jobb men dem har ju bestämt att dem inte ska vara konkreta. Det är någon politik som dom har som en institution.

Lärare A tillägger också att det behövs mer undervisningstid i ämnet idrott och hälsa för att hinna med allt och det skulle göra bedömningen bättre.

3.6.2. Lärare B

Lärare B upplever att dagens kursplan fungerar bra och att hen har koll på dess innehåll.

Nu har jag jobbat med den så intensivt på XXXXXX (högskola/universitet) så pass länge så nu känner man att man har koll på den. Det är väl mer vissa saker typ som säkerhetsbitarna och allemansrätten. Just hur tungt dem ska väga in eller om det är meningen att man bara ska göra lite grand som simningen. Eh, de har jag inte satt mig in på än. Jag har mer fokuserat på de större delarna när jag varit här.

Nackdelarna med dagens kursplan menar lärare B är att det kan bli lite väl styrt, att man måste göra vissa specifika saker. Hen fortsätter och menar:

Fördelen är ju också att det står precis vad man ska göra och varför och när elever börjar argumentera för att de tycker att någonting är tråkigt eller att de inte vill göra det eller så de vill ju helst bara spela match, spelar ingen roll vad det är för match bara att spela match så är de nöjda. Då kan man ändå gå tillbaka till det och visa att vi gör det här faktiskt för att det står att det är det här ni ska lära er. Just att förklara för dom att det är ett bildningsämne det är ingenting vi gör bara för att utan det finns ett klart syfte med det här som vilket annat ämne som helst.

För att underlätta bedömningen skulle lärare B använda sig av punktform i framtida kursplaner istället för den sammanhängande texten som kursplanen har nu.

Att det är mer punktform sådär så man kan nästan checka av det låter ju hemskt men det skulle ju underlätta.

Lärare B säger också att man kan använda sig av *Tummen upp*, som en kartläggning.

... Då finns det ju såhär förslag på lektioner så där det här och då ska man titta på det här. Då finns det elevexempel. Jag menar det finns ju material att använda sig av men det skulle vara lättare om kursplanen var så från början.

4. Diskussion

Syftet med denna studie var att undersöka mellanstadieelevers uppfattning om bedömning i ämnet idrott och hälsa. Studien skulle också undersöka hur lärare i ämnet idrott och hälsa tolkar kursplanen. Med utgångspunkt i våra frågeställningar diskuterar vi nedan resultatet av vår studie.

4.1 Resultatdiskussion

4.1.1 Vad tror eleverna att de blir bedömda på?

En av frågeställningarna som skulle besvaras i detta arbete var vad eleverna trodde sig bli bedömda på. Här visade det sig att eleverna trodde sig bli bedömda på simning, deltagande, samarbete, dans samt att ha med sig kläder till lektionerna i idrott och hälsa. Vi kan här se likheter med Karin Redelius artikel där det framgick att eleverna ansåg att lärare värdesätter exempelvis deltagande när de sätter ett betyg. (Redelius 2008, s. 25) Överlag hade eleverna inte koll på vad de blir bedömda i utan tror sig bli bedömda på endast ett fåtal delar. Det eleverna hade bäst koll på var att de blir bedömda i simning något som också står med i kunskapskraven för årskurs 6.

”Eleven kan även simma 200 meter varav 50 meter i ryggläge.” (Skolverket 2016)

I detta avseende vävs läroplansteorin in i den bemärkelsen att lärarna tolkar skolverkets anvisningar inom formuleringsarenan och planerar sedan lektionerna utifrån sina tolkningar genom transformeringsarenan. Dock angav speciellt skola A att de inte anordnar mer än två tillfällen per år för eleverna att åka till simhallen och visa sina sim-kunskaper. Detta stämmer inte överens med att bedömningstillfällena ska vara tillförlitliga och generaliserbara, att vid endast två tillfällen visa vad man kan, kan ju liknas vid att låta slumpen avgöra utgången av elevens prestation. Det som händer när lärarna inte förhåller sig till validiteten vad gäller simningsmomentets få bedömningstillfällen är att läroplansteorins alla tre arenor blir berörda ur en negativ synvinkel. Lärarna har tolkat skolverkets anvisningar och förmedlat detta till eleverna på ett positivt sätt eftersom eleverna är medvetna om att de bedöms men tolkningen bör ha resulterat i fler simningstillfällen. Det som sker inom transformeringsarenan och realiseringsarenan blir negativ på grund av att tolkningen av de få simningstillfällena transformeras och realiserar i den verkliga simundervisningen. (Linde 2012, s.23, 73)

Ur ett sociokulturellt perspektiv kan man tolka att varför eleverna överlag har dålig koll på vad de blir bedömda på är en brist i kommunikation. Kommunikationen mellan lärare och elev är viktig eftersom om eleverna lyssnar och förstår vad läraren menar så kan läraren utifrån det gå vidare i sin undervisning. Om eleverna förstår meningen med det de gör på lektionerna så leder det förmodligen till en framgångsrik kunskapsutveckling. (Säljö 2000, s. 37) Vygotskij menade att en människa går igenom tre mognadsstadier där ett av dessa stadier var att människan känner en strävan att kommunicera och interagera med sin omgivning. Därför är det viktigt att läraren interagerar med eleverna och låter dem ta del av bedömningen

och då framförallt informerar om när den sker i undervisningen. Även Annerstedt tar upp detta då han menar att lärarna ska göra eleverna delaktiga och att det är viktigt är att läraren tydliggör för eleverna vilka kriterier det är som behandlas. Detta ska medföra att eleverna får en större förståelse för sina egna arbetsinsatser, färdigheter och införskaffade kunskaper. (Annerstedt, 2001, s. 299f) Genom detta förstärker eleverna sitt eget lärande och ökar möjligheten att känna igen vad som krävs i vissa utföranden och vad som bedöms i utförandet. (Skolverket, 2011, s. 22)

En annan tidigare studie som också kan ha betydelse för vad eleverna faktiskt tror sig bli bedömda på är skolinspektionens kvalitetsrapport. I denna rapporterades det att lärare ibland inte utgår från kunskapskraven utan bedömer förmågor vilka inte står omskrivna. (Skolinspektionen 2012, s.13) Detta skulle kunna påverka vad lärarna förmedlar ska bedömas till eleverna och att det då blir en felkommunikation. Exempelvis framkom att lärare bedömer kriterier såsom att vara ombytt. Något som elever i vår undersökning också nämnde som något de tror sig bli bedömda på. Utifrån ett sociokulturellt perspektiv blir detta en felkommunikation mellan lärare och elever där lärare uppger kriterier vilka elever då tolkar är bedömningsfaktorer. Det blir här viktigt som lärare att vara tydlig i sin kommunikation till eleverna vad som är kunskapskrav och som kommer att bedömas och vad som endast är faktorer vilka underlättar undervisningen och elevernas lärande såsom att tex vara ombytt till lektionerna.

4.1.2 När tror eleverna att bedömning sker och när sker lärarens bedömning av eleverna?

När vi intervjuade eleverna och frågade om när de tror att bedömning sker svarade eleverna på skola A att de tror de blir bedömda under dansen, simningen, uppvärmning och efter varje lektion för att detta sedan skulle sammanställas i slutet av varje termin. Läraren på skola A uppgav att hens bedömning består av ca 80 % formativ bedömning och 20 % summativ bedömning. Formativ genom att hen skrev ned när eleverna gjort något bra och summativ gav läraren exemplet simning. Lärare A angav även att man ska pricka av vissa specifika delar men att man genom den formativa bedömningen får helheten av eleverna.

Eleverna på skola B trodde att de blir bedömda hela tiden. De nämnde även ett prov vilket de också verkade tro sig bli bedömda på. Läraren på skola B angav också att hen arbetar både formativt och summativt. Lärare B gav exempel på formativ bedömning i form av orientering

och beroende på hur många kontroller de hittar. Orienteringen använde lärare B även summativt då eleverna även haft ett teoretiskt prov i orientering. Lärare B menade att hen bedömer lite hela tiden men eleverna har även en stor inlämningsuppgift som lärare B menade väger tungt men att denna kan kompletteras.

Tidigare forskning som kan relateras till när lärarens bedömning sker är Annerstedt som skriver att lärare behöver ha klart för sig vad det är som ska dokumenteras, när dokumenteringen sker och hur dokumenteringen ska gå till (Annerstedt 2001, s. 297). När dokumenteringen sker anger lärarna att de arbetar både formativt och summativt när de bedömer eleverna. De bedömer formativt främst genom att dokumentera genomgående. Något även Annerstedt nämner då lärare bör lära känna eleverna och även skapa sig en uppfattning om vad eleverna klarar av och kan utveckla i ämnet idrott och hälsa. Detta gör läraren genom att under terminens gång följa upp vad hen har för anteckningar om eleverna. Det vill säga föra en dokumentation om eleverna. (Annerstedt, 2001, s. 299f) De bedömer även summativt genom exempelvis teoretiskt prov i orientering samt tillfällen för examination i simning. Något som båda lärarna beskriver är att det på skolorna sker en sambedömning. Detta är även något Annerstedt nämner som positivt då det finns svårigheter i bedömning och att sätta betyg och att lärarna på skolorna bör ha en kommunikation emellan för att diskutera olika principer i bedömningen och betygsättningen (Annerstedt, 2001, s. 299f). Detta ger en mer rättvis bedömning för eleverna.

Ur ett läroplansteoretiskt perspektiv kan lärarna sägas arbeta på transformeringsarenan. Det är här det sker en transformering och de bestämmer hur de väljer att tolka och anpassa läroplanen till sin undervisning. På transformeringsarenan har läraren tre specifika repertoarer att använda sig av där stoffrepertoaren är den första. I denna repertoar ser läraren till innehållet på lektionerna. Här borde även en tanke om hur bedömning kan ske i undervisningen inkluderas. Efter detta kommer den potentiella repertoaren som innefattar vilka lektioner läraren kan hålla med hänsyn till sina tidigare erfarenheter. Den sista repertoaren är stoffrepertoaren där lärarens metodiska lager används (Linde 2012, s. 58). Det är i den sista repertoaren som då innefattar vad läraren använder för metoder för att lära ut till eleverna. Här borde läraren inneha en metod för att göra eleverna inkluderande i sin bedömning samt att de får information kring när de blir bedömda.

Ser vi till när eleverna uppfattar att de blir bedömda kan vi se likheter med ett tidigare examensarbete gjord på gymnasieklasser. Cabrera Basurto och Harlin kom även de fram till att de elever de undersökt också trodde sig bli bedömda hela tiden precis som eleverna från skola B. (Cabrera Basurto & Harlin 2015, s. 41)

Dock fanns det en viss misskommunikation då långt ifrån alla elever uppgav att de visste när de blev bedömda. Ur ett sociokulturellt perspektiv blir återigen kommunikation mellan elever och lärare viktigt. Elever lär sig genom interaktion med läraren (Säljö 2000, s.36). Inkluderar läraren eleverna i bedömningen kan detta underlätta för eleverna att förstå innebörden av bedömning och även när den sker. Detta kan enligt Annerstedt göras genom att eleven får göra självbedömningar. Detta gör att eleven får större förståelse för både arbetsinsatser, färdigheter samt kunskaper. Eleven kan genom detta även få en större förståelse för vad som bedöms och då känna igen bedömningssituationer tydligare (Annerstedt 2001, s.299f).

4.1.3 Hur går läraren tillväga för att klargöra betyg och bedömning samt hur informerar läraren kurskraven och vad som bedöms för eleverna?

När vi analyserar hur betyg och bedömning informeras från läraren till eleverna på skola A skiljer sig elevernas och lärarens uppfattningar något åt. Både lärare och elever tog upp att syftet med lektionen går igenom. Lärare A menar att det sker i början av varje termin samt genom feedback efter varje lektion. Dock verkade inte detta vara något som eleverna tagit till sig såsom kanske lärarens avsikt varit. Eleverna uppgav endast att de fått information kring kunskapskraven på sin läroplattform. Detta kan bero på att de inte minns den gången läraren gått igenom dessa muntligt. Skolinspektionens kvalitetsrapport visade också att många lärare går igenom kunskapskraven och ämnets syfte i början av varje termin men sedan inte relaterar aktiviteterna under terminens gång till målen för ämnet (Skolinspektionen 2012, s.18).

När vi analyserar både elevernas och lärarens svar från skola B ser vi att de stämmer relativt väl överens. Lärare B lägger ut kunskapskraven inför varje nytt moment eller tema på en läroplattform vilket eleverna också förtydligar att läraren gör. Denna information skickas även ut till elevernas föräldrar vilket förstärker hur lärare B arbetar utifrån Skolverkets riktlinjer (2011, s.29). Både lärare B och hans elever uppgav att informationen om kunskapskraven och betygsättningen också brukar ske muntligt. Eleverna berättar att de brukar få se filmer om vad man ska klara av för kunskapskrav. Kunskapskraven sitter även uppsatta i gymnastiksalen. Eleverna verkar ha en övergripande bild över bedömning och kunskapskrav. Dock var det en

elev som inte alls ansåg att läraren gick igenom kunskapskraven muntligt vilket möjligen kan bero på att denna elev inte lyssnat eller inte förstått kunskapskraven.

När vi ser till hur lärarna förmedlar bedömningen till eleverna kan det kopplas till läroplansteorin och förmedlingsarenan (Linde 2012, s.58). Förmedlingsarenan handlar just om hur lärarna förmedlar de aktuella kunskapskrav som eleverna ska uppnå. Om vi ser till de båda skolorna så verkade eleverna på båda skolorna bli informerade om kunskapskraven främst via lärplattformen. Detta kan vara en bra sak då vårt samhälle går mot en mer digitaliserad framtid. Den muntliga delen är också viktig att använda sig av som kommunikationsmedel, det framgår tydligt av intervjuerna att lärare B och eleverna på skola B uppfattar att den muntliga kommunikationen fungerar. Dock fungerade inte den muntliga kommunikationen lika bra mellan eleverna på skola A och lärare A. En dialog med eleverna gör det möjligt för dem att ställa motfrågor. I det sociokulturella perspektivet ses kommunikationen som särskilt centralt. När en elev ska lära sig något gör hen det genom att skilja ut det som är väsentligt och viktigt. (Säljö 2000, s. 37) Det är en viktig orsak till att lärare ska informera eleverna så att eleverna blir införstådda med vilka kunskapskrav som krävs för ett visst betyg vilket också kräver att läraren har tillräcklig kompetens inom betyg och bedömning (Annerstedt 2011, s. 291). Lärare B nämnde att hen brukar försöka sätta in kunskapskraven i ett sammanhang och att det då blir lättare för eleverna att förstå kunskapskraven. Detta ansåg vi vara en bra idé då detta kan underlätta förståelsen för kunskapskraven för eleverna. Dock som båda lärarna angav är bedömning svårt just för att man har så lite tid med eleverna och detta kan vara en bidragande faktor till att det muntliga kommer i skymundan.

Lärare B anser att syftet med hens lektioner är att eleverna ska klara kunskapskraven. Lärare B anser att eleverna förstår att de blir bedömda men hen tror inte att eleverna förstår kunskapskraven fullt ut. Lärare A menar att hens elever i årskurs 6 förstår kunskapskraven upp till ca 50 procent vilket hen tror beror på att det är första gången som de får betyg. Dock menar hen på att även 7:or, 8:or och 9:or kan ha svårt att förstå kunskapskraven.

I Skolinspektionens kvalitetsrapport visade det sig att många elever har svårt att se syftet med ämnet idrott och hälsa och att en grundförutsättning för att eleven ska förstå syftet är att läraren är insatt i målen själv (Skolinspektionen 2012, s.18). Som nämndes tidigare så är

Annerstedt (2001, s. 291) inne på samma linje, läraren behöver ha kompetens i betyg och bedömning för att kunna förmedla rätt information till sina elever.

4.1.4 Lärarens tolkning av kursplanen i idrott och hälsa

Vår tolkning av våra intervjuer visar att båda lärarna har liknande uppfattning angående att vissa saker i kursplanen måste följas strikt medan andra delar är upp till läraren själv. Vi får uppfattningen att lärare B känner sig mer trygg med dagens kursplan jämfört med lärare A vilket förmodligen grundar sig i lärare B's intensiva arbete med den under sin studietid. Kanske har lärare A aldrig fått sätta sig in i dagens kursplan i samma utsträckning som lärare B i och med att hen redan var färdig lärare då Lgr 11 togs i bruk. Selghed (2011, s. 57) och Redelius (2012, s. 223) nämner just det att när Lpo 94 infördes så var det kommunen istället för staten som fick ansvaret om kursinnehållet vilket ledde till att lärarna fick större ansvar och ett bredare spelrum att strukturera upp sin idrott och hälsa undervisning på. Den uppgiften kanske inte var för stor för lärarna men den kanske kräver tid att ta till sig och känna sig trygg med.

Skolverket (2011, s.29) talar om hur viktigt det är med den tydliga anknytningen mellan kursplan och undervisning så att både eleverna och deras vårdnadshavare förstår syftet med undervisningen och dess innehåll. Lärare B menar att en av fördelarna med Lgr 11 är att de anvisningar som ändå är tydliga i kursplanen underlättar då läraren behöver påvisa för eleverna varför de faktiskt gör vissa saker. Men att det bara är vissa delar i kursplanen som är enkla att koppla till undervisningen i verkligheten tycker vi verkar obetänksamt. Linde (2012, s. 23) talar om formuleringsarenan inom läroplansteorin och menar att läroplanen styr innehållet och planeringen av vad läraren ska undervisa i. För oss som blivande lärare känns det relevant att läroplanen som styr vår undervisning och vårt arbete ska vara överkomlig och inte hindra oss i vårt arbete. Kanske skulle kursplanen tydliggöras genom att ha specifika anvisningar genom hela kursplanen som bestäms centralt eller att lärare får mer utbildning eller anvisningar om hur läraren ska bedriva sin undervisning för att också göra undervisningen så likvärdig i landet som möjligt. Lärare B använder sig av det bedömningsstöd som finns på Skolverket men hen menar att det skulle underlätta om allt var på samma ställe och tydligt utskrivet från början i kursplanen. Vi får uppfattningen att lärare A och lärare B känner en viss trygghet vad det gäller att bedöma eleverna utifrån kursplanen i idrott och hälsa men båda är ute efter en tydligare utformning.

Linde och hans läroplansteori genomsyrar denna studie på många plan och som nämnts tidigare så knyter studien speciellt an till förmedlingsarenan. (Linde, 2012, s. 58) Vi har en medvetenhet om att läraren har en viktig uppgift i sitt yrke som lärare att bedöma eleverna utifrån kursplanen och förmedla information som kommer fram till eleverna på rätt sätt. Som blivande lärare i idrott och hälsa skulle det underlätta med ett bedömningsstöd och en kursplan som går hand i hand för att uppleva en bekvämlighet med bedömningen och för att kunna vara med och skapa en likvärdig bedömning för eleverna runt om i hela Sverige. Vi eftersträvar en formuleringsarena med tydliga riktlinjer i kursplanen som underlättar lärarens arbete inom realiseringsarenan där själva undervisningen utspelar sig. Alla delar inom läroplansteorin, från formuleringsarenan till realiseringsarenan och till slut transformeringsarenan måste ha en röd tråd och ett fungerande system för att läraren ska kunna hantera sitt arbete inom betyg och bedömning (Linde 2012, s. 23, 73). Större delen av lärarens uppgift kring betyg och bedömning sker inom transformeringsarenan och dess inriktning förmedlingsarenan. Eventuellt skulle längre undervisningstid eller fler undervisningstimmar i ämnet idrott och hälsa ge större utrymme för en fungerande förmedlingsarena om betyg och bedömning mellan lärare och elever. Genom denna studie kan vi utläsa att både lärare A och lärare B strävar efter just mer undervisningstid i idrott och hälsa. Fler undervisningstimmar kanske skulle underlätta undervisningen i idrott och hälsa genom att lärarna får mer tid för olika och fler moment i sin undervisning samt mer tid och tillfällen för läraren att bedöma eleverna.

4.2 Metoddiskussion

Metodvalet för studien har passat vårt syfte. Styrkorna i metodvalet är att både lärare och elever intervjuades vilket ger både lärares och elevers perspektiv och därmed kan öka validiteten. Innan huvudintervjuerna genomfördes pilotintervjuer vilket gav tillfälle att pröva intervjuguiden och även göra eventuella ändringar. Detta gjorde att intervjuguiden var väl utformad. Studiens analysmetoder, det sociokulturella perspektivet samt läroplansteorin, gav stor hjälp i analysen och bidrog till en djup förståelse.

En tanke är att man i en sådan här studie kunnat kombinera både intervjuer och frågeformulär. Detta skulle kunnat läggas upp så att man först genomförde frågeformulär för att då kunna se individer vilka hade något intressant att förmedla i senare intervjuer. Ett annat alternativ hade varit att först genomföra intervjuer för att se vilka frågor som är relevanta att ha med i ett frågeformulär. (Hassmén & Hassmén 2008, s. 253) Båda dessa sätt hade kunnat öka

reliabiliteten och validiteten då intervjupersonerna är relevanta samt att frågorna är relevant formade för just denna undersökning. Dock hade detta varit för stort för detta arbete men hade kunnat passa om detta varit en större undersökning.

5. Slutsats och vidare forskning

5.1 Slutsats

Sammanfattningsvis och det som vi tar med oss från denna undersökning är att eleverna tror sig främst bli bedömda på vissa moment såsom simning och dans vilket stämmer och står med i kunskapskraven. Dock tror de sig också bli bedömda på deltagande och samarbete vilket inte står med i kunskapskraven. Vad eleverna tror sig bli bedömda på stämmer då inte överens med vad de ska bli bedömda på enligt kunskapskraven.

Eleverna tror att bedömning sker både under enskilda moment såsom simning men även under tiden som undervisningen sker. Lärarna angav att de använder sig av både formativ och summativ bedömning. Eleverna verkar vara medvetna om vissa moment som de blir bedömda på och att bedömning sker kontinuerligt.

Hur läraren informerade eleverna om bedömning och betygsättning skiljde sig mellan skolorna. På Skola A verkade läraren mest använda sig av skolans läroplattform samt i början på varje termin berätta om kunskapskraven. På skola B verkade läraren också använda sig av skolans läroplattform men hen brukar även ta upp det muntligt med eleverna.

Båda lärarna talar om att det skulle underlätta med mer undervisningstid både för att hinna med fler moment samt ur bedömningssynpunkt. Man kan ställa sig frågan om mer undervisningstid i ämnet idrott och hälsa skulle förenkla förutsättningarna för en lärare i idrott och hälsa att bedriva sin undervisning?

5.3. Vidare forskning

För vidare forskning vore det intressant att utföra denna undersökning på en större skala. Nu är denna undersökning endast gjord på två skolor med två olika lärare och sammanlagt fyra fokusgrupper. Det skulle vara intressant att se om utgången skulle bli liknande om undersökningen skulle utföras på fler skolor med lärare och tillhörande elever. En annan aspekt är att jämföra friskolor och kommunala skolor.

Vi har också funderat på ett av de huvudsakliga problemen, strävan efter tydliga anvisningar i kursplanen, som lärarna i vår studie har uppmärksammat. Bör vi gå tillbaka till ett system då staten var mer styrande över undervisningens innehåll, skulle det leda till en mer likvärdig bedömning för alla elever i landet? Skulle vara intressant och veta hur lärare ställer sig till det eftersom både enligt tidigare forskning och från de lärare vi intervjuat i vår studie så verkar den nuvarande kursplanen tolkas olika och tydligare anvisningar efterfrågas.

Käll- och litteraturförteckning

Annerstedt, Claes (2001). Utvärdering, bedömning och betygsättning ur *Idrottsundervisning ämnet idrott och hälsas didaktik*, Claes Annerstedt, Birger, Peitersen & Helle Ronholt. Göteborg: Multicare AB

Cabrera Basurto, Danys & Harlin, Sofia (2015). *Hur insatt är du i hur du betygsätts? En kvantitativ studie om gymnasielevens uppfattning om bedömning och betygsättning i idrott och hälsa*. Examensarbete 15 hp vid lärarprogrammet gymnastik och idrottshögskolan Stockholm, 2015:80. Stockholm: Gymnastik- och idrottshögskolan

Hassmén, Nathalie & Hassmén, Peter (2008). *Idrottsvetenskapliga forskningsmetoder*. 1. uppl. Stockholm: SISU idrottsböcker

Klapp, Alli (2015). *Bedömning, betyg och lärande*. Lund: Studentlitteratur AB

Linde, Göran (2012). *Det ska ni veta! En introduktion till läroplansteori*. Lund: Studentlitteratur AB.

Olofsson, Lina & Ångman, Veronica. (2007). *Man måste vara bra på allt, alltid: En undersökning om lärares och elevers uppfattning om betyg och bedömning i idrott och hälsa*. Självständigt arbete på grundnivå 15 hp vid lärarprogrammet 2007 vid Växjö universitet, 2007. Växjö: Växjö universitet

Redelius, K. (2008). MVG i idrott och hälsa - vad krävs då?: elevers syn på lärares bedömningspraktik. *Svensk idrottsforskning*. 2008(17):4, s. 23-26

Redelius, K. (2012). Betygsättning i idrott och hälsa – en didaktisk utmaning med pedagogiska konsekvenser. I: Larsson, H. & Meckbach, J. (red). *Idrottsdidaktiska utmaningar*. 2 uppl. Stockholm: Liber AB, ss. 217-232

Selghed, Bengt (2011). *Betyg i skolan – kunskapssyn, bedömningsprinciper och läropraxis*. Stockholm: Liber AB

Shape America- National PE standards (2013).

<http://www.shapeamerica.org/standards/pe/> (Hämtad 2016-12-22)

Skolinspektionen. (2012). *Idrott och hälsa i grundskolan [Elektronisk resurs]: med lärandet i rörelse*. Stockholm: Skolinspektionen

Skolverket. (2011). *Kunskapsbedömning i skolan: praxis, begrepp, problem och möjligheter*. Stockholm: Skolverket

Skolverket. (2011b). *Bedömning och betyg: inventering av kompetensutvecklingsbehov hos lärare i årskurserna 4-6 inför betyg i årskurs 6*. Stockholm: Skolverket

Skolverket. (2016). *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011*. Stockholm: Skolverket

Skolverket. (2017). *Utvärdering av betyg från årskurs 6 [Elektronisk resurs]*. Stockholm: Skolverket

Säljö, Roger (2000). *Lärande i praktiken: ett sociokulturellt perspektiv*. Stockholm: Norstedts akademiska förlag.

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

Zhu, Xihe (2015). Student perspectives of grading in physical education. *European Physical Education Review* 2015, Vol. 21(4). ss. 409-420

Bilaga 1

Litteratursökning

Syfte och frågeställningar: Syftet med denna studie är att undersöka mellanstadieelevers uppfattning om bedömning i ämnet idrott och hälsa och om den överensstämmer med deras lärares uppfattning. Studien ska också undersöka hur lärare i ämnet idrott och hälsa tolkar kursplanen. Studien utgår från följande frågeställningar. - Hur uppfattar eleverna vad och de blir bedömda på i ämnet idrott och hälsa? – Vad är elevernas uppfattning om när lärarens bedömning sker? – Hur går läraren tillväga för att klargöra betyg och bedömning för sina elever i ämnet idrott och hälsa? – Hur tolkar läraren kursplanen i idrott och hälsa? – Vilka likheter och skillnader finns det i lärarens uppfattning om bedömning respektive elevernas uppfattning om bedömning?

Vilka sökord har du använt?

Betyg, bedömning, uppfattning, elever, lärare, grundskola, mellanstadiet, årskurs 6, idrott och hälsa, assessment, physical education

Var har du sökt?

GIH:s bibliotekskatalog, Libris, Discovery, Stockholms stadsbibliotek, Google Scholar

Sökningar som gav relevant resultat

Libris: Elevers uppfattning om bedömning, Betyg och bedömning på mellanstadiet

GIH:s bibliotekskatalog: Betyg och bedömning

Stockholms stadsbibliotek: Betyg och bedömning

Google Scholar: Student perspective of gradings, physical education

Kommentarer

De databaser som passade bäst för vår undersökning var Libris, GIH:s bibliotekskatalog och Stockholms stadsbibliotek. Vår handledare hittade också en engelsk artikel som hon hade hittat på databasen Discovery.

Bilaga 2

Mail till informanter

Hej!

Vi heter Elin Nilsson och Linda Lindahl och läser till lärare i idrott och hälsa på Gymnastik- och Idrottshögskolan i Stockholm. Under denna termin skriver vi examensarbete och har valt att rikta in oss på elevers uppfattning om bedömning i idrott och hälsa på mellanstadiet. Vi söker nu aktiva lärare i idrott och hälsa årskurs 6 och undrar om du och en av dina årskurs 6 klasser är intresserade av att delta och bidra med dina information och erfarenheter till vår studie? Syftet med studien är att beskriva elever på mellanstadiets uppfattning om hur de blir bedömda i idrott och hälsa. Syftet är också att få elevernas tillhörande lärare i idrott och hälsa att ge information om hur han/hon utför sin bedömning av eleverna.

Ni är tillfrågade och vi hoppas att ni är intresserade av att träffa oss för att hålla ett samtal kring ämnet. Lärare kommer att intervjuas enskilt och elever i fokusgrupper. Tid och plats kan vi komma överens om via mail eller telefonkontakt. Deltagandet är helt frivilligt och kan när som helst avbrytas utan vidare motivering. Ni är också garanterade anonymitet och resultaten kommer endast användas för vetenskapligt syfte. Vi hoppas att ni ställer upp då era kunskaper inom det berörda ämnet efterfrågas.

Om ni har några frågor, hör av er till oss. Vi nås via mejl eller telefon.

Vänliga hälsningar Elin Nilsson och Linda Lindahl

Mail: Elin xxxxxxxxx@xxxxxxx.com
Linda xxxxxxxxx@xxxxxxx.com

Telefon: Elin xxx-xxxxxxx
Linda xxx-xxxxxxx

Bilaga 3

Information till elevers vårdnadshavare

Hej!

Vi heter Elin Nilsson och Linda Lindahl och är studenter som just nu studerar vårt sista år på Gymnastik- och Idrottshögskolan i Stockholm. Vi skriver ett examensarbete och har valt att rikta in oss på elevers uppfattning om bedömning i idrott och hälsa på mellanstadiet. Vi har sökt aktiva lärare i idrott och hälsa årskurs 6. Vi har fått ett svar från ert barns lärare i idrott och hälsa, om intresse att delta och bidra med information och erfarenheter till vår studie.

Syftet med studien är att beskriva elever på mellanstadiets uppfattning om hur de blir bedömda i idrott och hälsa. Syftet är också att få elevernas tillhörande lärare i idrott och hälsa att ge information om hur han/hon utför sin bedömning av eleverna.

Ni blir informerade om detta eftersom ert barn går i den klass där studien ska genomföras och vi hoppas att ni godkänner att ert barn deltar i ett samtal kring ämnet betyg och bedömning. Lärare kommer att intervjuas enskilt och elever kommer intervjuas i två olika fokusgrupper med 6 elever i varje grupp, det blir alltså 12 elever som kommer delta i studien. Deltagandet är helt frivilligt och kan när som helst avbrytas utan vidare motivering. Studien förhåller sig till absolut anonymitet och resultaten kommer endast användas för vetenskapligt syfte. Själva intervjuerna kommer ta ca 20-30 minuter. Vi hoppas att ni låter ert barn delta med sina kunskaper inom det berörda ämnet som efterfrågas.

Om ni inte vill att ert barn ska medverka i vår studie så hör ni av er till läraren. Om ni har några andra frågor angående studien får ni gärna höra av er till oss. Vi nås via mejl eller telefon.

Vänliga hälsningar Elin Nilsson och Linda Lindahl

Mail: Elin xxxxxxxxxxxx@xxxxxxx.com

Linda xxxxxxxxxxxx@xxxxxxx.com

Telefon: Elin xxx-xxxxxxx

Linda xxx-xxxxxxx

Bilaga 4

Intervjuguide med lärare

1. Presentera oss som intervjuare
2. Presentera studiens syfte, varför viktig?
3. Säg att informationen är sekretessbelagd och att allt är konfidentiellt. Det är endast vi som vet vilka ni är. Inga namn kommer att nämnas i undersökningen.

1. Bakgrundsfrågor

- 1.1 Vad har du för utbildning?
- 1.2 Vilket examensår?
- 1.3 Ålder?
- 1.4 Hur länge har du varit verksam lärare inom idrott och hälsa?
- 1.5 Undervisar du inom något annat ämne utöver idrott och hälsa?
- 1.6 Vad är typiskt för skolan (profil)?
- 1.7 Samarbetar er skola med andra skolor inom kommunen eller annat samarbete?
- 1.8 Hur många elever har skolan?
- 1.9 Hur många idrottslärare arbetar på skolan?
- 1.10 Hur mycket undervisningstid har eleverna i idrott? (ggr/vecka, tid)
- 1.11 Hur mycket tid är avsatt till planering/undervisning i ditt arbete?
- 1.12 Finns det tillgång till en allmän plattform/forum där t.ex. vårdnadshavare får tillgång till information kring elevers utveckling?

2. Lärarens tolkning av kursplanen

- 2.1 Vad har du för tankar om den senaste kursplanen?
- 2.2 Bedömer du elevers utveckling på egen hand eller har ni sambedömning?
- 2.3 Hur förmedlar (kommunicerar) du informationen som står i läroplanen till eleverna så att de blir medvetna om dem?
- 2.4 Hur mycket tror du förstår/vet/medvetna är eleverna om målen med undervisningen?
- 2.5 Vad är ditt syfte när du planerar en lektion/ett tema? (ex badminton)
- 2.6 Vilka för och nackdelar upplever du med kursplanen?

3. Bedömning/betygssättning

- 3.1 Hur bedömer du eleverna? (formativt/summativt)

3.2 När bedömer du eleverna?

- Speciell bedömningssituation?

3.3 Är eleverna medvetna om när bedömningen sker?

3.4 Vad är svårigheterna i bedömning?

3.5 Får du stöd vid bedömning? (skolverket, kommunen)

3.6 Ges det utrymme för diskussion/frågeställning om betygssättningen? (kunskapskraven)

3.7 Hur visar du vad som krävs för ett visst betyg? (praktiskt, teoretiskt)

3.8 Hur skulle du vilja att framtida kursplaner och kunskapskrav skulle vara utformade för att underlätta ditt arbete i idrott och hälsa? (undervisning samt bedömning)

Bilaga 5

Intervjuguide med elever i fokusgrupper

1. Presentera oss som intervjuare
2. Presentera studiens syfte, varför viktig?
3. Säg att informationen är sekretessbelagd och att allt är konfidentiellt. Det är endast vi som vet vilka ni är. Inga namn kommer att nämnas i undersökningen.

1. Bakgrundsfrågor (varvet runt i fokusgruppen)

- 1.1 Berätta om er själva?
- 1.2 Vad tycker ni om idrott och hälsa som ämne?

2. Betyg och bedömning

- 2.1 Hur ser ni på betygssättningen och bedömning inom ämnet idrott och hälsa?
(rättvis/orättvis, bra/dålig)
- 2.2 När tror ni bedömningen sker?
- 2.3 Vilka moment tror ni bedöms? (ex badminton)
- 2.4 Får ni prata med läraren om betygssättning/kunskapskrav? (när och hur ofta och så)

3. Kunskapskraven

- 3.1 Vad tror ni krävs för vissa betygssteg?
- 3.2 I danser och rörelse- och träningsprogram till musik anpassar eleven sina rörelser relativt väl till takt, rytm och sammanhang. Vad menas med relativt väl? Hur tolkar ni det?
- 3.3 Hur gör läraren för att förklara bedömningen? (kunskapskrav)
- 3.4 Hur vet ni vad som krävs för att få ex. A? (visar lärare? läser ni?)
- 3.5 Vad tycker ni om kunskapskraven? (lätta/svåra)

4. Undervisningen

- 4.1 Vad gör ni på idrottslektionerna?
- 4.2 Varför gör ni som ni gör? Syfte/mål med undervisningen
- 4.3 Påverkar ett fritidsintresse för idrott ditt betyg/undervisningen? Vet läraren om allas fritidsintressen?
- 4.4 Är det möjligt att som klasskamrat se hur de andra klasskamraterna ligger till i ämnet idrott och hälsa? Hur? Varför?

Bilaga 6

Kunskapskrav för betyget E i slutet av årskurs 6

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.

Eleven kan genomföra olika aktiviteter i natur och utemiljö med viss anpassning till olika förhållanden och till allemansrättens regler. Dessutom kan eleven med viss säkerhet orientera sig i bekanta miljöer med hjälp av kartor.

Eleven kan ge enkla beskrivningar av hur man förebygger skador som är förknippade med lekar, spel och idrotter. Dessutom kan eleven hantera nödsituationer vid vatten med hjälpskap under olika årstider.

Kunskapskrav för betyget C i slutet av årskurs 6

Eleven kan delta i lekar, spel och idrotter som innefattar sammansatta motoriska grundformer i olika miljöer och varierar och anpassar sina rörelser relativt väl till aktiviteten. I rörelser till musik och i danser anpassar eleven sina rörelser relativt väl 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 utvecklade och relativt väl underbyggda resonemang kring hur aktiviteterna kan påverka hälsan och den fysiska förmågan.

Eleven kan genomföra olika aktiviteter i natur och utemiljö med relativt god anpassning till olika förhållanden och till allemansrättens regler. Dessutom kan eleven med relativt god säkerhet orientera sig i bekanta miljöer med hjälp av kartor.

Eleven kan ge utvecklade beskrivningar av hur man förebygger skador som är förknippade med lekar, spel och idrotter. Dessutom kan eleven hantera nödsituationer vid vatten med hjälpskap under olika årstider.

Kunskapskrav för betyget A i slutet av årskurs 6

Eleven kan delta i lekar, spel och idrotter som innefattar sammansatta motoriska grundformer i olika miljöer och varierar och anpassar sina rörelser väl till aktiviteten. I rörelser till musik och i danser anpassar eleven sina rörelser väl 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 välutvecklade och väl underbyggda resonemang kring hur aktiviteterna kan påverka hälsan och den fysiska förmågan.

Eleven kan genomföra olika aktiviteter i natur och utemiljö med god anpassning till olika förhållanden och till allemansrättens regler. Dessutom kan eleven med god säkerhet orientera sig i bekanta miljöer med hjälp av kartor.

Eleven kan ge välutvecklade beskrivningar av hur man förebygger skador som är förknippade med lekar, spel och idrotter. Dessutom kan eleven hantera nödsituationer vid vatten med hjälpredskap under olika årstider.