



## **Bedömning i specialidrott**

- Hur går lärarna tillväga och vilka ramfaktorer  
påverkar?

Frida Viol

GYMNASTIK- OCH IDROTTSHÖGSKOLAN  
Självständigt arbete grundnivå 131:2016  
Ämneslärarprogrammet 2013-2018  
Handledare: Susanne Johansson  
Examinator: Pia Lundqvist Wanneberg

## Sammanfattning

**Syfte och frågeställningar:** Syftet med denna studie är att undersöka hur fotbollslärare i ämnet specialidrott arbetar med bedömning, samt vilka ramfaktorer som påverkar bedömningen.

Frågeställningar:

1. Hur arbetar lärare i specialidrott med bedömning?
2. Vilka ramfaktorer påverkar lärarnas bedömning?
3. Vilka svårigheter respektive möjligheter med bedömning i specialidrott upplever lärarna?

**Metod:** Semi-strukturerade intervjuer via telefon genomfördes med fem lärare i specialidrott. Deltagarna var mellan 31-63 år och har arbetat med specialidrott i 1-25 år. Intervjuerna spelades in och transkriberades ordagrant. Analysen genomfördes sedan i fyra steg: hitta nyckelord, hitta teman, hitta underkategorier och hitta mönster.

**Resultat:** Resultatet visar att lärarna utgår främst från kurskriterierna vid bedömning och sådana färdigheter såsom teknik och taktik. De svårigheter som lärarna nämner är att sätta rättvisa betyg, otydlighet från Fotbollsförbundet och Skolverket. Möjligheterna med bedömning som resultatet visar på är att sätta rättvisa betyg då läraren träffar eleverna ofta, läraren kan diskutera med kollegor som också ser eleverna samt att det är en viss frihet för lärarna i upplägget. De ramfaktorer som påverkade mest var tid i olika perspektiv och styrdokument men även eleverna i form av klasstorlek och nivå samt lokaler påverkade.

**Slutsats:** Den slutsats som dras är att det finns ramfaktorer som påverkar lärarnas bedömning. Styrdokument var en ramfaktor som påverkade och som lärarna använde sig av i bedömningen, tid och elevsammansättning är två andra ramfaktorer. En svårighet var att det var mycket otydlighet från förbundet och Skolverket. Enligt lärarna behövs det mer stöd från både Skolverket och förbundet. För att underlätta för lärarna måste det blir mer tydligt från förbundet och Skolverket i hur lärarna ska bedöma.

## Innehållsförteckning

1 Inledning.....	1
1.2 Bakgrund .....	2
1.2.1 Nationell idrottsutbildning .....	2
1.2.2 Specialidrott .....	3
1.2.3 Bedömning .....	4
1.3 Tidigare forskning .....	5
1.4 Teoretiskt ramverk .....	7
1.5 Syfte och frågeställningar.....	9
2 Metod .....	9
2.2 Deltagare .....	9
2.3 Intervjuerna .....	10
2.4 Analys.....	10
2.3 Etiska aspekter.....	13
3. Resultat.....	14
3.1 Bedömning .....	14
3.2 Ramfaktorer.....	20
3.3 Svårigheter och möjligheter .....	25
4. Diskussion .....	29
4.1 Metoddiskussion.....	30
Käll- och litteraturförteckning.....	32

Bilaga 1 Käll- och litteratursökning

Bilaga 2 Informationsbrev

Bilaga 3 Intervjuguide

Bilaga 4 Centralt innehåll Idrottsspecialisering 2

Bilaga 5 SF:s Certifieringskrav

# 1 Inledning

Specialidrott är ett ämne på gymnasiet som består av totalt sju kurser där idrottsspecialisering är tre av dessa kurser (Skolverket 2016-10-26). Studien inriktar sig på specialidrotten fotboll då det är en av Sveriges största sporter med dryga en miljon utövare (SvFF 2016-10-26).

Ämnet finns på skolor som anordnar nationellt godkänd idrottsutbildning (NIU) och riksidrottsgymnasium (RIG). För att få anordna NIU finns det krav som ska uppfyllas från Skolverket, Specialidrottsförbunden (SF) och Svenska Fotbollsförbundet (SvFF). (Skolverket 2010; SvFF 2016-12-14)

Utöver kraven för att få anordna nationell godkänd idrottsutbildning måste även lärarna sätta betyg i de ämnen som ingår i NIU. Betyg är i sig en bedömning men den litteratur som finns skriven om bedömning tar upp flera olika former av bedömning (Skolverket 2011). Den forskning som är gjord på bedömning inom idrott och hälsa tar upp ett brett spektrum av perspektiv inom bedömning. Bland annat tar Bennet (2011) upp formativ bedömning och kritiskt granskar vilka problem det kan finnas. Fencl (2014) lyfter upp olika sätt att arbeta med bedömning och ger tips på bedömningssituationer. En studie från Hong Kong visar på olika bedömningsstrategier man kan använda sig av, t ex skriftliga prov, observationer, intervjuer med mera. (Berry 2010). Det finns dock begränsad forskning gjord på bedömning inom specialidrott vilket har lett till intresset för att göra denna studie där syftet är att undersöka hur fotbollslärare i specialidrott arbetar med bedömning och vilka ramfaktorer som påverkar bedömningen.

Ramfaktorerna kan ses som väggarna i en box där boxen står för situationen. I denna studie står boxen för bedömningen och väggarna blir det ramfaktorer som begränsar/påverkar bedömningen. Ramfaktorteorin har utvecklats av Dahllöf i och med hans bok *Skoldifferentiering och undervisningsförlopp* (Dahllöf 1967). Den har sedan utvecklats av både Dahllöf själv (1971) och Lundgren (1972).

## **1.2 Bakgrund**

### **1.2.1 Nationell idrottsutbildning**

Det finns två idrottsutbildningar på gymnasiet, den ena är riksidrottsgymnasier (RIG) och den andra är nationellt godkänd idrottsutbildning (NIU). Då utbildningarna är av elitidrottskaraktär får specialidrott endast ges på dessa utbildningar. För att bli ett NIU-gymnasium i fotboll finns det olika krav från Skolverket, Svenska Fotbollsförbundet och special- idrottsförbunden (SF). (Skolverket 2010; SvFF 2016-12-14)

De kvalitetskrav som Svenska Fotbollsförbundet ställer är att huvudmannen, vilket i detta fall är skolan, i samarbete med Specialdistriktsförbund (SDF) ansvarar för elevrekryteringen och varje läsår tas det in mellan 12-20 elever till varje elitfotbollsgymnasium. Vid antagningen ska könsfördelningen 70/30 (herr/dam) eftersträvas då det är de faktiska siffrorna i fotbollen enligt Svenska Fotbollsförbundet. Ansvarig lärare ska ”planera, genomföra och utvärdera verksamheten samt vara utbildad enligt SvFF:s tränarutbildning lägst Diplom Avancerad, S3. Vid 20 elever ska ytterligare en tränare medverka vid varje fotbollsträningspass och ha genomgått en utbildningsnivå motsvarande nivå Diplom Bas. Utbildad målvaktstränare lägst Diplom Bas ska medverka vid minst två fotbollsträningspass/vecka.”. Det finns även krav på att alla träningspass ska vara på förmiddagen och det ska finnas tillgång till konstgräsplan och lokal för fys- och rehabiliteringsträning. Det ska finnas en samordnare som ansvarar för kontakten mellan skola, lärare, elev, förening och tränare. Utgångspunkten ska vara elevernas möjligheter att kombinera studier och en satsning i elitfotboll i en bra miljö. (SvFF 2016-12-14)

Även SF har krav för att få anordna NIU, så kallade certifieringskrav. Några av kraven är att huvudmannen ska erbjuda boende till de elever som inte kan dagpendla. Skolan som anordnar NIU ska erbjuda minst tre högskoleförberedande program och ett yrkesförberedande. Eleverna ska få möjlighet att träna i en elitförening/elitmiljö som har elitinriktad verksamhet utanför skoltid. För att se dessa i sin helhet, se bilaga 5. (SvFF 2016-12-14)

Skolverket har föreskrifter om ansökan för att få anordna NIU. Dessa är bland annat att utbildningen ska godkännas av ett specialidrottsförbund, som inom fotbollen är Svenska Fotbollsförbundet, kommunen ska ansöka om nationellt godkänd idrottsutbildning hos Skolverket och enskilda huvudmän ska lämna sin ansökan till Statens skolinspektion.

Respektive ansökan ska vara inskickad senast 31 januari året före beräknad start. (Skolverket 2016-12-14)

### **1.2.2 Specialidrott**

Specialidrott är ett ämne på gymnasiet som läses på NIU och RIG och består av sju olika kurser. Dessa kurser är:

- Idrottsledarskap, 100p
- Idrottsspecialisering 1, 100p
- Tränings- och tävlingslära 1, 100p
- Idrottsspecialisering 2, 100p
- Tränings- och tävlingslära 2, 100p
- Idrottsspecialisering 3, 100p
- Tränings- och tävlingslära 3, 100p

Totalt är alltså ämnet specialidrott 700p. Ämnets syfte är bland annat att utveckla den idrottsliga förmågan hos eleverna och förmågan att planera, genomföra och utvärdera tävling- och träningsverksamhet samt utveckla kunskap om olika teorier och metoder för träning. Eleverna ska i specialidrott få chans att utveckla kunskap om kroppens funktion och uppbyggnad men även kunskap om kost, psykologi och processer som ger energi. (Skolverket 2016-12-14)

I undervisningen ska eleverna få möjlighet att utveckla sina kunskaper om idrottsrörelsens historia, mål och omfattning, både internationellt och nationellt. De ska även få möjlighet att utveckla sitt ledarskap i träningsverksamhet och andra funktioner inom idrottsrörelsen. Som sista stycke i ämnets syfte står det att:

Eleverna ska genom att medverka i olika verksamheter få inblick i och erfarenhet av elitidrott och träningsutveckling samt av idrottsrörelsens roll i samhället och av ledarskap i olika idrottsliga sammanhang. Genom undervisningen ska eleverna ges möjlighet att utveckla kunskaper om människans beteende, som individ och som gruppmedlem, och om hur kroppsideal och andra värderingar baserade på kultur och kön framträder i miljöer som är kopplade till tränings- och tävlingsaktiviteter. Undervisningen ska motverka diskriminerande föreställningar och bidra till att olika fysiska förutsättningar respekteras (Skolverket 2016-12-14)

Som skrivits ovan består ämnet specialidrott av sju kurser. De kurser som jag valt att fokusera på är idrottsspecialisering 1, 2 och 3. Precis som andra ämnen i gymnasiet (Skolverket 2011)

finns det ett centralt innehåll som ska behandlas i kursen. I det centrala innehållet för idrottsspecialisering 1 står det att undervisningen ska behandla följande:

- ” Regler, taktik och teknik inom vald idrott.
- Den valda idrottens utveckling nationellt och internationellt.
- Faktorer i tränings- och tävlingsomgång som påverkar såväl fysisk som psykisk prestationsförmåga.
- Träningsmetoders betydelse för individuell utveckling.
- Olika träningsmetoders kvaliteter i vald idrott, till exempel teknik- och konditionsträning samt mental träning.
- Planering av träning baserad på individuell utveckling.
- Genomförande av träning baserad på individuell utveckling.
- Värdering av träning baserad på individuell utveckling.
- Skadeförebyggande aktiviteter och grundläggande behandling av skador samt agerande vid akut omhändertagande.
- Olika syn på träning och tävlande, till exempel tränarens och utövarens förväntningar och mål.” (Skolverket 2011)

Det finns även två påbyggnadskurser som heter idrottsspecialisering 2 och idrottsspecialisering 3 där det centrala innehållet skiljer sig något. För att se det centrala innehållet för båda påbyggnadskurserna, se bilaga 4.

### **1.2.3 Bedömning**

I Skolverkets bok *Kunskapsbedömning i skolan – praxis, begrepp, problem och möjligheter* börjar de med att skriva ”Vi gör hela tiden bedömningar av det vi ser och upplever i vår omgivning. I vardagen sker detta inte sällan på ett omedvetet sätt och vi behöver ganska sällan motivera varför vi tycker på ett visst sätt. När elevers kunskapsutveckling ska bedömas i skolan måste det däremot ske på ett medvetet och pedagogiskt sätt.” (Skolverket 2011 s.5). När läraren bedömer eleven ska han/hon ta utgångspunkt i arbetsprestationen hos eleven. Arbetsprestationen kan delas upp i två delar, dels produkten och dels processen. Det som menas med bedömning i detta sammanhang är de observationer och informationsinsamlingar av arbetsprestationer som tolkas och leder till någon form av beslut och konsekvens. Det

skrivs även att om ”bedömningen används på ett medvetet och systematiskt sätt, väl integrerad i undervisningen, ges eleven goda förutsättningar för lärande” (ibid s.6). Att använda sig av bedömning i skolan fyller flera syften. Bland annat att kartlägga kunskaper vilket innebär att läraren antecknar elevens utgångsläge eller startpunkt inför en ny undervisningsfas. Andra exempel är att värdera kunskaper i jämförelse med kunskapskraven, återkoppla för lärande för att hjälpa eleven vidare i sin kunskapsprocess, synliggöra praktiska kunskaper där eleven genomför en aktivitet där dem kan få direkt återkoppling på sin kunskapsutveckling samt bedöma för att utvärdera vad som fungerat bra och mindre bra i undervisningen. (Ibid s. 7-9)

Bedömning har flera funktioner, en summativ funktion där resultatet av bedömningen redovisas i sammanfattande form och en formativ funktion som syftar till att hjälpa eleven komma vidare i sin kunskapsutveckling. Den formativa bedömningen syftar till att skapa ett klimat där eleven vill lära och får möjlighet till det. När de pratar om formativ bedömning brukar de utgå från fem nyckelstrategier: ”vad ska eleverna lära sig? Vad kan de redan? Hur ska eleven göra för att komma vidare? Hur kan eleverna stödja varandras lärande? Hur kan eleven bedöma och styra det egna lärandet?”. Skillnaden mellan summativ och formativ bedömning är hur bedömningen används. (ibid s.16-17) Formativ bedömning i skolan innebär att läraren först informerar om vilka mål eleven ska uppnå, tittar sedan på var eleven står och ger sedan feedback om hur eleven ska komma närmare eller nå målen. Summativ bedömning innebär att man mäter om eleven nått målet eller inte, ungefär som en utvärdering. (Ibid s.9) Bedömning kan även vara holistisk där bedömningen grundas på lärarens helhetsintryck eller analytisk där bedömningen utgår från delar eller aspekter från en process/produkt (Ibid s.10).

### **1.3 Tidigare forskning**

Tidigare forskning har tittat på fördelar med bedömning, olika bedömningsstrategier, vad som bedöms i skolan och vilken typ av underlagsinsamling som sker (Fencl 2014; Baghurst 2014; Berry 2010). Det har skrivits uppsatser om bedömning i specialidrott (Hellqvist & Enström 2016; Hugoson & Spetz 2015; Lindqvist & Älverdal 2013) men inga artiklar har hittats. Det finns således en kunskapslucka om ramfaktorer vid bedömning.

Enligt litteraturen finns det flera fördelar med bedömning i skolan. Bland annat får du möjlighet att mäta elevens individuella framgång, avgöra kompetensen i en viss färdighet,



mäta effektiviteten av läroplanen i idrott och hälsa, eleverna får möjlighet att visa på kunskaper och färdigheter (Fencl 2014 s. 16; Georgakis & Wilson 2012 s.41). När läraren ska skapa bedömningssituationer i idrott och hälsa gäller det att göra dem så autentiska som möjligt. Då eleverna ska använda sig av sina kunskaper utanför skolan och klassrummet är det viktigt att de får lära sig hur de ska kunna använda sig av dem. En annan aspekt att ta vara på när man bedömer är att skapa olika slags bedömningssituationer som passar alla eleverna. Använder man sig av bara av en typ av bedömning kommer det bara vara en viss typ av elever som drar nytta av det. (Fencl 2014 s.16) Det finns flera olika slags bedömningsstrategier, några av dem är skriftliga prov, portfolios, projekt, muntliga redovisningar, observationer och intervjuer (Berry 2010 s.1). De strategier som lärare i Hong Kong helst föredrog var prov och examinationer men detta var också för att dessa former tillhörde skolans policy (ibid s.8).

En ny variant av bedömning, Assessment for Learning (AfL) är ett annat begrepp för formativ bedömning (Georgiakakis & Wilson, 2012 s.37; Bennet, 2011 s. 5). Användning av AfL har visat ökning i elevers prestationer på prov (Bennet, 2011 s.10). Dock har en annan studie visat att AfL sänker betyget något. Detta behöver däremot inte betyda att eleverna blir sämre utan kan bero på att både lärare och elever har blivit mer bedömningskunniga och medvetna om vad som krävs för att nå framgång i ämnet (Leirhaug 2016 s.306).

I flera av artiklarna nämns läroplanen/kursplanen som det lärarna ska förhålla sig till när det kommer till bedömning (Leirhaug, MacPhail & Annerstedt 2016; Redelius & Hay 2009). Men många gånger bedömer lärarna annat såsom ansträngning, deltagande, kläder (Baghurst 2014 s.511) och eleverna uppfattar det även så (Redelius & Hay 2009). Läroplanen lämnar även mycket för egen tolkning där det är upp till lärarna att själva tolka hur och vad dem ska bedöma (Leirhaug, MacPhail & Annerstedt 2016). För att kunna bedöma gäller det att ha en viss bedömningskunnighet. Den kunnigheten kan delas upp i fyra delar:

- ”Bedömningsförståelse(fokus på kunskap och förståelse av förväntningar på bedömning och förutsättningar för effektivitet)
- Bedömningstillämpning(fokus på hur man bedriver bedömning i form av antingen lärarens genomförande eller elevengagemang)
- Bedömningstolkning(fokus på att tolka och agera utifrån informationen som är insamlad genom bedömningspraktik, inklusive korsa och förhandla de sociala relationerna av bedömning)

- Kritiskt engagemang i bedömning(fokus på medvetenhet av påverkan och konsekvenser av bedömning och utmanandet av naturligheten av bedömningspraktik, prestationer och utfall)” (Leirhaug, MacPhail & Annerstedt 2016 s. 23-24).

De flesta artiklar som valts ut handlar om bedömning i idrott och hälsa (Georgiakis & Wilson 2012; Leirhaug, Macphail & Annerstedt 2016; Chan, Hay & Tinning 2011; Leirhaug 2016; Baghurst 2014; Redelius, Quennerstedt & Öhman 2015; Redelius & Hay 2009; Svennberg, Meckbach & Redelius 2016). Detta för att litteratursökningar har visat att forskning gjord på Specialidrott är väldigt begränsad och Idrott och hälsa är det ämne som ligger närmast Specialidrott då dem båda är praktiska ämnen (Georgiakis & Wilson 2012 s.42). Artiklarna tar upp olika perspektiv av bedömning vilket bidrar till en mer holistisk bild över bedömning och dess möjligheter som kommer vara viktigt när resultatet ska diskuteras.

#### **1.4 Teoretiskt ramverk**

Ramfaktorer är faktorer som påverkar situationen/processen. Man kan se ramfaktorerna som väggarna i en box och boxen är situationen. Beroende på vad det är för situation eller process boxen står för kommer väggarna/ramfaktorerna skilja sig åt. Selander beskriver ramfaktorer som ”sådana faktorer som påverkar och begränsar både handlingar(medvetet eller omedvetet) och resultat av dessa handlingar i en skolorganisation, t ex juridisk reglering, kursplanedirektiv och tidslig, rumslig och social indelning(lektionernas längd, timfördelning på olika ämnen, utformning av byggnader och skolsalar, åldersindelning och klasstorlek mm.)”(Selander 1994 s.64). Det är den definitionen av ramfaktorer som jag utgår från i denna studie.

Ramfaktorteorin fick sitt stora genombrott i och med Dahllöfs bok *Skoldifferentiering och undervisningsförlopp* (1967). Boken är en reanalys av den så kallade Stockholmsundersökningen av Svensson där Dahllöf har som syfte att ”belysa differentieringsfrågan med variabler som avser själva undervisningsprocessen” som till exempel undervisningens allmänna uppläggning och fördelning på olika aspekter i olika ämnen(ibid s.14). Svensson fann att resultatet på proven som gjordes i undersökningen inte skiljde sig mellan olika miljöer, men Dahllöfs reanalys visade att tiden som läggs på varje moment skiljde sig. Ramfaktorn visade sig alltså vara tid. Andra ramfaktorer som Dahllöf presenterar är att läroplanen påverkar vad eleverna ska lära sig, tid spenderat på olika moment påverkas av elevernas nivå och hur elevgruppering var kunskapsmässigt (ibid s. 217).

Dahllöf (1970) skriver att man ska skilja på generella miljöbetingade faktorer såsom nationella, regionala, skolorganisation i helhet och sådana faktorer som är under direkt kontroll av skolauktoritärer, förutom den enskilda läraren. Han skiljer på direkta ramfaktorer och ramfaktorer. I dessa två kategorier finner han det även viktigt att skilja på fysiska och administrativa ramfaktorer där fysiska är t ex skolans placering, distansen mellan skolan och hemmet, strukturen på lokaler och där administrativa är gruppering, klasstorlek, och läraranvändning, samt struktur och mål i kursplanen, längd på skolåret, lektioner i veckan mm.(s.75). I den här uppsatsen ligger fokus på de ramfaktorer som Dahllöf beskriver som administrativa ramfaktorer. Det är även dessa som Selander har utvecklat i sin definition av ramfaktorer som jag nämnt tidigare i detta avsnitt.

I en vänbok till Dahllöf finns det flera artiklar skrivna som behandlar olika perspektiv av ramfaktorteori och olika sätt att använda den på. En artikel tar upp hur man kan använda ramfaktorteori vid utvärdering av utbildningar. Vid utvärderingen kan man då se vilka ramfaktorer som begränsar på ett negativt sätt och behöver förändras eller om vissa ramfaktorer är positiva och ska vara kvar. I Gustafssons artikel skriver hon att den enklaste formen av Dahllöfs ramfaktorteori kan beskrivas såhär: ramar → process → resultat. I ett perspektiv på utvärdering och förbättring menar hon att genom att analysera ramarna och processen för att sedan titta på utfallet av dessa kan man se vad som kan förbättras för att öka kvalitén och effektiviteten i utbildningen (Gustafsson 1994 s.14). En annan beskrivning är att utbildningen är en box och dess väggar är ramarna (Selander 1994 s.63).

Ulf P Lundgren utvecklade ramfaktorteori genom sin bok *Frame factors and the teaching process*. Den handlar främst om läroplansteori och vilka teorier som kan påverka den. En av dessa teorier är ramfaktorteori då läroplanen räknas som en ramfaktor (Lundgren 1971 s.42). Enligt Lundgren finns det tre ramfaktorer: mål och innehåll i läroplanen, tid till instruktion och indelningen av klassen enligt tiden olika elever behöver för att uppnå ett visst mål (ibid s.12).

Varför jag har valt ramfaktorteori kan sammanfattas på samma sätt som Selander (1994) skriver: ”öppnar ramfaktortänkandet för en djup förståelse av faktorer som kringgärdar och begränsar organisationer och därmed möjliggör vissa utfall eller resultat av människors verksamheter.”. Alltså att ramfaktorer påverkar vad som är möjligt och inte möjligt att göra i verksamheter, i detta fall bedömningen i specialidrott. Det finns som syns ovan flera

beskrivningar av ramfaktorerna, men den definition som fokus ligger lite extra på är Selanders beskrivning då den är lite nyare men har fortfarande kvar grunden som Dahllöf skapade. Det är även den definitionen som deltagarna i studien fick läsa i samband med deltagandet.

## **1.5 Syfte och frågeställningar**

Syftet med denna studie är att undersöka hur fotbollslärare i ämnet specialidrott arbetar med bedömning, samt vilka ramfaktorer som påverkar bedömningen.

Frågeställningar:

- Hur arbetar lärare i specialidrott med bedömning?
- Vilka ramfaktorer påverkar lärarnas bedömning?
- Vilka svårigheter respektive möjligheter med bedömningar i specialidrott upplever lärarna?

## **2 Metod**

Jag har valt att göra en kvalitativ intervjustudie där jag har intervjuat fem lärare i ämnet specialidrott. Intervjuerna gjordes via telefon och transkriberades efter det ordagrant. Analysen gjordes i fyra steg utifrån Hedins (1996) modell. Vetenskapsrådets etiska regler har tagits hänsyn till i studien.

### **2.2 Deltagare**

Urvalet av deltagare skedde strategisk, alltså att deltagarna valdes ut baserat på hur mycket de förmodades kunna bidra till studien utifrån deras erfarenhet och kunskap. Syftet med urvalet var att få en så djup bild som möjligt över det undersökta ämnet (Hedin 1996 s. 3). Deltagarna i denna studie är fem stycken lärare i ämnet Specialidrott. Hedin (1996) skriver att urvalet brukar variera mellan 5-10 deltagare (ibid s. 4) vilket Kvale och Brinkman (2014) till viss del styrker. Dem skriver att antalet intervjuer brukar ligga runt 15 +/- 10 i vanliga intervjuer beroende på tid och resurser. Deltagarna kommer från olika delar av Sverige och är mellan 31-63 år och har en erfarenhet inom ämnet på 1-25 år. Alla deltagare har gått de tränarutbildningar som krävs för att vara lärare i ämnet specialidrott och alla deltagare hade gått en högskoleutbildning, varav fyra av deltagarna gått med inriktning mot läraryrket.

## **2.3 Intervjuerna**

Studien bestod av semi-strukturerade intervjuer via telefon. Intervjuerna varade mellan 7-19 minuter. Intervjuguiden skapades med inspiration från tidigare uppsatser inom ämnet bedömning (Hugoson & Spetz 2015; Ljungholm & Hargesson 2012) och bestod av 14 frågor uppdelade på tre områden: bakgrund, bedömning och ramar inom bedömning. För att se intervjuguiden i sin helhet, se bilaga 3. Innan intervjun började fick deltagarna information om syftet med studien, konfidentialitet och rätt att avbryta intervjun när som helst. När deltagarna fått information fick de frågan om det var okej att spela in intervjun vilket de alla godkände. Detta i enlighet med det som Kvale och Brinkman (2014) beskriver som ”orientering” (Kvale & Brinkman 2014 s.170). När inspelningen var igång startade intervjun. Frågorna ställdes utifrån intervjuguiden i samma ordning som står. Efter intervjun tackades deltagaren för sin medverkan och jag frågade om de hade några frågor.

## **2.4 Analys**

Innan analysen påbörjades transkriberades intervjuerna. Transkriberingen gjordes ordagrant och lärarnas namn byttes ut mot en kod. Analysen av de transkriberade intervjuerna gjordes efter Hedins skrift om kvalitativ metod med fokus på intervjuer (Hedin 1996). Den analysmetod som används består av fyra steg. Steg ett innebär att reducera den transkriberade texten och tar ut nyckelord (ibid s. 8). Det första steget genomfördes på det sätt att de transkriberade intervjuerna lästes igenom flera gånger för att ta ut ord som var beskrivande av det jag uppfattade att intervjupersonen ville få fram.

När steg ett var klart genomfördes steg två som var att finna teman. Hedin tar upp tre sätt att leta teman, dessa var: Enligt Hedin (1996) finns det olika sätt att finna teman. Det sätt jag använde var att ta en frågeställning i taget och söka efter svar i texten. Under frågeställning 1 fanns fyra teman; När bedömningen sker, vad som bedöms, hur dem bedöms och underlagsinsamling. Under frågeställning 2 fanns också fyra teman; Tid, Styrdokument, Eleverna och Lokaler och under frågeställning 3 fanns två teman; Svårigheter och Möjligheter.

Steg tre innebar att man skulle leta underkategorier i de olika teman man funnit (ibid s. 10). För att hitta dessa underkategorier har nyckelorden analyserats för att hitta ord som tar upp

olika dimensioner av samma tema. När detta var klart genomfördes steg fyra där jag sökte efter mönster mellan de olika teman man funnit (ibid s.11). Därför gjordes en tabell där alla teman för varje frågeställning ställdes upp och lärarnas enskilda svar fylldes i (se tabell 1). I den vågräta raden högst upp står de teman som hittades under frågeställning 1 och i den lodräta raden till vänster kan man se de olika lärarnas svar inom varje tema som tagits ut från intervjun. Genom att göra denna typ av uppställning blev det lättare att kunna se mönster över vad som var vanligt förekommande eller ovanligt inom varje frågeställning.

Tabell 1 – Mönster för frågeställning 1

Tema → Lärare↓	När bedömningen sker	Vad som bedöms	Hur det bedöms	Underlagsinsamling
Lärare A	Planerad	Rörelseförmåga, Teknik, spelförståelse, kunna planera, ta eget ansvar	Skapa övningar och uppgifter där dem visar upp	Anteckningar, inlämningar, filmer och ev prov
Lärare B	Avstämning var 5e vecka, kontinuerligt men inte varje pass	rörelsekvantiteter	Teori och praktik	IUP, lärarnas reflektioner
Lärare C	Mestadels flytande	Praktiska och teoretiska kunskaper	Utifrån kriterier	Uppgifter och träningsdagböcker
Lärare D	Både och, planeringsbedömning vid specifika moment, den dagliga träningen är mer flytande bedömning	Målen i ämnesplanen, centrala innehållet	Utifrån kurskriterierna, konkretisera beteenden	Den dagliga träningen, närvaro, träningsdagbok för skadade, specifika uppgifter, SWOT-analys

Lärare E	flytande	Helheten, tekniska kvalitéer, kunna tillämpa sina färdigheter	Olika kriterier, subjektivt öga	intervjuer
----------	----------	---	------------------------------------	------------

Tabell 2. Mönster för frågeställning 2

Teman→ Lärare↓	Tid	Styrdokument	Eleverna	Plantillgång
Lärare A	Fått träna på det, tillräckligt med tid, tid		Bekväma i situationen, klasstorlek, gruppstorlek	
Lärare B	Lektionernas längd, timmar till ämnet, kursinnehållet, möjligheter till återkoppling	Underlag i bedömningarna	Att eleverna är där	
Lärare C		Olika kriterier, kunskapskrav		
Lärare D	När på året, 3 pass i veckan, komprimerat schema	Kurskriterierna, skolramar		
Lärare E				Idrottshall vinterperiod Begränsningar i yta. Begränsade möjligheter

Tabell 3. Mönster för frågeställning 3

Lärare/tema	Svårigheter	Möjligheter
Lärare A		Variation, flexibilitet
Lärare B	Tid till återkoppling, svårt att bedöma rörelse	Lång tid med eleverna, rättvis bedömning

Lärare C	Krav för de olika betygsnivåerna, krav att ställa på eleverna teoretiskt och praktiskt	Träffar eleverna ofta, tydlig inblick
Lärare D	Ge ett rättvist och rättvisande betyg, otydliga direktiv	Underlag för betygsättning, många ögon, holistisk bild
Lärare E	Subjektivt, olika betyg från olika personer	Diskussion med kollegor, bred bild, ge feedback till eleverna

### **2.3 Etiska aspekter**

Studien har följt Vetenskapsrådets forskningsetiska principer (2002) där de fyra huvudkraven använts. Det första kravet, informationskravet, innebär att jag ska informera deltagarna om vad deras uppgift är, att det är frivilligt och att de har rätt att avbryta sin medverkan. Utöver det ska informationen ta upp allt som kan påverka deras vilja att delta (ibid s.7). I informationsbrevet deltagarna fick innan gavs information om att studien var helt frivillig och att dem fick avbryta när som helst och om de inte ville svara på en fråga under intervjun var även det okej. De fick även i brevet information om att intervjun vid deras godkännande skulle spelas in för att få ett bättre flyt i intervjun och för att underlätta transkribering och analys. Detta uppföljdes i samband med intervjun då deltagarna återigen fick information om att studien var frivillig, konfidentiell och att dem när som helst fick avbryta intervjun.

Det andra kravet, samtyckeskravet, innebär att jag ska inhämta deltagarnas samtycke. (ibid s.9). Det skickades inte ut något samtyckesbrev där underskrift skulle fyllas i då det skulle innebära en extra kostnad för mig som gör studien eller för deltagarna att först skriva ut brevet och skriva på för att sedan skanna in det. Samtycke gavs i och med att deltagarna tackade ja till att delta. Samtycke till att intervjun blev inspelad gavs i samband med intervjun och därför började samtalet inte spelas in förrän godkännande getts.

Konfidentialitetskravet som är det tredje kravet innebär att alla uppgifter som kan bidra till att deltagarna går att identifiera ska lagras, antecknas och avidentifieras. (ibid s.12)

Deltagarna informerades om att studien var konfidentiell både i informationsbrevet och i



samband med intervjun. När inspelningarna sparades så avidentifierades lärarna och deras namn byttes ut mot en bokstav från A-E. När transkriberingen sedan började hade deltagarna redan blivit avidentifierade där deras namn bytts ut mot en bokstav. Vid transkriberingen byttes all information, som på något sätt skulle kunna bidra till att identifiera lärarna, ut mot ett X.

Det sista kravet, nyttjandekravet innebär att de uppgifter som kommer fram i intervjuerna inte får användas för ändamål som inte har ett vetenskapligt syfte. (ibid s.14). De transkriberade intervjuerna och inspelningarna förvaras på ett säkert sätt så att endast jag som gör studien har tillgång till dem. När uppsatsen blivit godkänd och intervjuerna inte behövs mer kommer dessa att raderas.

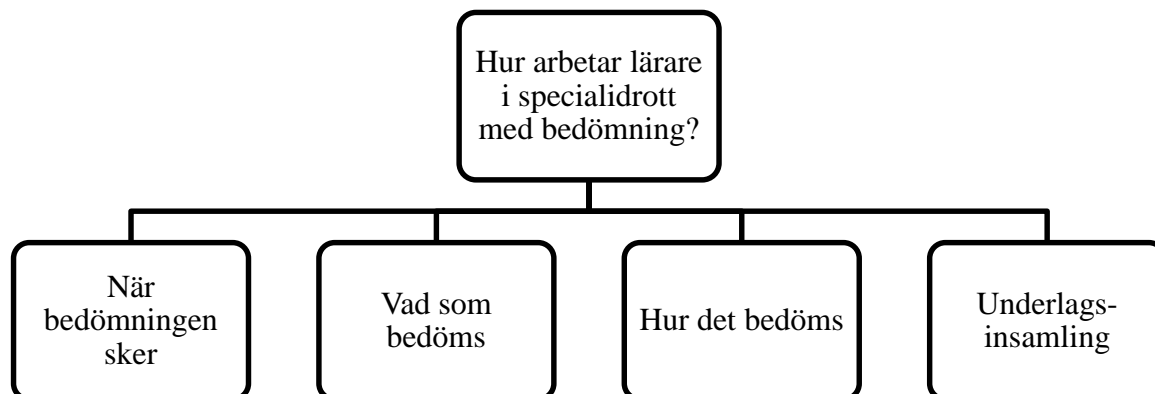
För att se informationsbrevet i sin helhet, se bilaga 2.

### **3. Resultat**

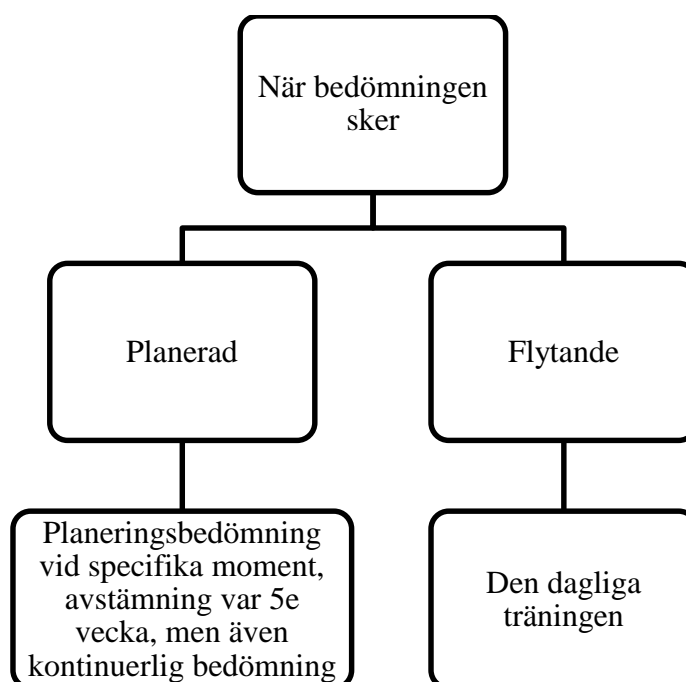
Precis som analysen delades in efter frågeställningarna kommer även resultatet redovisas på samma sätt. Under rubrik 3.1 står resultatet för frågeställning 1, under rubrik 3.2 står resultatet för frågeställning 2 och under rubrik 3.3 står resultatet för frågeställning 3. Tabellerna är uppbyggda så att längst upp står de olika teman som fanns i steg två av analysen, i mitten finns underkategorierna som fanns i steg tre av analysen och längst ner står nyckelorden som togs ut vid analysen

#### **3.1 Bedömning**

Den första frågeställningen delades in i fyra teman som får med när lärarna bedömer, vad dem bedömer och hur dem bedömer detta samt vilken typ av underlag dem samlar in, se figur.1.



Figur 1 – Översikt på de fyra teman under frågeställning 1. Det första temat ”När bedömningen sker” delades upp i två underkategorier: Flytande och planerad. Resultatet visade att lärarna använde sig av antingen en av dessa eller båda. Medan den flytande bedömningen såg likadan ut bland de lärare som använde sig den så skiljde sig upplägget på den planerade mellan lärarna. För att se översiktligt hur lärarna beskriver den planerade bedömningen, se figur 2.



## Figur 2 – Tema 1 på frågeställning 1, När bedömningen sker

Med flytande bedömning menas att bedömningen sker oplanerad och kontinuerligt. Lärare B och lärare D använde sig av både flytande och planerad:

Dels så har vi var femte vecka som vi går igenom med eleverna..vad dem har gjort och hur dem ligger till så långt, hur vi har tyckt att dem har jobbat under den perioden men sen sker ju bedömningen kontinuerligt , kanske inte riktigt varje pass men väldigt ofta i varje fall.  
(Lärare B)

Både och skulle jag vilja säga alltså det är lite beroende på.. den planeringsbedömningen ligger med i grund till eller mer generellt till när vi har vissa specifika moment, exempelvis om du har eh i bedömningsformuläret för specialidrott står det också att du ska ha..vi säger en individuell träning asså att du som spelare eller elev då ska utifrån dina brister, vad du är sämre på, skapar kanske en träning och hur du ska gå tillväga sen har vi också haft såna här, där du håller i träningarna, alltså där eleverna delas upp i grupper och dem får hålla i träningen utifrån ett ledarskapsperspektiv, vad dem bedömer, så de är en planeringsbit och sen den flytande är mer den dagliga träning (Lärare D)

De andra lärarna som deltog använde sig av antingen flytande eller planerad bedömning.

Resultatet för vad det är lärarna bedömer visar att de bedömer vad som står i kurskriterierna, teknik, och taktisk förmåga, se figur 3. Majoriteten av lärarna utgår från detta på vad dem bedömer. När lärarna fick frågan om vilka egenskaper dem bedömer lyfter alla lärare upp lite olika saker. Lärare A svarade:

man kan säga rörelseförmåga och tekniken att omsätta det i sin position eh funktionellt.  
Även deras spelförståelse och sen så ingår det även, jah hur du kan planera, ta eget ansvar

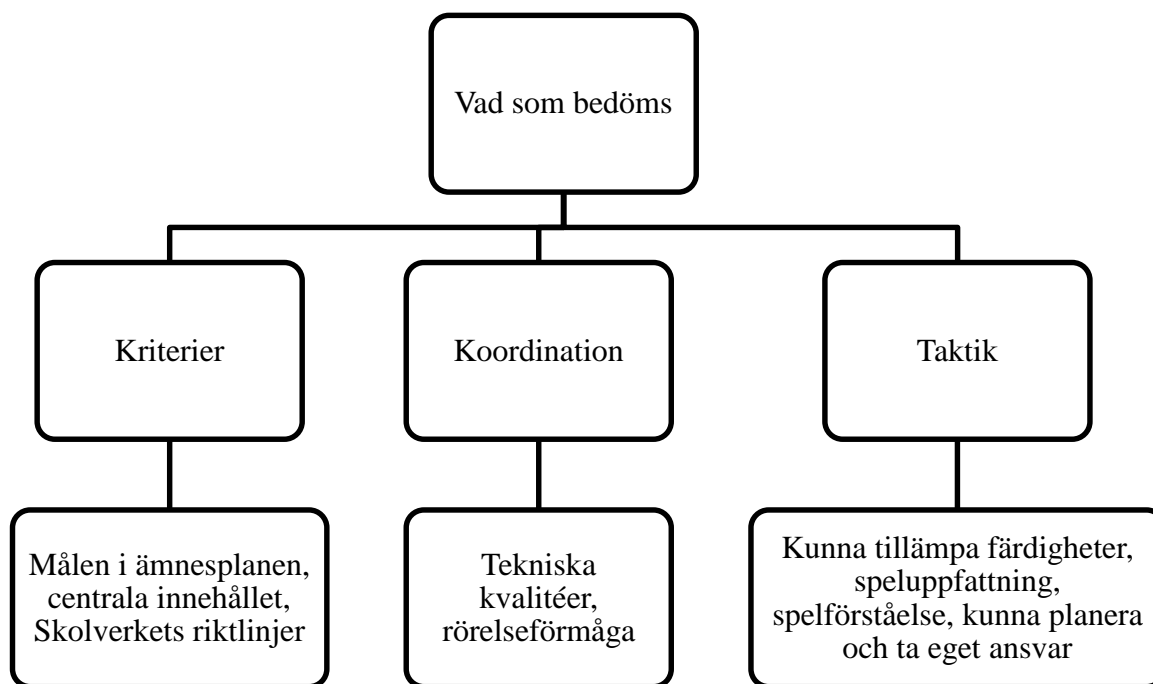
Lärare B svarade att det som bedömdes var Skolverkets riktlinjer som följdes:

Jag utgår helt och hållet från det som skolverket har , har gjort. Eh den matrisen att man ska kunna genomföra, planera utvärdera sin egen träning med rörelsekvalitéerna som finns med där, så att de är den som är. Vi har ingen egen utan det är den vi utgår från hela tiden

och lärare C bedömde praktiska och teoretiska kunskaper. Ett annat perspektiv lyftes av Lärare D som bedömer det som står i ämnesplanen. Lärare E har ett liknande tänk som Lärare A:

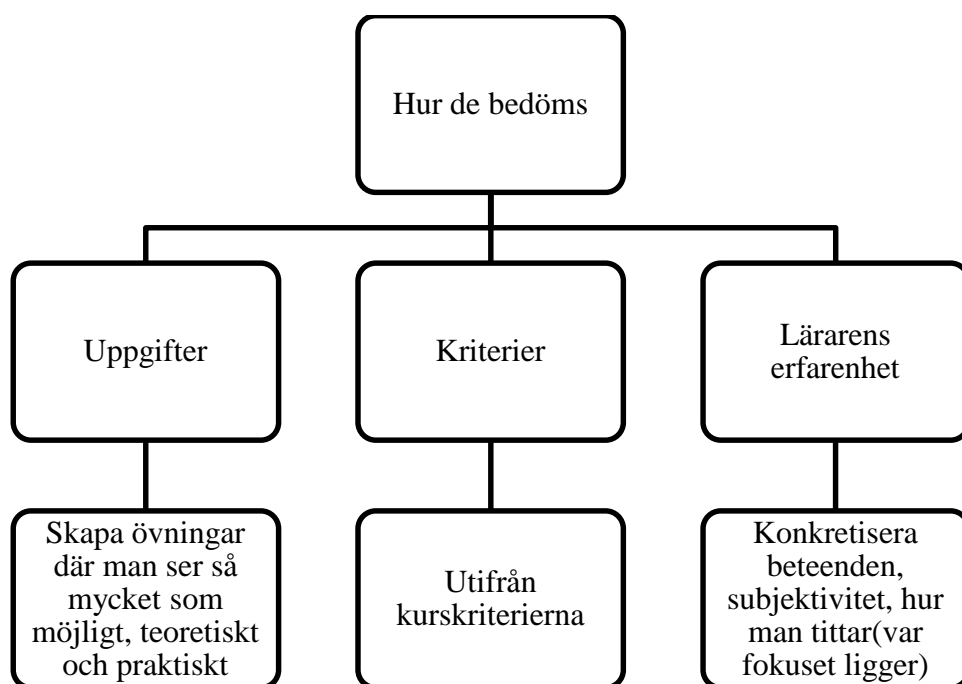
man får ju bedöma helheten , asså och sen får man bedöma dem individuella tekniska kvalitéerna också, men det ska då testas i ett sammanhang där man, där man kan tillämpa dem, det finns ju cirkusartister som inte kan tillämpa sin cirkusfärdighet om jag uttrycker mig så...så det blir väl en blandning utav tekniska kvalitéer individuella men det ska också sättas i större sammanhang, i ett spelmässigt sammanhang (Lärare E)

(Se tabell 3).



Figur 3 – Tema 2 på frågeställning 1, Vad som bedöms

Hur lärarna bedömde dessa egenskaper blev det tredje temat. De använde sig av olika uppgifter, kurskriterierna och sin erfarenhet. Lärarna som nämnde sin erfarenhet syftade till deras förmåga att konkretisera de beteenden som står i kurskriterierna och att veta var man ska lägga sitt fokus, se figur 4.



Figur 4 – Tema 3 på frågeställning 1, Hur dem bedöms

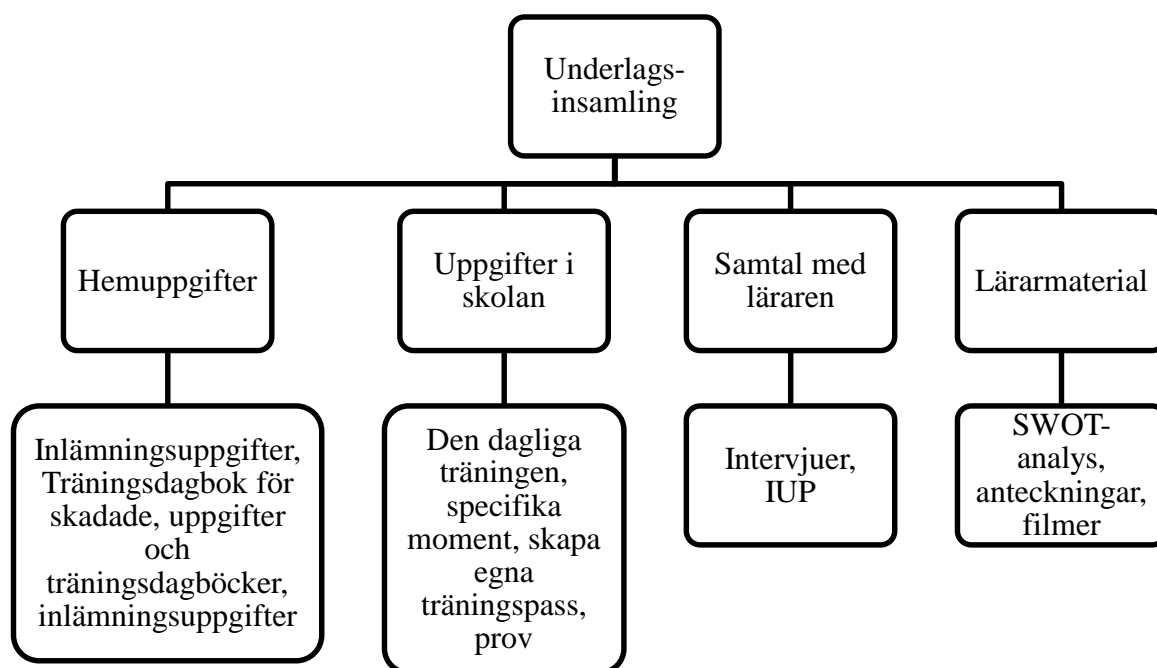
Lärare A svarade att egenskaperna bedömdes genom att skapa övningar:

genom att skapa. Jag vet vad som ska bedömas och så skapar jag ju övningar och uppgifter där jag liksom ser så mycket som möjligt. Jag utgår från vad som ska bedömas och sen innehållet och förmågorna så bedömer jag därefter.

Lärare D svarade egenskaperna bedömdes utifrån kurskriterierna, men att dessa var diffusa och fick då själv konkretisera exempelvis beteenden. En av lärarna lyfte upp subjektivitet:

de handlar ju om nån slags subjektiv ehm att nån slags erfarenhet, subjektivt öga (Lärare E)

Det sista temat under frågeställning 1 är Underlagsinsamling vilket innebär den typ av underlag lärarna samlar in som grund vid bedömning. Resultatet visade på att lärarna använde sig av fyra olika typer av underlag. Dels så använde de sig av hemuppgifter och uppgifter i skolan men vissa använde sig även av personliga samtal med eleven. Dessa beskrivs översiktligt i figur 5.



Figur 5 – Tema 4 på frågeställning 1, Underlagsinsamling

Under kategorin Hemuppgifter lyfter lärarna upp att inlämningsuppgifter och träningsdagböcker är det dem använder sig främst av. När det kommer till Uppgifter i skolan brukar eleverna få skapa egna övningar, hålla i övningar och ibland skriva prov. En lärare använde sig av intervjuer med eleverna:

Vi har intervjuer ehm där vi ja pratar om en, asså enskilda intervjuer och där vi skriver ner vad eleverna själva tycker att dem är bra på och dem får också ett omdöme om vad vi tycker dem är bra på och vad dem tycker och va vi tycker att dem kan utveckla, sen är det ju såhär att på den här nivån kan alla utveckla allting (Lärare E)

I underkategorin Lärarmaterial använde Lärare D sig av en SWOT-analys som fylldes i av flera tränare:

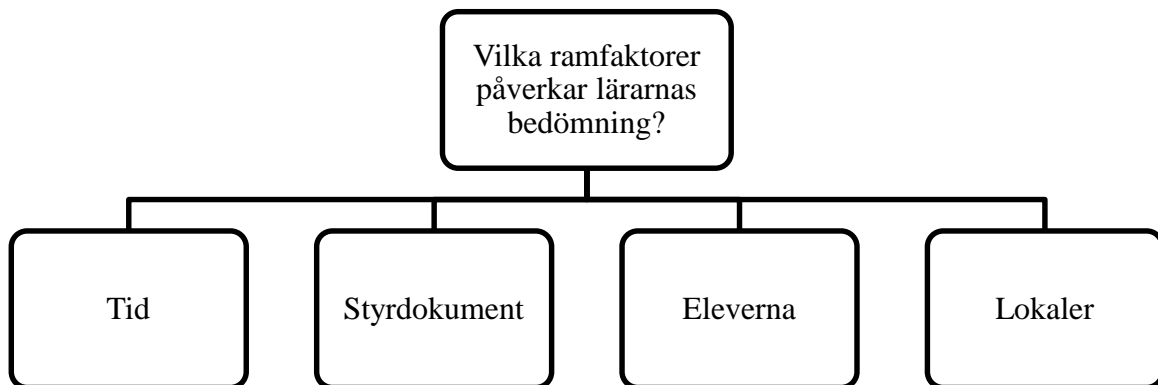
vi har gjort en SWOT- analys på , på eleverna..där.. jag skriver i allting och sen då den andra tränarn skriver i, den tredje tränarn skriver i plus kanske också lagtränarn fyller i den

Lärare A använder sig både av anteckningar och filmer:

det kan vara anteckningar, inlämningar och att vi filmar eller att dem filmar sig själva

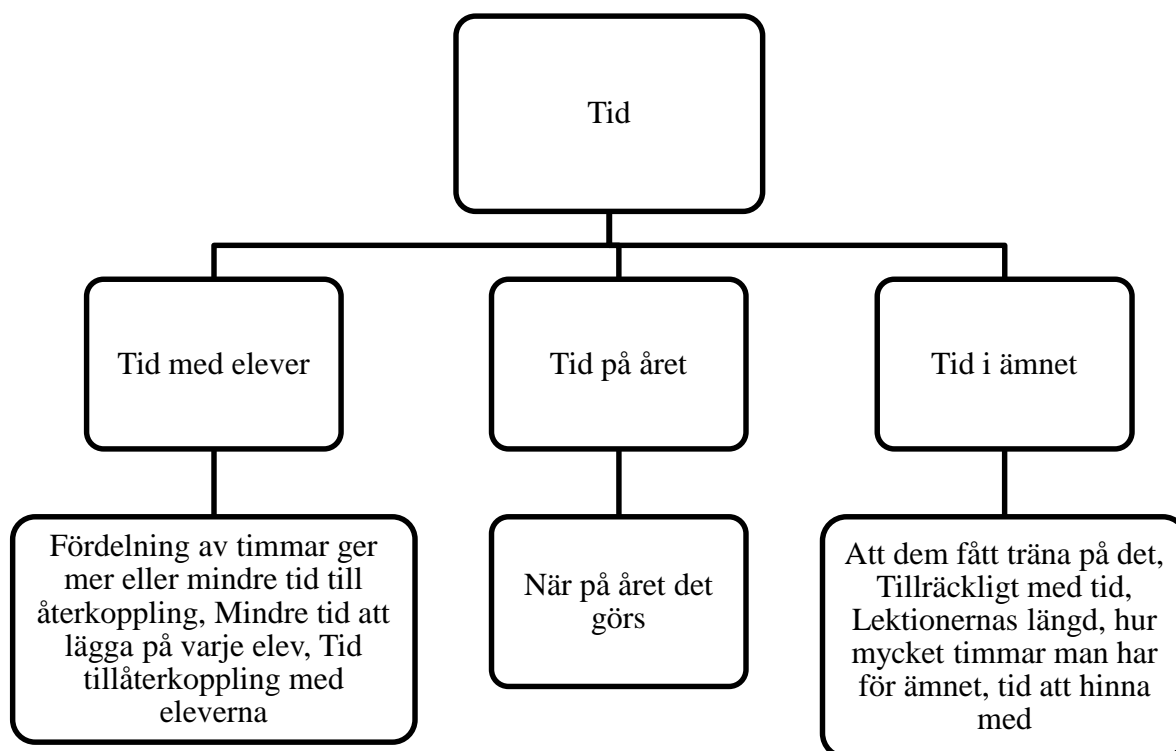
### 3.2 Ramfaktorer

Resultatet för vilka ramfaktorer som påverkade bedömningen visade på fyra tydliga ramfaktorer(se figur 6).



Figur 6 – Översikt över de ramfaktorer som påverkar bedömningen

Den första ramfaktorn som resultatet visade på var tid. Det kom fram olika definitioner av tid vilket är tiden läraren har med eleven, tiden på året som bedömningen görs och tid i ämnet(se figur 7).



Figur 6 – Tema 1 på frågeställning 2, Tid

Lärarna lyfter upp att tid är något som begränsar hur dem vill arbeta med bedömning. Tid med elever nämns av bland annat Lärare A:

alltså det är ju att ju större grupp det är och ju mindre tid, ju mindre tid kan jag lägga på var elev.

Och av Lärare B:

det är jättestor skillnad om du har eleverna tre gånger i veckan och kan ge återkoppling och feedback till dem än om du träffar dem ett trettimmars pass i veckan

Ett annat perspektiv på temat Tid lyfts av Lärare D:

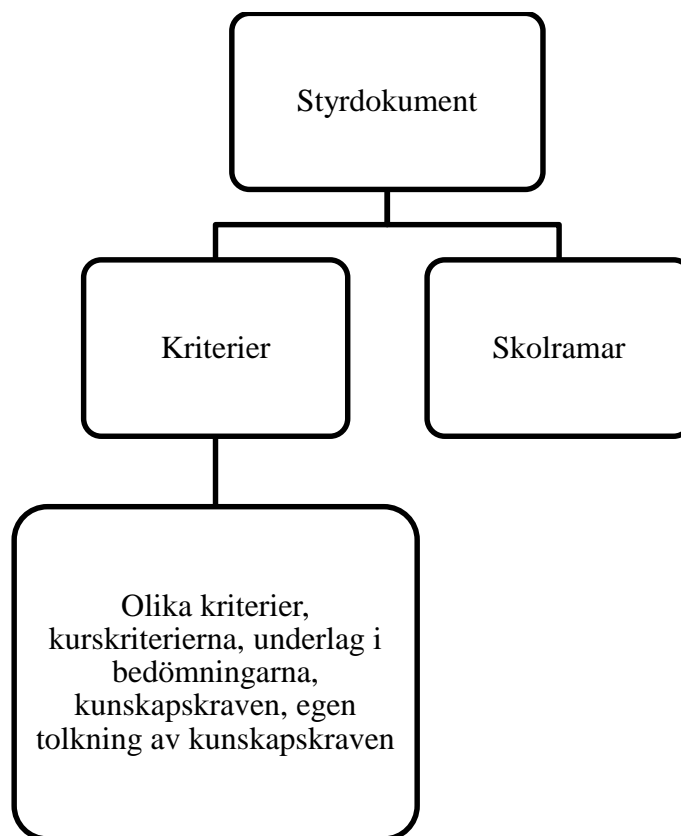
..sen är det också lite beroende på när vi gör det så att säga asså ska jag göra, ska den här, ska det här momentet ske i januari månad när det kanske är rips och ishalka eller när passar den här bedömningen bäst å göra



Tid i ämnet berör lite olika perspektiv. Bland annat lektionernas längd, hur mycket tid man har för ämnet, tid att hinna med att bedöma, att eleverna fått tillräckligt med tid att träna på det som ska bedömas. Lärare B lyfte upp två av dessa saker:

dels dem här praktiska delarna med lektionernas längd, eh hur mycket timmar man har för ämnet . Har man 100 procent utlägg på ämnet så är det klart att det är lättare att hinna med bedömningen i dem än ämnen man har 80 procent för då är det så pass mycket annat som man i kursens innehåll som man måste få ut och förmedla till eleverna

Den andra ramfaktorn var styrdokument. De styrdokument som lärarna nämnde var kurskriterier, kunskapskraven och skolramar(se figur 8).. De underkategorier som Styrdokument delades upp i var Kriterier och Skolramar (Se tabell 7).



Figur 7 – Tema 2 på frågeställning 2, Styrdokument

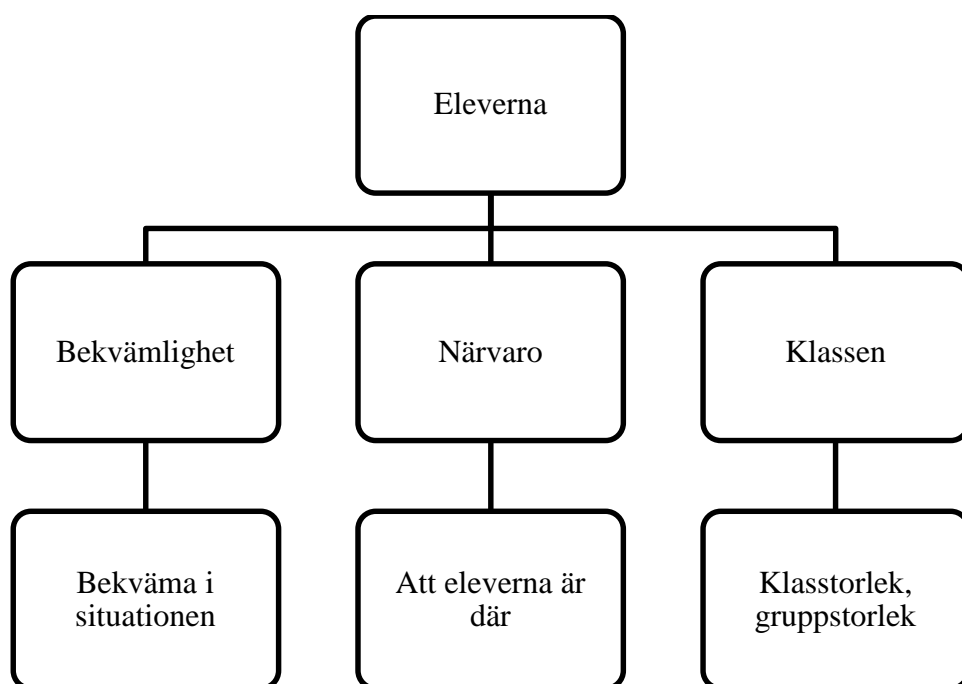
Tre av lärarna nämnde någon gång styrdokument under intervjun. Lärare C lyfte att:

jag tänker så har jag ju kunskapskraven å ta hänsyn till i min bedömning och ett utav dem som är det praktiska, med regler teknik och taktik i vår idrott, den bedömningen gör jag ju kontinuerligt och då är det ju egentligen dem lite vaga kunskapskraven och min tolkning är det som påverkar.

Lärare D lyfter både upp kurskriterier och skolramar som ramfaktorer:

dom ramarna vi använder de är ju asså de är skolramar.. sen finns det ju, det är dem kurskriterierna vi använder oss av som finns där och..hur kursplanen är

Resultatet visade att eleverna var en ramfaktor. Dels måste lärarna ta hänsyn till att eleverna känner sig bekväma i situationen dem ska bedömas i, men även närvaro och klassen påverkade. (Se figur 9).



Figur 9 – Tema 3 på frågeställning 2, Eleverna

När det kommer till Bekvämlighet ville Lärare A att eleverna skulle vara bekväma i bedömningssituationen. Både Lärare B och Lärare D ansåg att närvaro var en faktor dem var tvungna att ta hänsyn till vid bedömning:

Dels så måste jag ta hänsyn till att eleverna är där, såklart. Så att vi gör ju bedömningen till dem och med dem. Men det är väl egentligen det viktigaste(Lärare B)

vi tittar ju såklart på närvaron och är spelare skadade så bland annat nu har vi några stycken spelare som är korsbandsskadade eller inte kan vara med i den dagliga träningen (Lärare D)

Klassen var även något vissa lärare tog hänsyn till:

sen så är det ju även med eh asså hur stora grupperna är, har du grupper som är 32 man så funkar inte det, men där är det ju reglerat från fotbollsförbundet vad du får och inte får så där är det ju lättare än mot vanliga ämnen egentligen för du får inte ha så många(Lärare B)

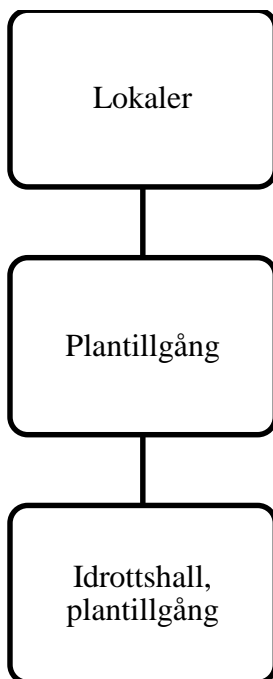
klasstorlek eller gruppstorlek kan också påverka ju(Lärare A)

Den sista ramfaktorn som resultatet visade på var lokaler och då främst plantillgången(se figur 10). Det var endast två lärare som nämnde planer i sin intervju. Lärare B var nöjd med hur deras plantillgång såg ut:

Vi har tre stycken planer till tre klasser, fullstora 11-mannaplaner på samma ställe.

Medan Lärare E var mindre nöjd med situationen:

Ah de är idrottshallen då, eh å eh eller om man nu ska ha en fotbollshall, då hade de vart bättre för vi är ganska mycket inomhus under vinterperiod...de är dem ramarna som vi...man kan tycka är lite ah asså det påverkar lite



Figur 10 – Tema 4 på frågeställning 2, Lokaler. Den sista frågan deltagarna fick i intervjun var om dem kunde ändra de ramar som fanns, vad skulle dem ändra då. Lärare B svarade:

Jag är nog rätt nöjd med hur det.. vi har kunnat påverka rätt mycket där hur det ligger om man tittar på ehm de lokala bitarna men däremot så skulle jag kanske vela haft lite mer ehm ah övergripande kring kurserna , framför allt hur man bedömer en skicklig fotbollsspelare

Medan Lärare D inte skulle ändra något, då förändringar redan var gjorda:

Asså just nu skulle jag faktiskt säga att allting är systematiskt uppbyggt och vi har gjort, vi har gjort bra bättre så att säga, vi blev tydligare med vad vi gör, varför vi gör det, hur vi gör det, eh så det känns som det är, just nu är det ingenting jag skulle vilja förändra utifrån ramarna eller systematiken

Lärare E ville gärna ha tillgång till en fotbollshall för att kunna bedriva undervisning på en fullstor plan:

Ja då skulle vi ju ha en fotbollshall , en riktig fullstor fotbollshall på vintern

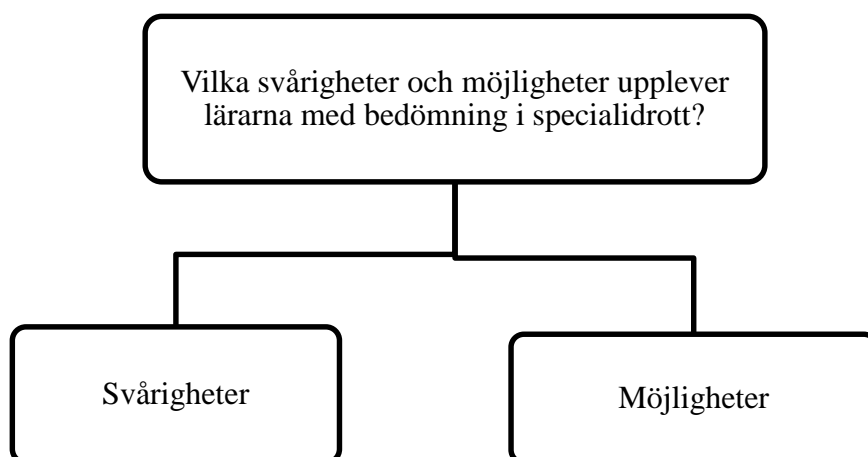
Lärare A lyfte upp en annan sak att ändra:

Ja det är framförallt... mindre grupper mer tid... och att det finns eller rättare sagt man kan säga färre elever per instruktör.

Lärare C var nöjd med hur det såg ut.

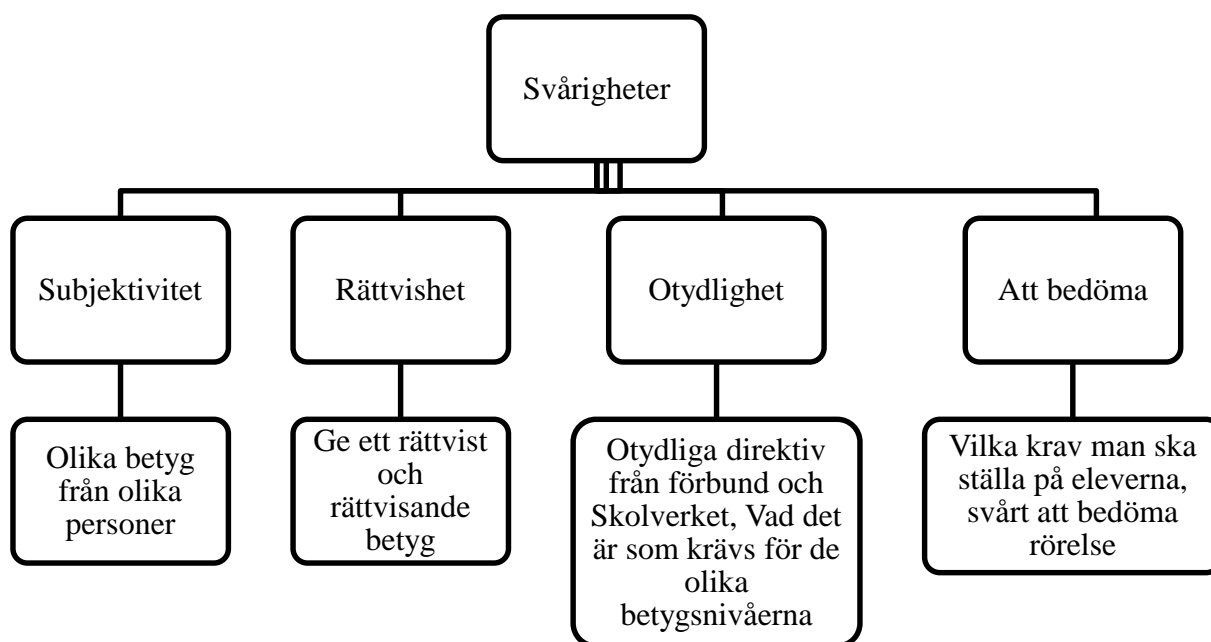
### **3.3 Svårigheter och möjligheter**

Den sista frågeställningen delades upp i två teman utifrån frågeställningen. (se figur 11)



Figur 11 – Översikt på de två teman som fanns under frågeställning 3

Svårigheter med bedömning var subjektivitet, rättvishet, otydlighet och att bedöma enligt resultatet(se figur 12) .



## Figur 12 – Tema 1 på frågeställning 3, Svårigheter

Lärare E lyfte upp subjektivitet som en svårighet när det kommer till bedömning:

de är den här subjektiva delen egentligen som är det svåraste, ah kan jag tycka, att det blir nån slags, man ska bedöma nån slags konståkning om man säger så va, asså en del, en domare ger 7 och en annan ger 7,5 och en annan ger 6,5 eller 8

En svårighet som Lärare D lyfte upp var att eleven får en rättvis bedömning, och subjektiviteten mellan skolor när det kommer till bedömning:

svårigheten som jag själv kan känna är att när vi har diskuterat, nu ska du inte jämföra egentligen spelare eller spelarna mot skolor men ta till exempel att inom NIU kan jag själv ställa konfunderande hur vi ska.. vissa skolor har blivit specialiserade på NIU, där är nån skola i X som kanske inte har.. eh dem har inget elitlag överhuvudtaget i sin region vilket gör att NIU ska ju egentligen, du ska ha ett samarbete med en klubb ju enligt NIU och det har den här skolan inte och då har man inte.. det högst belägrade laget är division X där ute på X då eller om det skulle vara i X eller var det nu skulle vara, ehm så när våra spelare , vi har den här bedömningen, okej men spelarna vi har nere i X som kommer från, som kanske är en landslagsspelare men han eller hon kan inte eller är borta många träningar eller vad det nu skulle vara kanske inte riktigt sköter det, ska ta ett exempel, men den spelaren är fortfarande så pass bra så den är berättigad ett A utifrån den individuella kompetensen så svårigheten där kan jag känna ahmen sätter jag den spelaren i X säger vi, ahmen han eller hon skulle vara en stjärna där ute medan kanske han eller hon bara skulle motsvara ett C i X och då kan jag känna att de, de är en svårighet i sig men samtidigt skulle vi titta på var är den spelaren här och nu i form av kurskriterierna oavsett vilken skola den går på

Den tredje underkategorin är Otydlighet och då tycker lärarna att det är otydligt både från förbundet och Skolverket:

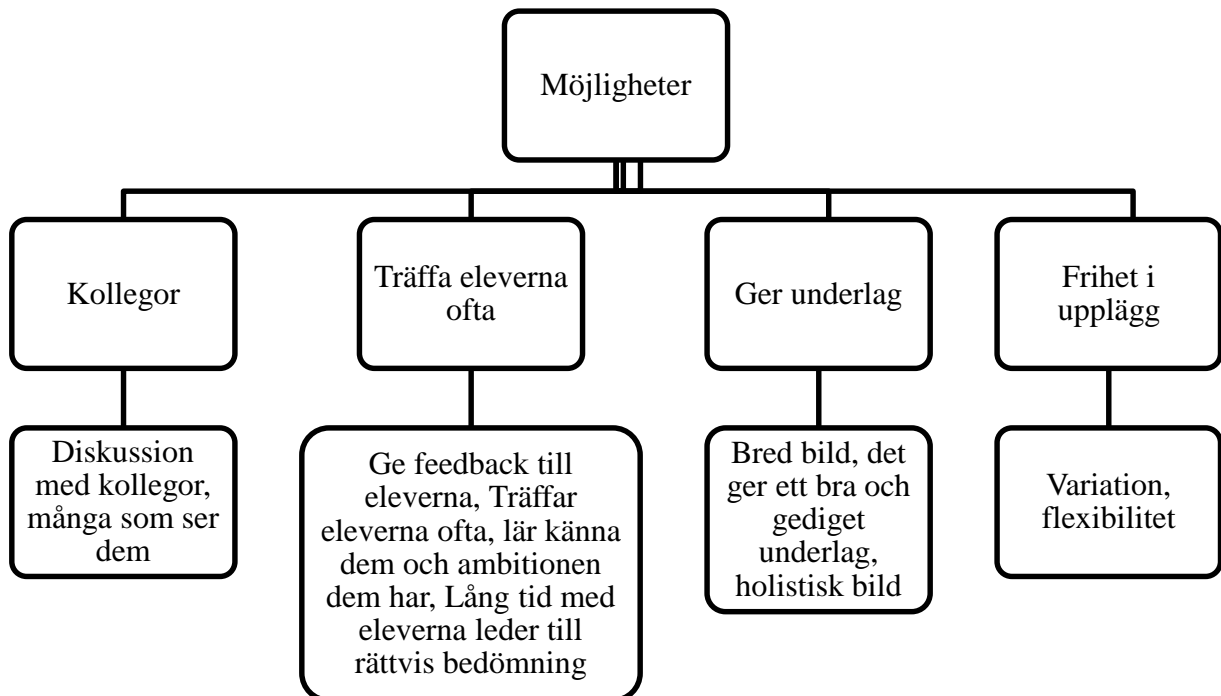
största svårigheten tycker jag är å veta.. vad som krävs för dem olika betygsnivåerna... hur stora krav ska jag ha på ett skriftligt arbete, eh och också hur stora krav ska jag ha på deras fotbollsegenskaper (Lärare C)

så där behöver förbundet, vi pratar också, de behöver bli tydliga med vad, vad är det vi egentligen ska titta på, vad ska vi titta på, finns ingen tydlig mall , det finns kurskriterierna men det finns ingen tydlig mall för dem här grejerna jag nyligen nämnde med konkreta beteende, men vad gäll.. vad ska spelarna göra, ska han eller hon kunna skjuta med precision med båda fötterna , ska hon kunna hitta tajmingen i löpningarna och nickduellerna, asså såna grejer. Att det finns nån form av mall för oss som kan ligga till underlag för bedömningen (Lärare D)

Lärare B tycker att det är svårt att bedöma rörelse:

Sen är det även svårt att bedöma rörelse , alltså skickligheten hos fotbollsspelarn. Vad är en skicklig fotbollsspelare, det e ju jättesvårt å bedöma och där får man inga jättedirektiv från Skolverket heller

Det andra och sista temat är Möjligheter. De möjligheter som fanns med bedömning är bland annat att man kan diskutera med kollegor, man träffade eleverna ofta, lärarna får ett bra underlag vid betygsättning och det fanns även frihet i upplägget.(se figur 13).



Figur 13 – Tema 2 på frågeställning 3, Möjligheter

Både Lärare D och Lärare E lyfter upp kollegorna som en möjlighet:

vi är många som ser dem i spel och ser dem i den dagliga träningen och i skolan så... vi är alltid två tränare minst på träningarna, sen är det kanske en målvaktstränare...så vi e alltid flera som har sett dem... så kan jag alltid säga till mina elever om den skulle ifrågasätta det ahmen vi är tre, fyra tränare som håller med varandra om det här betyget i form av bedömning(Lärare D)

de är ju med kolleger, eh att man, att man diskuterar med kolleger vad man har sett och inte sett (Lärare E)

Att träffa eleverna ofta är en möjlighet som lyfts upp av Lärare B och Lärare C:

De är att man bedömer under en väldigt lång tid, asså eleverna läser ju kursen under både ett år och två år och vi har dem ju under tre år totalt, så man hinner ju verkligen träffa dem mycket så då blir ju bedömningen oftast väldigt rättvis i slutändan(Lärare B)

fördelarna med..tycker jag väl är att dels att jag träffar eleverna ganska ofta och får ju en tydlig inblick i hur dem, vad dem kan teoretiskt, hur mycket, vilken ambition dem har (Lärare C)

Lärare D tyckte att en möjlighet med bedömning var att man fick en holistisk bild över vad eleverna kan och man får ett bra och gediget underlag. Lärare A tyckte att en möjlighet var att man fick variation och flexibilitet:

Att det finns en variation , finns möjligheter med hur jag vill förändra, eller flexibiliteten, att lägga upp det på olika sätt och kunna bedöma samma område eller förmåga

## 4. Diskussion

Syftet med denna studie var att undersöka hur fotbollslärare i ämnet specialidrott arbetar med bedömning, särskilt vilka ramfaktorer som påverkar bedömningspraktiken. Diskussionen kommer följa frågeställningarnas ordning så att först diskuteras frågeställning 1, sen 2 och sist 3. Resultatet för frågeställning 1 visar att lärarna både planerar när de ska bedöma och även har en mer flytande bedömning som sker hela tiden. Det de bedömer är det som står i kursplanen för specialidrott, dock mest teknik och taktik. Det intressanta här enligt mig är att den tidigare forskningen visar att inom idrott och hälsa är det ofta lärarna bedömer annat än det som står i kursplanen (Baghurst 2014) men det framkommer inte alls i intervjuerna att det skulle vara likadant i specialidrotten. Nu har jag endast gjort fem intervjuer så det går inte att dra några slutsatser, men det skulle vara intressant vidare forskning.

När läraren sedan ska bedöma är det mycket som är subjektivt och läraren försöker skapa övningar där man ser så mycket som möjligt av elevens kunskaper och förmågor. Det som inte framgick i intervjuerna var om dessa övningar varierades så att det fanns olika situationer där förmågorna bedömdes. Som Fencl (2014) skriver så är det viktigt att skapa olika slags bedömningssituationer så att det passar alla elever.

De ramfaktorer som kom fram i intervjuerna var tid, styrdokument, eleverna och lokaler. Dessa påminner om Selanders definition av ramfaktorerna, vilket kan ha att göra med att



lärarna fick läsa den definitionen i intervjuguiden. Resultatet tycker jag ändå visar på att det finns ramfaktorer som påverkar bedömningen, men på grund av att definitionen fanns med så kan man därför ha missat andra ramfaktorer som påverkar bedömning.

En lärare känner missnöje över plantillgången under vinterhalvåret då de ej har tillgång till fullstor plan och det kan i sin tur påverka bedömningen då läraren inte får se eleverna i fullstort spel och det finns inte samma möjligheter av övningar som på fullstor plan. Det är lite konstigt enligt mig att det ser ut så då ett av SF:s certifieringskrav är att skolan ska erbjuda en ”optimal träningsmiljö under hela läsåret”(SvFF 2016-12-14).

Flera lärare nämner kurskriterierna och kursplanen som en ramfaktor de måste ta hänsyn till vid bedömning. Vid nästa frågeställning nämner lärarna både möjligheter/fördelar och svårigheter med kurskriterierna och kursplanen. De svårigheter som nämns är att det är otydliga direktiv från Skolverket och Fotbollsförbundet om vad som krävs för de olika betygsnivåerna. Men en möjlighet med denna otydlighet är att lärarna får en från frihet i upplägget. Detta styrker studien av Leirhaug et.al (2016) som visar på att lärarna ofta får tolka läroplanen själva och hur och vad dem ska bedöma. Hur tydligt lärarna vill ha det kommer inte fram och det blir då svårt att dra någon slutsats av vad Skolverket och förbundet faktiskt kan göra.

Slutsatsen är att lärarna till stor del bedömer det som står i kursplanen och kurskriterierna och det är också de som är de största ramfaktorerna. Det finns både möjligheter och svårigheter med bedömning. En svårighet är att det är otydliga direktiv från Skolverket och Fotbollsförbundet medan en möjlighet med detta är att lärarna får mer frihet i sitt upplägg. Resultatet i denna studie ska ses med försiktigt då det bara var fem personer som deltog och det blir då svårt att generalisera resultatet.

#### **4.1 Metoddiskussion**

Metoden som användes var semi-strukturerade intervjuer via telefon. Intervju var enligt mig det sättet som skulle leda till bäst och djupast svar. Det bästa hade dock varit att göra intervjuer där man sitter i samma rum som deltagaren då man även får med kroppsspråket. Men på grund av hälsoskäl gick inte det att genomföra. Intervjuguiden skickades ut till deltagarna i förväg för att få ett bättre flyt i intervjun och för att de skulle hinna fundera på deras svar. Tanken var då att förhoppningsvis få mer djup i intervjun och att de skulle få en

chans att läsa om vad ramfaktorer är. Detta val av metod kan ha försämrat reliabiliteten om en annan forskare skulle undersöka samma sak men med andra frågor. I övrigt har studien en relativt hög reliabilitet då metoden beskrivs grundligt för en annan forskare att kunna reproducera studien (Kvale 2014 s.295). I intervjuguiden finns det en definition på ramfaktorer som skrevs med för de lärare som inte visste vad ramfaktorer är. Men i efterhand tycker jag att placeringen av den definitionen var lite felplacerad då jag i vissa fall uppfattade att den fungerade ledande vilket inte var syftet. Det jag kunde ha gjort annorlunda var att skriva en kort text om ramfaktorer och bara skicka ut den och inte intervjuguiden. Men trots det är jag ändå nöjd med svaren jag fick i intervjuerna som besvarade mina frågeställningar. Studien har på så sätt en hög validitet då den tar reda på det som syftas tas reda på (Kvale, 2014 s.297) Under intervjuerna ställdes det inte så många följdfrågor. När jag sedan transkriberade intervjuerna kände jag att det uppkom följdfrågor som jag ville ställa men tiden att komplettera intervjuerna räckte inte till.

När transkriberingen gjordes så tog den mycket längre tid än vad jag räknat med. Den gjordes dock ordagrant och det fick ta den tid det tog. Det svåra med att transkribera mina intervjuer var dialekterna. Det var flera olika dialekter och det var det som gjorde att det tog längre tid än räknat, då jag var tvungen att lyssna om många gånger för att höra vad som sagts.

Analysen som gjordes är jag nöjd med. Det finns säkert många sätt att göra den, men jag tycker ändå att det sättet jag gjorde på var bra för mig. Det blev väldigt enkelt att föra in det i tabeller och skriva resultatet. Men precis som transkriberingen så tog det längre tid än vad jag räknat med.

## Käll- och litteraturförteckning

Baghurst, T. (2014). Assessment of Effort and Participation in Physical Education. *Pedagogy*, 71(3), ss. 505-513.

Bennet, R.E. (2011). Formative assessment: a critical review. *Assessment in Education: Principles, Policy and Practice*, 18(1), ss. 5–25.

Berry, R. (2010). Teachers' orientations towards selecting assessment strategies. *New Horizons in Education*, 58(1), ss. 96–107.

Chan, K., Hay, P. & Tinning, R. (2011). Understanding the pedagogical discourse of assessment in Physical Education. *Asia-Pacific Journal of Health, Sport and Physical Education*, 2(1), ss. 3-18.

Dahllöf, U. (1967). *Skoldifferentiering och undervisningsförlopp: komparativa mål- och processanalyser av skolsystem 1*. Stockholm: Almqvist & Wiksell.

Dahllöf, U. (1971). *Ability grouping, content validity, and curriculum process analysis*. New York: Teachers college press.

Fencl, M. J. (2014). Fun and Creative Unit. Assessment Ideas for All Students in Physical Education. *Journal of Physical Education & Dance*, 85(1), ss.16-21.

Ferry, M. (2016). Teachers in school sports: between the fields of education and sport. *Sport, Education and Society*, 21(6), ss. 907-923.

Georgakis, S. & Wilson, R. (2012). Australian physical education and school sport: An exploration into contemporary assessment. *Asian Journal of Exercise & Sport Science*, 9(1), ss. 37–52.

Gustafsson, C. (1994). Antalet utvärderingsmodeller är oändligt... I: Gustafsson, C., Selander, S. & Dahllöf, U. (red.). *Ramfaktorteoretiskt tänkande: pedagogiska perspektiv: en vänbok till Urban Dahllöf*. Pedagogiska institutionen, Uppsala Univ. ss. 13-36.

Hedin, A. (1996). En liten lathund om kvalitativ metod med tonvikt på intervju.

<file:///C:/Users/fr2614vi/Downloads/Liten%20lathund%20om%20kvalitativ%20metod%20med%20tonvikt%20p%C3%A5%20intervju%2011-08-25.pdf>

- Hugoson, J. & Spetz, N. (2015). *Bedömning i specialidrott – En kvalitativ studie om lärares beskrivningar av bedömning*. Självständigt arbete avancerad nivå 15 hp vid ämneslärarprogrammet mot gymnasiet 2011-2016 på Gymnastik- och idrottshögskolan i Stockholm, 2015:81. Stockholm: Gymnastik- och idrottshögskolan.
- Leirhaug, P.E. (2016). Exploring the relationship between student grades and assessment for learning in Norwegian physical education. *European Physical Education Review*, 22(3), ss. 298-314.
- Leirhaug, P.E., MacPhail, A. & Annerstedt, C. (2016). “The grade alone provides no learning”: investigating assessment literacy among Norwegian physical education teachers. *Asia-Pacific Journal of Health, Sport and Physical Education*, 7(1), ss. 21-36.
- Ljungholm, T. & Hargesson, M. (2012). “Sitter sex i väggen, då finns det inget att diskutera” – en studie om betyg och bedömning av den praktiska färdigheten i ämnet specialidrott på sex av Sveriges innebandygymnasier. Självständigt arbete avancerad nivå 15 hp vid lärarprogrammet 2008-2012 på Gymnastik- och idrottshögskolan i Stockholm, 2012:108. Stockholm: Gymnastik- och idrottshögskolan.
- Lundgren, U. P. (1972). *Frame factors and the teaching process: a contribution to curriculum theory and theory on teaching*. Diss. Göteborg : Univ.
- Redelius, K., Quennerstedt, M. & Öhman, M. (2015). Communicating aims and learning goals in physical education: part of a subject for learning. *Sport, Education and Society*, 20(5), ss. 641-655.
- Redelius, K. & Hay, P. (2009). Defining, acquiring and transacting cultural capital through assessment in physical education. *European Physical Education Review*, 15(3), ss. 275-294.
- Selander, S. (1994). Pedagogiska texter och konstituering av mening eller Pedagogikens kinesiska askar. I: Gustafsson, C., Selander, S. & Dahllöf, U. (red.). *Ramfaktorteoretiskt tänkande: pedagogiska perspektiv: en vänbok till Urban Dahllöf*. Pedagogiska institutionen, Uppsala Univ. ss. 63-84.
- Skolverket (2011). *Kunskapsbedömning i skolan: praxis, begrepp, problem och möjligheter*. Stockholm: Skolverket

Skolverket. Ämne - *Specialidrott* <http://www.skolverket.se/laroplaner-amnen-och-kurser/gymnasi utbildning/gymnasieskola/spe?tos=gy&subjectCode=SPE&lang=sv#top>  
[2016-12-14]

Skolverket (2010-06-10), *Skolverkets föreskrifter om ansökan om nationellt godkänd idrottsutbildning*  
[http://www.skolverket.se/regelverk/skolfs/skolfs?\\_xurl\\_=http%3A%2F%2Fwww5.skolverket.se%2Fwtpub%2Fws%2Fskolfs%2Fwpubext%2Ffs%2FRecord%3Fk%3D1623](http://www.skolverket.se/regelverk/skolfs/skolfs?_xurl_=http%3A%2F%2Fwww5.skolverket.se%2Fwtpub%2Fws%2Fskolfs%2Fwpubext%2Ffs%2FRecord%3Fk%3D1623) [2016-12-14]

Svenska Fotbollförbundet, *Nationellt godkända idrottsutbildningar Fotboll 2015-2019*  
[http://d01.fogis.se/svenskfotboll.se/ImageVault/Images/id\\_52283/scope\\_0/ImageVaultHandler.aspx141111132351-uq](http://d01.fogis.se/svenskfotboll.se/ImageVault/Images/id_52283/scope_0/ImageVaultHandler.aspx141111132351-uq) [2016-12-14]

Svenska Fotbollförbundet, *Fotbollen i Sverige* <http://fogis.se/om-svff/> [2016-10-26]

Svenska Fotbollförbundet, *Nationella idrottsutbildningar - fotboll* <http://fogis.se/fotboll-i-skolan/fotboll-i-gymnasieskolan/nationella-idrottsutbildningar-fotboll1/> [2016-12-14]

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

## Bilaga 1

### Litteratursökning

**Syfte och frågeställningar:** Syftet med denna studie är att undersöka hur lärare i ämnet idrottsspecialisering (fotboll) arbetar med bedömning, särskilt vilka ramfaktorer som påverkar bedömningspraktiken.

Frågeställningar:

1. Hur arbetar lärare i specialidrott med bedömning?
2. Vilka ramfaktorer påverkar lärarnas bedömning?
3. Vilka svårigheter respektive möjligheter med bedömningar i specialidrott upplever lärarna?.

### Vilka sökord har du använt?

Specialidrott betyg och bedömning, Specialidrott betyg, NIU, Physical education + grades, Physical education + grades + teachers, Physical education + assessment, Physical education + teachers + assessment, school sports + teachers, school sports + teachers + grades, Physical education + grading, school sports + grading, betyg och bedömning

### Var har du sökt?

Google Scholar  
SportDiscus  
GIHs bibliotekskatalog

### Sökningar som gav relevant resultat

Google scholar: specialidrott betyg och bedömning  
Google scholar: specialidrott betyg  
SportDiscus: Physical education + grades  
SportDiscus: Physical education + grading  
SportDiscus: school sports + grading

### Kommentarer

Mycket litteratur hittades via litteraturlistor.

## Bilaga 2

### Informationsbrev

#### Information om deltagande i en intervjustudie

Hej,

Mitt namn är Frida Viol och jag läser ämneslärarprogrammet i idrott och hälsa samt specialidrott vid Gymnastik- och idrottshögskolan i Stockholm(GIH). Under denna termin skriver jag min C-uppsats som motsvarar 7,5 hp. Jag kontaktar dig för att jag skulle vilja att du deltog i min studie och jag hoppas att du vill dela med dig av din erfarenhet och kunskap.

Studien syftar till att undersöka hur lärare i ämnet idrottspecialisering(fotboll) arbetar med bedömning och vilka ramfaktorer som påverkar bedömningen.

Det är helt frivilligt att delta i studien och insamling av material kommer ske med hjälp av telefonintervju som spelas in vid ditt godkännande, detta för att intervjun ska få mer flyt och att analysen av resultaten blir så bra som möjligt. Även om du har tackat ja till studien så får du hoppa av när som helst. Under intervjun är det även tillåtet att avstå från att svara på frågor som du inte vill besvara. Intervjun kommer genomföras snarast möjligt och tar ca 15-30 min.

Studien följer Vetenskapsrådets föreskrifter om god forskningssed. Det insamlade materialet kommer att försvaras på ett säkert sätt och med stor försiktighet. Som deltagare kommer du att vara helt anonym i uppsatsen och du kommer att aidentifieras innan analysen börjas vilket innebär att ditt namn byts ut mot en kod.

Om du har frågor eller önskar mer information så kontakta mig på [frida.viol@student.gih.se](mailto:frida.viol@student.gih.se).

Svara med vändande mail att du tagit del av mailet samt hur du ställer dig till att delta i studien.

Mvh Frida Viol

## Bilaga 3

### Intervjuguide

#### Intervjufrågor

##### **Bakgrund:**

Ålder?

Antal år som lärare/instruktör i specialidrott?

Har du gått någon tränarutbildning? Om ja, vilken/vilka?

Har du gått någon utbildning på universitet/högskola? Om ja, vilken/vilka?

##### **Bedömning:**

Planerar du när du ska bedöma eleverna eller sker bedömningen mer flytande(hela tiden)?

När du planerar för bedömningssituationer, vilka faktorer måste du ta hänsyn till då?

Vilka egenskaper bedömer du?

Hur bedömer du dessa egenskaper?

Vilken typ av underlag samlar du in?

Vilka svårigheter upplever du att det finns när det kommer till bedömning?

Vilka möjligheter upplever du att det finns när det kommer till bedömning?

##### **Ramar inom bedömning:**

*Ramfaktorer kan beskrivas som "sådana faktorer som påverkar och begränsar både handlingar(medvetet eller omedvetet) och resultat av dessa handlingar i en skolorganisation, t ex juridisk reglering, kursplanedirektiv och tidslig, rumslig och social indelning(lektionernas längd, timfördelning på olika ämnen, utformning av byggnader och skolsalar, åldersindelning och klasstorlek mm.)"*

Vilka ramar påverkar din bedömningspraktik?

Hur påverkar dem? ta en i taget.

Om du kunde påverka dessa ramar, vad skulle du ändra då?



## Bilaga 4

### Centralt innehåll Idrottsspecialisering 2

---

#### Centralt innehåll

##### Undervisningen i kursen ska behandla följande centrala innehåll:

- Regler, taktik och teknik inom vald idrott.
- Val av träningsmetoder och sammansättning av individuellt anpassade träningsprogram.
- Genomförande av individuellt anpassade träningsprogram baserad på individuell utveckling.
- Värdering av olika träningsmetoders kvaliteter, till exempel teknik-, rörlighets- och snabbhetsträning.
- Värdering av individuellt anpassade träningsprogram baserad på individuell utveckling.
- Skadeförebyggande träning.
- Olika kulturers värderingar av tävlingsvillkor ur ett jämställdhetsperspektiv.
- Diskriminering inom idrotten och hur den kan motverkas samt hur olika kropps- och samhällsideal påverkar idrottsutövandet och samhället i övrigt.

#### Centralt innehåll idrottsspecialisering 3

- ”Regler, taktik och teknik inom vald idrott.
- Val av träningsmetoder och sammansättning av individuellt anpassade träningsprogram.
- Planering, genomförande och utvärdering av individuellt anpassade tränings- och tävlingsprogram baserade på individuell utveckling.
- Planering, genomförande och utvärdering av tränings- och tävlingsprogram för andra utövare inom elitidrott.
- Skadeförebyggande träning.
- Idrottens tränings- och tävlingsverksamhet ur ett internationellt perspektiv.
- Livsstil och omgivande miljöers påverkan för att prestera inom tränings- och tävlingsverksamhet.
- Samhällsnyttan av tränings- och tävlingsaktiviteter samt elitidrott som förebild.”  
(Skolverket 2016-12-14)

## Bilaga 5

### SF:s certifieringskrav

Special- idrottsförbundens (SF:s) gemensamma certifieringskriterier för Nationellt godkända Idrottsutbildningar, 2015-2019.

1. Huvudmännen och de idrotter som har en elitförening/elitmiljö som skolans samarbetspartner ska ha ett etablerat samarbete med SvFF.
2. Huvudmannen ska erbjuda ändamålsenliga anläggningar och en optimal träningsmiljö under hela läsåret.
3. För elever som inte kan dagpendla ska huvudmannen bistå med hjälp att anskaffa boende.
4. Skolan ska erbjuda minst tre högskoleförberedande och ett yrkesförberedande program. Det ska också finnas elevvård, studiehjälp, lärarförståelse och idrottsvänligt schema.
5. Den anordnande huvudmannen ska erbjuda 400 poäng specialidrott.
6. Skolan ska använda SvFF:s idrottsspecifika utbildningsmaterial som komplement till ämnesplanen i specialidrott.
7. Ämnet specialidrott ska erbjuda tre undervisningstillfällen per vecka inom ramen för schemalagd tid. Teori ska ingå specialidrotten, både separat från och integrerat i de praktiska passen. De teoretiska inslagen kan fördelas utifrån den specifika idrottens säsongskaraktär.
8. Eleven ska erbjudas möjlighet att träna i en elitförening/elitmiljö med elitinriktad verksamhet utanför skoltid.
9. Varje samverkande elitförening/elitmiljö har i sitt avtal med huvudmannen att ta ansvar för samtliga NIU elever under hela gymnasieutbildningen.
10. Huvudman ska avsätta resurser som motsvarar minst halvtid i ämnet specialidrott vid lägsta antalet 15 elever för en treårs period. Vid fler elever ökas resursen.
11. Huvudtränarens utbildningsnivå ska vara av respektive SvFF fastställd idrottsspecifik utbildningsnivå med önskvärd akademisk lärare eller tränarutbildning.
12. Samtliga av huvudman anställda lärare och tränare med uppdrag inom idrottsutbildningen ska av huvudmannen erbjudas dels fortbildning relaterad till den undervisning de utför, dels relevant idrottsspecifik fortbildning.
13. Huvudläraren/tränaren ska delta på av SvFF arrangerade sammankomster och

utbildningar riktade till lärare/tränare anställda på den certifierade gymnasierna.

14. Huvudmannen ska kunna erbjuda kontakter till specialistnätverk inom idrottsmedicin, idrottsfysiologi, idrottspsykologi och idrottsnutrition. Beskriv skolans specialistnätverk.

15. Verksamheten ska kvalitetssäkras enligt föreslagen SvFF-modell.

16. Huvudmannen äger inte rätt att lägga ut ämnet specialidrott på entreprenad.

Huvudman förbinder sig att följa skolverkets kommande föreskrifter.