



Vad specialidrottselever vet om kunskapskrav och bedömning

- en kvalitativ studie i gymnasiemiljö

Magnus Österberg

GYMNASTIK- OCH IDROTTSHÖGSKOLAN

Självständigt arbete avancerad nivå 73:2017

Lärarprogrammet: 2013–2018

Handledare: Bengt Larsson

Examinator: Suzanne Lundvall



Sport students' knowledge of requirements and assessment

- A study in high school environment

Magnus Österberg

THE SWEDISH SCHOOL OF SPORT
AND HEALTH SCIENCES
Master Degree Project 73:2017
Teacher Education Program: 2013–2018
Supervisor: Bengt Larsson
Examiner: Suzanne Lundvall

Sammanfattning

Syfte

Syftet med studien är att undersöka vad elever som läser specialidrott vet eller tror sig veta om kunskapskrav och hur de bedöms i ämnet. Syftet är att få kunskap om vad elever vet om kunskapskrav och bedömning. Hur uppfattar elever vad det är som är avgörande för betygssättningen. Studien utgår ifrån följande frågeställningar:

Vad vet specialidrottselever om kunskapskraven i ämnet Specialidrott?

Hur uppfattar specialidrottselever att de blir bedömda i ämnet specialidrott?

Metod

Vald metod för denna studie är semistrukturerade kvalitativa intervjuer. Antalet intervjuer i studien är åtta stycken. Urvalet av respondenter med jämn könsfördelning skedde genom ett strategiskt urval av ett gymnasium med specialidrottsinriktning för elever i åk 2. Teoretisk utgångspunkt för analys av empiri har varit ett sociokulturellt perspektiv på lärande.

Resultatet

Resultatet visar att eleverna har en uppfattning, god grundkunskap och stor medvetenhet när det gäller kunskapskrav rent generellt. När det gäller undervisningen är deras egen insats och förtroendet för läraren de saker de nämner mest frekvent. Vidare är deras uppfattning om hur de bedöms god och i stor utsträckning gemensam. Kommunikation och eget ansvar är två återkommande uttryck i de svar som lämnas.

Slutsats

Slutsatserna från studien är att det pågår en interaktion mellan lärare och elever, och att eleverna uppskattar den dialog med respektive lärare som finns kring lärande och kunskapskrav. Detta skapar förutsättningar för eleven att förstå innebörden i kunskapskrav och bedömning i ämnet, men bidrar också till deras strävan att nå individuell utveckling. Valet av teoretisk utgångspunkt grundar sig i att lärandet är en process som är interaktiv och som sker i ett sammanhang (Säljö, 2011)

Abstract

Purpose and set of questions: The purpose of this study is to investigate what students who study courses in sport specialization in upper secondary school know or think about knowing requirements and how they are assessed. The purpose is to gain knowledge of what students know about knowledge requirements and assessment. How do students perceive what is crucial when their grade is set. The study is based on the following questions:

What do the students know about the knowledge requirements? How do students think that they are assessed in sport specialization?

Method: The chosen method for this study was semi structured qualitative interviews. The sample of eight respondents was based on an equal number of male and female students studying courses in special sports, year two, in an upper secondary school. As theoretical framework, a socio cultural perspective on learning was used.

Results

The results show that students have an understanding, a good basic knowledge and a high level of awareness in terms of knowledge requirements in general. In terms of teaching their own efforts and trust in the teacher are the things they mention most frequently. Furthermore, their perception of how they are judged good and to a large extent common. Communication and personal responsibility are two recurring expressions in the answers provided.

Conclusions

The conclusions are that there is an ongoing interaction between teachers and students and that the students appreciate this dialogue around learning and knowledge requirements. This enables the students to understand the meaning and content of the knowledge requirements. But it also contributes to the students strive for individual development. The choice of theoretical starting point is based on the fact that learning is an interactive process that takes place in a context (Säljö, 2011)

Innehållsförteckning

1	Inledning	1
2.	Bakgrund	2
	2.2 Idrott i skolan.....	2
	2.3 Specialidrott i skolan, Nationell Idrottsutbildning	3
3.	Forskningsgenomgång	4
	3.1 Internationell jämförelse.....	6
	3.2 Teoretiska utgångspunkter.....	7
	3.3 Investeringsvärde och egenvärde	9
4.	Syfte	9
5.	Metod	10
	5.1. Urval.....	10
	5.2 Genomförande	10
	5.3 Databearbetning.....	10
	5.4 Tillförlitlighetsfrågor	11
	5.5 Etiska frågor	11
6.	Resultat	12
	6.1 Kunskapskrav	12
	6.2 Bedömning i specialidrott.....	18
	6.3 Formativ och summativ bedömning	21
	6.4 Återkoppling.....	23
7.	Analys	24
8.	Diskussion	25
9.	Metoddiskussion	28

1 Inledning

Att läsa specialidrott i skolan innebär för eleverna en möjlighet att på skoltid utvecklas och träna den idrott man tycker allra mest om. Specialidrott (SI) är idag en egen kurs och kompletterar för dessa elever kursen Idrott och hälsa (I&H). Sedan 2011 finns det numera också möjlighet att söka Nationell Idrottsutbildning (NIU) för elever och ungdomar som gör en medveten satsning på sin idrott. För att bli antagen på ett NIU-program krävs det dock en viss skicklighetsnivå i den idrott man utövar. När det gäller detta avgör respektive specialidrottsförbund vilka som ska antas. Eleven läser ett teoretiskt eller praktiskt yrkesprogram och där är intaget lika för alla, det vill säga att eleven söker in på antalet poäng eleven har med sig från grundskolan. Förutom NIU bedriver många gymnasier ett lokalt alternativ där skolan själv avgör det idrottsliga intaget. Ämneskurserna inom SI är en fördjupning av en idrott som eleven sysslar med även på sin fritid och ger möjlighet att få träna och utveckla sina färdigheter inom skolans värld. (Skolverket, 2011)

Den här studien avser undersöka vad gymnasieelever som läser specialidrott vet om de kunskapskrav som råder samt vad de vet eller tror sig veta om bedömningen deras lärare gör.

Ämnet specialidrott på gymnasiet ingår i det som kallas elevens val och ger möjlighet till att träna och utbilda sig inom sin specialidrott under tre år i gymnasiet. Det finns även en förkortad möjlighet att läsa endast under två år. Inom ramen för nuvarande läroplan, Gy11, omfattar specialidrott sju kurser på vardera 100 poäng, totalt 700 poäng av totalt 2400 möjliga gymnasiepoäng. (Skolverket, 2012).

2. Bakgrund

Idrottsrörelsen i Sverige är en stor del av många människors vardag. Hälsa och motion samt tävlingsidrott engagerar många människor. Det finns idag ungefär 20.000 föreningar som drivs i ideell anda med några undantag där det även finns aktiebolag med koppling till verksamheten. (RF, 2016)

Antalet människor som engagerar sig i någon form av idrott kan därmed sägas vara stort.

Riksidrottsförbundet (RF) är det organ som finns till för att hjälpa och stödja föreningarna i deras arbete. Idag finns det 71 specialidrottsförbund som är medlemmar i RF.

Riksidrottsförbundsstämman är den högsta beslutande instansen och består av lite fler än 200 personer som är utsedda av medlemmarna, dessa är föreningsrepresentanter. Stämman tar beslut i många olika frågor som till exempel vilka olika projekt som ska genomföras och vilken ekonomisk stöttning dessa ska få. Stämman tar beslut om verksamheten för de kommande två åren.

Idrotten fyller även en funktion när det gäller integrationen av nyanlända till Sverige. En undersökning från RF visar att idrotten är den klart största verksamheten för ungdomar med utländsk bakgrund. Idrotten är större än kulturella, kyrkliga eller musikaliska verksamheter även för ungdomar med utländsk bakgrund. (RF, 2010)

2.2 Idrott i skolan

Idrottsundervisningen i skolan är något som alltid har funnits med i läroplanen, däremot har antalet timmar varierat ganska kraftigt. Det vi idag kallar för Specialidrott är det som från början kallades RIG (Riksidrottsgymnasier). Denna form av gymnasier startades redan i början av 1970-talet. RIG hade som målsättning att utbilda mot nationell elit, alltså tillgängligt endast för de som verkligen var beredda att försöka nå den absoluta Sverigeeliten i sin idrott. Ett förbund som själva säger sig ha haft stor nytta av detta fenomen är svenska skidförbundet som med hjälp av RIG fick se många svenska skidåkare inte bara nå nationell elit utan även bli lyckosamma på internationell nivå. (Skolverket, 2011)

Initialt var antalet gymnasier få och även utbudet av idrotter smalare än vad som är fallet idag. En stor förändring på gymnasienivå och även variation och utbud av idrotter i skolan blev en av effekterna när avregleringen av skolorna genomfördes. Privata intressenter profilerade sig med idrott som huvudintresse. (Ferry, 2014).

2.3 Specialidrott i skolan, NIU

NIU, Nationell idrottsutbildning kom till genom gymnasiereformen 2011 (Gy11) och var en slags breddad och mer lokalt genomförbar möjlighet för elever. Antalet RIG per idrott var få och därmed också antalet elever som fick möjligheten till detta. Genom Gy11, och avregleringen som följde, blev det möjligt för gymnasier i hela landet att ansöka om att bli NIU-gymnasier. Kraven för att få bedriva NIU varierar lite beroende på vilken idrott det handlar om. Ett generellt riktmärke är att en lärare i specialidrott inte ska ha mer än 10 elever, det vill säga i en klass om tjugo elever krävs två lärare. Denna typ av kriterier gäller även RIG. Antalet gymnasier som antingen har RIG eller NIU uppgår 2017 till 163 stycken (www.gymnasium.se)

Kursplanerna i RIG och NIU är lika och där ges möjlighet att läsa specialidrottskurser. I vissa fall ges möjlighet att utöka studietiden till fyra år, allt för att underlätta skolgången i samband med den ökade träningsmängd som tillkommer med stigande ålder. De kurser som man kan läsa inom NIU är:

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

Skolverkets beskrivning av syftet med ämnet specialidrott lyder:

” Undervisningen i ämnet specialidrott ska syfta till att eleverna utvecklar den idrottsliga förmågan samt ett etiskt förhållningssätt till idrott och det egna idrottsutövandet. Den ska ge eleverna möjlighet att utveckla kunskaper om metoder och teorier för träning samt förmåga att planera, genomföra och utvärdera tränings- och tävlingsverksamhet. Dessutom ska eleverna ges möjlighet att utveckla kunskaper om människokroppens byggnad och funktion samt om energigivande processer, kost, mentala aspekter och andra faktorer av betydelse för prestationsförmågan.

Undervisningen ska även ge eleverna möjlighet att utveckla kunskaper om idrottsrörelsens betydelse i samhället, dess framväxt, mål och omfattning nationellt och internationellt. Dessutom ska undervisningen bidra till att eleverna utvecklar förmåga till ledarskap i träningsverksamhet och i andra funktioner inom idrottsrörelsen.” (Skolverket, 2011)

Beskrivningen ovan ger en överskådlig bild av vad specialidrottsämnet är. Som texten antyder handlar det om en hel del teoretiska kunskapar som ska komplettera träningen och utövandet av

den valda idrotten. Det som inte beskrivs är att kraven på eleverna är att de ska sikta mot att nå nationell nivå i sin valda idrott.

När det gäller bedömning i ämnet specialidrott har Gymnastik- och Idrottshögskolan (GIH) tagit fram ett bedömningsstöd som ska fungera som en hjälp i tolkningen av ämnesplanen för specialidrott. Bedömningsstödet redogör bland annat för skillnader och likheter mellan lärare och tränare och betonar vikten av att bedömning och betyg hanteras på ett riktigt sätt. (Skolverket, 2015).

De frågeställningar som föreliggande studie utgår från ska undersöka vad eleverna kan eller tror sig kunna om såväl specialidrottsämnets kunskapskrav samt den bedömning som görs.

3. Forskningsgenomgång

Marie Hedberg (2011) har i en studie undersökt föreningsidrottens påverkan på ämnena Idrott och hälsa samt Specialidrott. Hon pekar på det faktum att skolan och idrotten möts och vilka intressekonflikter och problem som då uppstår. Hon menar att det är föreningsidrotten (specialförbunden och dess tränare) som sätter agendan även för ämnet idrott och hälsa.. Detta beror till stor del på att föreningstränare är verksamma lärare i framförallt SI. Huvudmannen har ansvar för att tränarna har en utbildning som är avsedd för undervisning i ämnet specialidrott även om kommunen tidigare har varit befriad från legitimationskravet inom special idrott (Hedberg, 2014)

Magnus Ferry (2011) har undersökt ämnet SI i stor utsträckning och lyfter bland annat fram svårigheter med bedömning och betygssättande måluppfyllelse (både praktiskt och teoretiskt). Rapporten, som är några år gammal är åter högst aktuell med tanke på att en förordning om legitimation för betygssättande lärare ska träda i kraft. I rapporten pekar Ferry på flera punkter av betydande karaktär såsom att det är omfattande skillnader i delar av kursplanerna och hur elever rekryteras och kvalificerar sig. Studien visade att variationen inte bara omfattade organiseringen av undervisningen utan även kursplanerna i ämnet. Det gällde till och med de nationella kursplanerna som ibland fått lokala anpassningar i form av förändrade mål och betygs-kriterier. Vidare fann Ferry att det skedde en samordning av undervisningen vilket gav

omfattande variation. Samordningen var av olika art och kunde ske genom att skolorna slog samman ämnen till en gemensam tidspott eller genom att vissa teoretiska moment flyttades från SI till idrott och hälsa. Genom omarbetningar av de nationella kursplanerna och andra förändringar av förutsättningarna förändrar alltså skolorna undervisningen trots att skollagen pekar på en nationell likvärdighet. När det kommer till undervisningen i ämnet visade utvärderingen att den oftast skedde i små elevgrupper, där gruppernas sammansättning i stor utsträckning berodde på årskurs, specialidrottskurs och gren, men i många fall gjordes uppdelning också utifrån kön. Framför allt var det i de färdighetstränande inslagen som könsuppdelningen skedde, men det förekom även under de mer teoretiska inslagen (Ferry, 2011)

Ferry har även skrivit en avhandling (2014) som påvisar just avregleringens effekter i ämnet. Ferry menar här att avregleringen har gjort det möjligt för skolor att med en starkt idrottsrelaterad profil rekrytera elever till sin skola. Det visar sig att tillvägagångssätt och antagning på en del skolor sker på ett till viss del uteslutande sätt då man inriktar sig på särskilda idrotter. Det framgår också flera andra tydliga mönster som är värda att nämna. Generellt tar man in fler pojkar än flickor (könsfördelning) och fler svenskfödda än utlandsfödda blir antagna till dessa idrottsprofilerade skolor (etnicitet). Samtliga dessa frågor som Ferry lyfter fram har betydelse i frågan om avregleringens inverkan. Ferry vidrör även frågan om det stora antalet lärare i ämnet som ses som synnerligen homogena. Den gruppen utgörs av män med svenskt ursprung som har genomgått tränarutbildning i SF (specialförbund) samt saknar lärarutbildning. (Ferry, 2014)

Pernilla Holmstedt (2013) undersökte elevers uppfattning om bedömningen i undervisningen. Eleverna det handlade om gick då i mellanstadiet, årskurserna 4-6. Eleverna hade en gemensam åsikt att bedömning sker för att kunna värdera deras kunskaper. De ansåg också att deras prestationer under läxförhör samt provtillfällen var det som bedömdes. Eleverna hade ingen erfarenhet av att tidigt få vetskap om vad de skulle lära sig och hur det skulle bedömas. Studien visar även att oron vid läxförhör och prov ökade för varje årskurs. (Holmstedt, 2013)

En stor andel elever kände både oro och ångest inför betygssättningen och författaren nämner där nationella prov som ett möjligt stressmoment för eleverna. Det gavs även tillfälle för eleverna att ge förslag på hur de skulle vilja göra för att underlätta stressen och pressen vid bedömning:

- Låt eleverna få arbeta mer med kamratbedömning eftersom de måste få träna för att bli bättre.
- Låt eleverna få göra prov tillsammans med en eller flera kamrater så att de kan använda varandra som läranderesurser.
- Ge tydligare återkoppling så att eleverna får reda på vad de behöver förbättra.

Peter Tapanis studie (2013) är en studie som undersöker vardagen för elitidrottare som studerar, det vill säga idrottare som kombinerar en elitidrottskarriär med studier.. Av resultatet i studien framgår vilka möjligheter och svårigheter som finns med att kombinera en så kallad ”dubbel karriär”. Studien visar att de omgivande faktorerna som idrottsförening samt universitet har en stor påverkan på hur gynnsam kombinationen elitidrott och akademiska studier blir för elitidrottsstudenten.

Susanne Gars studie (2014) om elitidrott och studier undersökt hur verkligheten ser ut för de idrottare som kombinerar detta. Ett stort antal länder i världen har idag utvecklade karriär- och stödprogram för idrottare i karriären. Möjligheterna till en idrottslig satsning kombinerat med utbildning på universitets och högskolenivå finns idag i på ett antal universitet och högskolor. Idrottare kan få möjlighet till individualiserad studiegång och systemet utvecklas hela tiden. Målet för RF är att ha ett utvecklat system för kombinationen av elitsatsning samt utbildning genom både riks-idrottsuniversitet, gymnasier och nationella idrottsutbildningar. Gars menar att detta visar att Sverige har uppfattat den problematik som finns och att om man lyckas så ökar chanserna för att Sverige ska bli en än mer lyckad idrottsnation. Studien visar att psykisk ohälsa, stress och annan problematik förekommer för elitidrottare och att förbättringsområden finns.

3.1 Internationell jämförelse

Ett försök att göra internationella jämförelser är inte fullt möjligt då skillnaderna i skolsystemen mellan Sverige och andra länder inte är helt jämförbara när det gäller ämnet specialidrott. Danmark är ett nära grannland och där kan vissa jämförelser göras. Thomas Skovgaard (2016) har i en studie gjort en undersökning med utgångspunkt i den debatt som varit i Danmark om idrott och hälsa. En reform av skolsystemet i Danmark där diskussionerna om idrott och hälsa har varit ett av de stora samtalsämnena. Liksom i Sverige har idrottsföreningar i Danmark under en längre period funnits med i olika former av samarbeten med skolorna. Det

har gjorts försök att låta föreningar och dess tränare ta en allt större del av undervisningen men här har man från skolans håll varit tydliga med att man anser att det måste vara en utbildad lärare som sköter undervisningen. Den fysiska utbildningen i skolorna kommer i viss utsträckning att integreras mer samt ges mer tid. Tiden ska ägnas åt spel och rörelseaktiviteter med start läsåret 2014 – 2015. Mot bakgrund av detta finns det andra oklarheter, till exempel vilken typ av kvalifikationer och färdigheter som de ansvariga för undervisningen bör ha. Bör utbildade lärare och/eller pedagoger hantera dessa aktiviteter? Bör dessa aktiviteter vara något som lärare och pedagoger utvecklar tillsammans – och vilken roll kan, och vill den frivilliga sektorn spela? (Skovgaard, 2016)

Ett citat som säger en hel del om hur skolstyrelsen i Danmark ser på vem eller vilka som ska leda undervisningen av idrotten i skolan kommer från den dåvarande generalsekreteraren för dansk skolidrott:

“Of course, it may be fruitful to draw on the expertise of other professional groups...But it is and will be the teacher, who must be in control.... Let’s not devalue the teaching profession by having coaches, bankers and journalists take over teaching”

(Steen Hjort, dåvarande generalsekreterare för Dansk skolsport).

3.2 Teoretiska utgångspunkter

När man pratar om sociokulturella teorier som lärande betraktas dessa perspektiv utifrån att de tillsammans är en enhetlig och gemensam teori. Det vore mer korrekt att benämningen sociokulturella perspektiv ses som en övergripande beteckning på flertalet liknande teorier om människors lärande och utveckling. Det är dock möjligt att upptäcka stora likheter eller gemensamma drag i dessa teorier samtidigt men samtidigt också skillnader i hur man förstår och uppfattar olika lärprocesser. Valet av teoretisk utgångspunkt grundar sig i att lärandet är en process som är interaktiv och som sker i ett sammanhang (Säljö, 2011)

En utgångspunkt när man utgår från ett sociokulturellt perspektiv är att se och uppfatta omvärlden som en produkt av interaktion mellan människor. En stor del i lärandet är också den språkliga delen i interaktionen, hur vi talar om och presenterar ny kunskap. Enligt en konventionell syn på språket och dess användning är det inte avgörande hur man benämner olika företeelser men här finns det alltså delade meningar. Lärandet ska inte heller enbart ses som något nytt som vi tar in i vårt medvetande utan även på vilket sätt vi omvandlar och klarar

av att omsätta kunskapen. Grundtanken är att det inte är inom en individ som kunskap uppstår utan snarare mellan individer i en interaktion. (Säljö, 2011)

I klassrum, eller i en undervisningssituation, är det alltid läraren som har ordet om inte denne har sagt något annat. Språket är ett tydligt instrument som främjar en interaktion mellan lärare och elev i dialog och diskussion. Det finns tydliga mönster av dialog i ett klassrum där läraren har ordet två tredjedelar av tiden och eleverna en tredjedel. Frågor, svar och reaktioner på svar är de huvudsakliga delarna i interaktionen som sker i undervisning. (Linde, 2006)

Vid interaktion är det inte ovanligt att en lärare använder sig av en ”styrgrupp” elever, en grupp som kan benämnas som ett medelvärde av var hela elevgruppen befinner sig. En styrgrupp ska ge läraren en signal om att eleverna har uppfattat och förstått det som sagts och att man kan gå vidare. Användningen av en styrgrupp är ett bra instrument för både lärare och elever om det sker på korrekta grunder. Om en lärare vid något tillfälle har tidsbrist och är lite stressad är det inte ovanligt att denne då använder de elever med störst kunskap för att kunna gå vidare. En annan typ av interaktion som ibland tillämpas av lärare i tidspress eller under stress är lotsning. Lotsning är helt enkelt ett sätt för läraren att genom korta, mer eller mindre ledande frågor få de svar denne önskar för att kunna gå vidare. En lotsad elev är ingen garanti för att den har förstått innebörden av det som undervisats. (Linde, 2006).

2009 kom en rapport från Skolverket där man tittat på vilka faktorer som påverkade resultaten i den svenska grundskolan. Resultaten för eleverna i grundskolan ligger till grund för vilka val eleven sedan har möjlighet att göra när det är dags för studier på gymnasienivå. (Skolverket, 2009).

Forskning för klassrummet (Skolverket, 2013) är en senare rapport där det påpekas hur viktigt det är att hela tiden sätta elevens lärande i centrum.

”En rapport från Skolverket visade att ansvaret i undervisningen förskjutits från lärare till elev, vilken har inneburit att man gått från lärarledd undervisning till en betoning på elevens individuella arbete. Baserat på en forskningssammanställning om individualisering av undervisning konstaterar Skolverket att mycket eget arbete inte gagnar elevens kunskapsutveckling och kan påverka elevens motivation och engagemang negativt. Ansvaret för lärandet får aldrig skjutas över helt på eleven, även om målet med undervisningen är att göra eleven allt mer självgående och ansvarstagande.” (Skolverket, 2013)

Skolverkets utlåtande här är strikt förknippat med det kollektiva i undervisning som generellt begrepp. Den delen av sista meningen är motsägelsefull vilket kan uppfattas som förvillande. Undervisning leds av läraren men det får inte utesluta att elever är delaktiga på mer än ett sätt i sitt eget lärande.

3.3 Investeringsvärde och egenvärde

Investeringsvärde och egenvärde är centrala begrepp i Lars-Magnus Engströms praktiker och faller väl in i studiens utgångspunkter. Investeringsvärdet kan sägas vara svaret på frågan varför man utför en aktivitet, vilket ändamål man har med den. När investeringsvärdet är nyckelord är syftet i fokus och man har ett mål att uppnå. Investeringsvärdet i en aktivitet är oftast det som framkommer i det offentliga samtalet för att ge en förklaring till varför man utför en viss aktivitet. När investeringsvärdet är högt är målet syftet och målet med aktiviteten tydligt.

Till exempel är fysisk aktivitet ett ändamål som kan vara viktigare än själva aktiviteten. Lars-Magnus Engström (1999) kallar detta för investeringsvärde och beskriver det som en medveten investering för framtiden. De betyg eleverna får i skolan är ett exempel på en investering, något för framtiden. Engström (1999) jämför vidare detta med barns lek, där leken inte styrs av utifrån kommande regler, barn leker för att lära. En annan form av investering kan vara att man skapar en tillhörighet med andra.

Egenvärdet, det vill säga att aktiviteten i sig självt har ett eget värde som ofta kopplas samman med lust eller spänning. Man har roligt för stunden och det är själva syftet med aktiviteten (Engström, 2010). Egenvärde kan även kopplas samman med det som handlar om nuet, inte framtiden. Egenvärden i sig är lite mer godtyckliga och generella värden som att man tycker att aktiviteten är spännande eller rolig.

4. Syfte

Syftet med den här studien är att undersöka vad elever som läser specialidrott vet eller tror sig veta om kunskapskrav och hur de bedöms i ämnet. Syftet är att få kunskap om vad elever vet om kunskapskrav och bedömning. Hur uppfattar elever vad det är som är avgörande för betygssättningen. Studien utgår ifrån följande frågeställningar:

Vad vet specialidrotts elever om kunskapskravet i ämnet Specialidrott?

Hur uppfattar specialidrottselever att de blir bedömda i ämnet specialidrott?

5. Metod

Studiens ansats är kvalitativ och den datainsamlingsmetod som använts är semistrukturerade enskilda intervjuer. Med intervjuer avses att skapa förutsättningar för att i lugn och ro gå igenom samtliga frågeställningar samt att ge utrymmer för de intervjuade att ge sin syn i frågan. Valet med den kvalitativa ansatsen är att kunna undersöka på ett djupare plan och få en djupare förståelse för det som undersöks. De intervjuade ska få möjlighet att förklara med sina egna ord hur de tänker och planerar och att förståelsen därmed blir djupare även hos de som intervjuas. (Patel & Davidson, 2011).

5.1. Urval

Urvalet riktades mot gymnasier med specialidrottsinriktning. Den ansvarige läraren på gymnasiet kommer därefter att erbjuda åtta elever att delta i studien. Kravet var att fördelning av elever skulle ske så att inte samtliga elever undervisades av samma lärare. Urvalet riktades även ur det perspektivet att urvalet sker bland de som går i årskurs två samt att könsfördelningen är lika. Anledningen till valet av elever i årskurs två är av den anledningen att de ska ha erfarenhet av att få betyg i ämnet specialidrott.

5.2 Genomförande

Kontakten med gymnasieskolan startade genom ett telefonsamtal. Efter överenskommelse skickades därefter ett informationsbrev (se bilaga) till ansvarig lärare. Efter korrespondens via e-mail bokades tider för åtta separata intervjuer in. Samtliga intervjuer genomfördes i samma klassrum i skolans lokaler. Intervjuerna varierade aningen i tid och pågick från cirka 30 minuter till ungefär 45 minuter. Intervjuerna spelades in med en mobiltelefon varpå de sedan transkriberades. Ingen av de intervjuade sade sig vilja läsa igenom transkriptionen för godkännande.

5.3 Databearbetning

Intervjun spelades in digitalt och genomlyssnades ett flertal gånger. Transkriberingen skedde tätt inpå genomförandet. Datamaterialet kategoriserades genom att varje svar sorterades in under respektive fråga. Genom att analysera elevernas svar skapades en känsla för innebörden i svaren och dess relevans. En analys av svaren har också gjorts för att överblicka av studien är fullständig. De citerade svaren har utelämnat ljud eller andra reaktioner från eleverna och

endast de verbalt levererade svaren är redovisade. Kategoriseringen av svaren i innehållsanalysen skedde med hjälp av den intervjuguide som användes vid intervjutillfällena. Innehållsanalys är en detaljerad och systematisk metod för att vetenskapligt analysera teman, mönster och mening. Innehållsanalys, som är en grundad teori, görs på någon form av kommunikationsinnehåll. (Hassmen & Hassmen, 2008)

5.4 Tillförlitlighetsfrågor

Eftersom studien är av kvalitativ art och genomförd genom semistrukturerade intervjuer kan validiteten sägas gälla hela forskningsprocessen snarare än enbart själva intervjun. (Patel & Davidsson, 2011). På förhand visste eleverna bara genom kort information från läraren vad studien handlade om. En intervjuguide med frågor fanns med för att säkerställa att alla frågor besvarades för att giltigheten skulle säkerställa att studiens frågor var relevanta. Genom att använda en intervju-guide där frågeställningarna var tematiserade höll samtalet sig inom de angivna ramarna. Under de åtta intervjuerna blev det tydligt att de intervjuade pratade allt mer och mer öppet ju längre in i intervjun vi kom. Delvis kan detta bero på frågornas art men kanske borde en repetition eller följdfråga på någon av de först ställda frågorna ställts här. Då mönstret framträdde tydligare efter ungefär hälften av studiens åtta intervjuer var detta inte görligt. Kanske finns här fler svar som hade varit intressanta att ta del av, det är en möjlig svaghet. Trots att svarens innehåll blev bredare var det under samtliga intervjuer avslappnat och de lämnade svaren känns ärliga.

Trovärdigheten i studien är internt hög då det är elever ur den valda målgruppen som har intervjuats och besvarat frågorna.

Noggrannheten är hög och svaren redovisade med citat från de inspelade intervjuerna. Någon tolkning av svaren är inte gjorda i de redovisade resultatet.

Tolkningen av svaren i den här kvalitativa studien är gjord med ambition att upptäcka företeelser, att tolka och förstå innebörden samt att beskriva uppfattningar. (Patel & Davidsson, 2011).

5.5 Etiska frågor

Det Vetenskapliga rådets fyra huvudkrav är tillgodosedda i denna studie.(www.vr.se). Innan intervjun informerades intervjuobjekten via e-mail om hur intervjun skulle genomföras. I den

informationen även att delgavs de även att de skulle få möjlighet att läsa igenom intervjun när den transkriberats klart.

Informationskravet: Forskaren skall informera uppgiftslämnare och undersökningsdeltagare om deras uppgift i projektet och vilka villkor som gäller för deras deltagande. De skall därvid upplysas om att deltagandet är frivilligt och om att de har rätt att avbryta sin medverkan. Informationen skall omfatta alla de inslag i den aktuella undersökningen som rimligen kan tänkas påverka deras villighet att delta

Samtyckeskravet: Forskaren skall inhämta uppgiftslämnares och undersökningsdeltagares samtycke. I vissa fall bör samtycke dessutom inhämtas från förälder/vårdnadshavare (t.ex. om de undersökta är under 15 år och undersökningen är av etiskt känslig karaktär).

Konfidentialitetskravet: Uppgifter om enskilda, insamlade för forskningsändamål, får inte användas eller utlånas för kommersiellt bruk eller andra icke-vetenskapliga syften. All personal i forskningsprojekt som omfattar användning av etiskt känsliga uppgifter om enskilda, identifierbara personer bör underteckna en förbindelse om tystnadsplikt beträffande sådana uppgifter.

Nyttjandekravet: att uppgifter om enskilda insamlade för forskningsändamål inte får utlånas för andra kommersiella eller andra icke-vetenskapliga syften.

6. Resultat

6.1 Kunskapskrav

För de kunskapskrav som råder inom den svenska gymnasieskolan finns idag ett stöd för bedömning av elevers prestation och en grund för den betygssättning som sker. För varje betygsnivå finns en beskrivning av vad som eleven ska uppfylla. *Översiktlig, välgrundad och i samråd med* är exempel på uttryck som lärare och elever tillsammans måste anpassa, och förhålla sig till. De uttryck som används är generella och används i alla ämnen. (Skolverket, 2011). Den här studiens resultat inleds med ett avsnitt om kunskapskraven.

Lärare måste fundera över och välja vilka undervisningsformer som är bäst lämpade för att eleverna ska kunna nå de kunskapsmål som råder. Genom att variera formerna för undervisning och redovisning ökar elevernas möjligheter att utveckla och visa sitt kunnande. (Skolverket, 2011).

Intervjufrågornas öppna karaktär gav samtal där eleverna funderade och gav svar som redovisas i denna del. Elevernas svar är citerade och är anonymiserade med namn Elev 1 till och med Elev 8. Inledningsvis fick eleverna förklara hur de uppfattar vad kunskapskrav är för något.

Det är ju liksom det vi ska kunna, det man ska lära sig för att få ett visst betyg. Det finns väl kunskapskrav i alla olika kurser med kriterier och så. Det är olika krav för om man ska få ett E, C eller ett A givetvis. Men det är lite svårt att förklara känner jag. (Elev 1)

Nej men jag har ganska bra uppfattning om vad som gäller. Man måste nå de uppsatta kunskapskraven för att få bra betyg, ja så klart ens bli godkänd. Min mamma är lärare så hon har varit på mig mycket om att verkligen veta vad som gäller. (Elev 3)

Kunskapskraven är de krav som finns i varje kurs som man måste uppnå. Det visar också att kurserna hänger ihop på ett sätt. (Elev 6)

Det råder inget tvivel om att samtliga känner till kunskapskrav som företeelse och att det förekommer i alla kurser. Det är också ett återkommande mönster att eleverna har en känsla för att kurserna hänger ihop. Elevernas omedelbara känsla att det handlar om betyg blir uppenbar vilket är naturligt. Det är slående att ingen av dem pratar specifikt om specialidrottens kunskapskrav här utan bara nämner det som kan ses som rent allmänt, något som faktiskt var avsikten med den inledande frågan.

Undervisningen i specialidrott innefattar både teoretisk och praktisk undervisning upp till 700 poäng (Skolverket, 2011). Undervisningen sker både i de olika idrotternas tränings- och tävlingsmiljö och i klassrumsmiljö. Svaren om när undervisningstillfällena om kunskapskrav äger rum visade på en viss variation.

Ja vi har ju pratat om det, i början tror jag. Typ när vi gick i ettan så pratade vi om innehållet, vilka olika kurser vi skulle läsa och så. Jag har för mig att vi hade en teorigenomgång och fick typ läsa vad som gällde. Men jag minns inte så mycket av det helt ärligt. (Elev 2)

Det enda som säkert framgår här att undervisning har ägt rum men också att det inte har skett kontinuerligt. Elevens nämner vidare att ”jag kan ha missat något tillfälle eller så”. Den här elevens svar avviker från övriga elevers i samma fråga.

Ja det har vi gjort, ett par gånger i varje kurs känns det som. Har man väl förstått principen är det ganska smart att själv kolla inför en ny kurs, då blir allt enklare. Sen tycker jag att våra lärare är bra på att påminna oss om det här. (Elev 1)

Vi brukar prata om det när vi det blir något nytt moment, eller vad man ska kalla det. Då brukar han påminna oss om det. Det är bra för då får man liksom veta vad som krävs lite mer specifikt, men sen är det ju ändå under själva tiden som man fattar mer och mer. (Elev 2)

Ja, men läraren påminner oss ibland om det och så. När man har utvecklingssamtal eller vad det heter så pratar man ju om vad man behöver förbättra och hur man ligger till, det handlar ju om det. (Elev 4)

Förutom det först nämnda och kommenterade svaret råder det i stort sett samstämmiga svar från övriga elever som pekar på att man i någon utsträckning pratar om det inom ramen för undervisningen. Variationen mellan att det sker vid varje ny kurs och att läraren ständigt påminner eleverna om detta är väldigt liten. Det framträder också att lärare pratar om detta både i praktisk och teoretisk undervisning och att det sker med regelbundenhet. Svaren tyder på att det är läraren i stor utsträckning som tar upp frågan och ser till att eleverna är medvetna.

Nästa steg i intervjun var att eleverna skulle beskriva hur de har fått kunskap om kunskapskrav inom ramen för undervisningen.

Jag måste säga att jag nog bara minns en ”vanlig” lektion som var typ i årskurs 1. Då var det lite grupparbete om sånt här och läraren hade liksom en föreläsning. På senare tid kan jag mest minnas att lärare påminner oss om att komma ihåg kunskapskraven. (Elev 5)

Vi hade grupparbete, läraren visade lite ”slides” och så. Jag tror vi lämnade in något skriftligt, läraren ville väl se om vi hade förstått. Det var lite frågor och så skulle vi själva förklara lite. Jag minns inte helt och hållet. (Elev 2)

Två svar som är väldigt likartade när det gäller arbetssätt. Eleverna var själva delaktiga i undervisningen och tillsammans i grupper. Båda svaren hänvisar även till att läraren har undervisat först inledningsvis.

Vi brukar prata om det i helklass eller i mindre grupper, men mest är det väl när man pratar om sitt betyg eller så. Har man missat något eller ligger man bra till, det är ju det man vill veta. Det är mer samtal runt träningarna än teorin tycker jag. Ganska stor skillnad. (Elev 7)

Vi brukar prata efter varje träning. Då får vi elever liksom säga vad vi tyckte, förklara varför vi tror att träningen var som den var. Förklara syftet alltså. På såna saker tror jag att läraren kollar av hela tiden att vi hänger med och fattar. (Elev 8)

Här framträder både skillnader och likheter på samma gång. De praktiska lektionerna (som eleverna benämner som träningar) framträder som det tillfälle när kunskapskraven kommer på

tal ”i vardagen”. Uppfattningen att läraren återkommande ”kollar att vi hänger med” är intressant i relation till svaret att ”det mest pratas om det när det är dags för betyg”. Intressant är också att i elevernas utsagor framträder att lärare tar upp ämnet, pratar om det eller påminner eleverna om kunskapskraven..

Det sker enligt elevernas svar en del undervisning som handlar om kunskapskrav även variation i arbetsformer och regelbundenhet framkommit. För att få mer kunskap ombads eleverna att beskriva om/hur undervisningen ger alla möjlighet att nå kunskapskraven.

Jag tycker absolut att det är så. Vissa kurser kanske har lite snålt med tid men annars så. Lärarna är bra på att påminna oss och jag tycker att det är varierade lektioner och uppgifter. Samtidigt är det väl så att vi gör det som sägs, det är ju inte så att man kontrollerar med kunskapskraven varje grej vi gör, man utgår från att läraren har full kontroll på sånt. (Elev 3)

När jag tänker efter lite så, ja nog får vi väl den möjligheten. Alltså jag har inte stenkoll men det känns som att läraren ju anpassar sin undervisning till att vi ska nå den. Vi påminns ju ibland om det men jag lägger min energi på att göra så bra jag kan även om jag fattar att jag kanske borde ha bättre koll på det här. (Elev 6)

Svar som att läraren ofta påminner är återkommande men också att eleverna litar på att den undervisande läraren anpassar sin undervisning för att de ska klara kraven är en spännande tolkning. Genom att lita på läraren och lägga fokus på själva undervisningen ska målen nås.

Läraren har sagt att det här verkligen är viktigt och att vi ska fråga om vi är osäkra eller vill veta mer. Jag antar ändå att det hamnar på varje person att hålla koll, det är ju ändå gymnasiet vi pluggar på. (Elev 4)

Jag litar på våra lärare, de är bra. De vet med garanti att vad vi behöver för att klara kraven, men sen är det ju upp till oss själva också. Om man är på de lektioner man sak och lyssnar är det tillräckligt, det är jag ganska säker på. Sen handlar det ju om egen motivation också men alla som läser specialidrott har ju faktiskt valt det själva. (Elev 7)

Här delges ändå svar att läraren har en dialog med sin elev som uppfattat vikten av det. Det egna ansvaret och den egna motivationen nämns som faktorer som ska bidra till hur man ska nå kunskapskraven.

Förtroende för läraren, kontinuerlig feedback och egen motivation är nyckelbegrepp i svaren här liksom reflektioner om målsättningar som framkommer. Ingen av eleverna upplever att de inte ges möjligheten att nå kunskapskraven inom ramen för undervisningen.

Den avslutande delen om kunskapskraven handlade om i vilken utsträckning eleverna uppfattar att lärarna har kontrollerat att eleverna har förstått vilka kunskapskraven är.

Det gäller väl liksom alla lärare att de pratar om det här, speciellt när vi börjar en ny kurs. Sen är de bra på att påminna oss, helst när det närmare sig slutet av en kurs eller termin. De brukar antingen visa vilka krav som finns eller be oss läsa själva. (Elev 8)

Det här svaret är inte alls kopplat till frågan och kanske beror det på en missuppfattning. Intressant att eleven här nämner alla lärare här och inte enbart lärare i specialidrott.

Inte mer skriftligt än vid grupparbetet men de upptäcker väl det annars när man har samtal om betyg, utveckling eller allmänt i själva undervisningen. Eller så kontrollerar de hela tiden utan att man märker det? (Elev 2)

Jag tror mest att han kollar oss muntligt, när vi pratar om det och så. Jag har då inte märkt något annat i alla fall. (Elev 5)

Det här svaren visar att eleverna har tankar på att de ständigt bli bedömda men utelämnar också helt sin egen del i lärprocessen. Ingen nämner något om att de själva tar ansvar och kontrollerar att den har kontroll på vilka kunskapskrav som gäller.

Nej det vet jag inte, jag minns inte. Det har då inte varit typ nått prov eller så på det. Jag brukar kolla lite snabbt på det innan man har individuellt samtal, då känns det smart att ha en uppfattning om det. (Elev 5)

Det här svaret har en annan karaktär, att det är ”smart” att ha en uppfattning om det innan individuellt samtal men att det annars inte har så stor betydelse.

Lärarnas kontroll om eleverna har uppfattat och förstått kunskapskraven är en annan fråga. Av svaren att döma bör läraren ständigt påminna eleverna om kunskapskravens formuleringar och innehåll ett sätt för lärare att kontrollera. Det finns inte några tydliga prov eller andra kunskapskontroller än de som görs i den löpande undervisningen, något som flertalet av svaren pekar på. Eleverna efterfrågar inte att lärarna bör ändra sitt förhållningssätt. Eleverna är nöjda som det är.

För ta reda på och låta eleverna berätta om hur de eventuellt själva tagit reda på kunskapskrav på annat sätt än i undervisningen ställdes denna fråga.

Som sagt, min mamma är lärare och hon har tjatat en del, fast det är bra. Det känns ändå bra att man har den hjälpen om man själv skulle glömma att tänka på det. Jag brukar läsa lite innan en ny kurs så man har någon aning om vad som gäller. (Elev 3)

Jag brukar läsa om det själv eller fråga läraren, jag tycker det är skönt att veta. När man har koll på kunskapskraven blir det lättare när man ska plugga. Det blir enklare att sortera upp vad som är mer viktigt än annat tycker jag. (Elev 8)

I ovan citat framgår att när en elev börjar en ny kurs så är det en signal på att eleven ser det som 'naturligt' att kolla upp vad som gäller avseende kurskraven.

Jag kommer ihåg att jag kollade upp lite när jag missat en inlämning som alla sa var så viktig, när jag kollade i kunskapskraven fattade jag inte. Jag frågade min lärare som fick förklara att allt inte står där och att det finns delmoment och så. Annars har det aldrig hänt. (Elev 5)

Detta svar avviker helt från de övrigas. Elevens kontroll av kunskapskraven gav upphov till en dialog med läraren efter krav på en inlämningsuppgift som väckte frågetecken. Den sammanfattande bilden är att kommunikation om kunskapskrav utanför undervisningens ramar sker sällan. Det finns undantag och det är nära kopplat till rena betygsfrågor eller när andra problem uppstår.

Intervjuns avslutande fråga var om eleverna kunde ge förslag på hur undervisning eller information om kunskapskraven kan göras bättre.

Genom att vara väldigt tydlig i början och visa och förklara var man kan läsa om det själv, eller det vet man väl kanske. Fast jag tror att man kanske inte är så fokuserad när det inte är vanlig undervisning och kanske inte lyssnar helt och hållet, så är det för mig i alla fall. (Elev 5)

Jag tycker ändå att det bra som det är nu. Vi får information och de säger var vi själva kan läsa om det. Vi kan fråga när vi vill och så. Jag tycker inte att för mycket tid ska gå till detta, då för vi mindre tid att lära oss själva innehållet i kurserna, och i vissa fall är det ganska kort om tid. (Elev 2)

Eleverna har tidigare beskrivit i sina svar att de har förstått att detta är viktigt, ändå ser de det inte detta som vanlig undervisning och att de vill inte att denna typ av genomgångar ska få ta för mycket tid från innehållet i kurserna. Dessa svar ger en del att fundera på kring elevernas förståelse.

Jag kan inte se någon anledning än att göra på det sättet de gör nu. Alltså man kan väl inte använda hur mycket tid som helst till det här. Det är viktigast att man har en dialog och att man vågar fråga. Det är ju faktiskt inte bara i specialidrott det finns kunskapskrav så där har väl alla lärare ett gemensamt ansvar. (Elev 1)

Det är väl att kanske informera tydligt när man börjar gymnasiet, det är ju lite annorlunda jämfört med grundskolan. Sen måste man själv vilja, vara motiverade, att ta reda på saker också. Jag har inte själv lagt ner så mycket tid på det, men det har fungerat för mig ändå. (Elev 8)

Eleverna ger återigen likartade svar om vikten av egen motivation och att man själv ska ta ansvar som är ganska likartade. Det är också ett återkommande mönster att eleverna har en känsla för att kurserna hänger ihop. Det egna ansvaret och det sätt deras lärare nu förhåller sig till detta verkar vara tillfredsställande för samtliga i denna studie.

6.2 Bedömning i specialidrott

Betyg och bedömning är nästa del i denna studie. Elevernas tidigare svar om kunskapskraven leder osökt in på bedömning och betyg. Specialidrott omfattar sju mål och dessa är fördelade på ämnets sju olika kurser. Några av målen berör flera kurser. (Skolverket, 2015)

Alltså när det gäller kunskapskraven så är det ju hur man når de eller inte. Vi har ju en del teori och där är det väl kanske lättare att liksom bedöma vad vi kan och inte. När det gäller det mer liksom praktiska så är det väl fler saker som ska räknas in liksom. Jag tror att man blir rätt mycket bedömd på hur man utvecklas och så, kanske inte bara den som är bäst. Jag tror att man blir bedömd på hur mycket man försöker och lyckas lära sig nytt liksom. (Elev 4)

Vi bedöms ju både teoretiskt och praktiskt och hela tiden. Det teoretiska är ju ganska enkelt, antingen klarar man redovisningar eller prov eller så inte. Det bedöms vi absolut på. Sen är det väl en del där man också bedöms på hur aktiv man är under lektionerna och faktiskt är med, så man inte bara sitter där. När det gäller praktiskt, alltså själva träningarna är det väl flera saker som vägs in. Hur man förbättrar sig, hur man klarar att nå sina egna mål att man visar att man har fattat själva innehållet i kursen och så. Att man är delaktig är också viktigt. (Elev 6)

Den gemensamma uppfattningen är här att allt räknas och att man bedöms hela tiden. Svaren är liktydiga när det gäller teori och praktik och samstämmighet i uppfattningen om att man bedöms för sin sportsliga utveckling.

Hela tiden! Jag tror det, allvarligt alltså. Både teori och praktik är med och det ska bedömas allting, sen pratar alla om utveckling och progression (heter det så?) och att man ska liksom visa att man förstår hur det hänger ihop. Vi har haft bra kopplingar mellan teori och praktik så man fattar ju att det hänger ihop. Allt bedöms känns det som. (Elev 7)

Vi bedöms nog på en massa olika sätt. Hur vi lär oss att se samband, hur vi utvecklas i träning och om vi når de mål vi sätter upp. Allt bakas nog ihop tror jag men allt vi gör lär ju finnas med, annars är det slöseri med tid väl? (Elev 8)

Elevernas svar visar att de uppskattar att teori och praktik vävs samman i både undervisningen och bedömningen. Fler är här samstämmiga i att de bedöms på allt de gör och att det inte enbart är de praktiska kunskaperna och hur skicklig man är som är avgörande. Läraren ges återigen stort förtroende och eleverna har utgångspunkten att all undervisning är relevant och inte slöseri med tid.

Eleverna är klart medvetna om att det sker bedömning på olika sätt och att det är många delar som ingår. Fortsättningen på intervjun gav eleverna möjlighet att beskriva om och/eller hur de informerats på hur bedömning sker.

Alltså man fick ju liksom veta vad allt gick ut på, det handlar ju om att klara allt, både teori och praktik. Jag vet inte om jag minns att vi pratat jättemycket om det annat än att vi liksom bedöms hela tiden. Hur vi utvecklas och så. Vi har ganska ofta liksom individuella snack och då får man ganska bra koll på hur man ligger till. Det känns ändå som att man fattar att man bedöms i alla olika delar liksom. (Elev 1)

Det är inget tydligt svar här utan mer svävande om att man pratar om det, men svaret ger ingen information om hur det eventuellt går till. Individuella samtal anges men då mer som ett verktyg för att kunna kommunicera hur elevens status är just då.

Vår lärare/tränare säger ofta att allt är med när vi ska bedömas, det är väl ett sätt att få alla att fokusera hela tiden, att inte slösa med tiden. Vi har olika teman ibland som bedöms, ibland för vi ge varandra feedback i grupp eller parvis. (Elev 6)

”Det är mycket samtal att man pratar med läraren eller att vi pratar några elever. Vi har fått testa att ge varandra feedback. Först var det lite oseriöst, många tyckte det var svårt. Men vi har gjort det flera gånger sen och det är ett bra sätt, både att kolla in andra och att få höra lite. (Elev 1)

De här svaren indikerar att eleverna själva får ge varandra feedback på olika sätt och bedöma varandra. Delaktiga elever som själva får praktisera bedömning uppskattas och uppges även vara ett återkommande verktyg i undervisningen.

Kanske inte så specifikt, men man fattar ju att det är allt som bedöms. Det är inget nytt med betyg liksom. Det är väl lite speciellt när det är specialidrott där man tränar utanför skolan och bedriver sin idrott ännu mer där än i skolan, man utvecklas nog snabbare rent praktiskt. Det är teorin som skiljer sig men där är det rätt ofta som vi får testa teorin i praktik, typ i ledarskap och sånt. (Elev 5)

Påminnelser från lärare att ”allt bedöms” verkar vara ett instrument från läraren till att försöka få eleverna mer fokuserade i elevernas ögon. Flertalet av svaren är också lika när det handlar om att den praktiska delen är svårare att bedöma, något de själva har fått genomföra i form av kamratbedömning.

Den individuella utvecklingen och elevens eget ansvar är två återkommande svar som återgetts i flertalet frågor. För få ytterligare kunskap om hur eleverna uppfattar vad de bedöms i blev frågan om och hur det kommuniceras om olika mål i undervisningen.

Ja det har vi absolut gjort. Man har ju fått sätta egna mål vad man ska bli bättre på och så, det gäller kanske mest det praktiska, att man ska bli bättre på sin idrott. Sen så är det vissa saker man vet att man måste klara i teorin som man inte är lika peppad på, men man måste ju fixa allting. Mål kan ju vara lite olika från person till person känns det som, men allas mål är ju att i alla fall klara kurserna. (Elev 7)

Det här är ett omfattande svar som inte bara innefattar elevens egen uppfattning utan även andra elevers. Det är tydligt här, liksom i kunskapskraven, att elever uppfattar skillnader mellan de teoretiska och praktiska delarna. Mål som ett nödvändigt ont i det teoretiska men de praktiska målen av mer positiv karaktär och mer motiverande. (Elev 4)

Ja det finns ju mål för att klara kursen och sen har man ju egna mål, det kanske är mer rent inom själva idrottandet och bli bättre där. Det är enklare att sätta exempelvis fysiska mål än inom det teoretiska, det tycker jag i alla fall. Sen pratar man ju med sin tränare, eller ja lärare, om hur man ligger till då och då. (Elev 7)

Vi pratar en del om det, framför allt har vi pratat om olika mål. Delmål, resultatmål, prestationsmål och allt vad det heter. Man vill ju känna att man blir bättre och då är det bra att kunna liksom mäta sig själv. Man blir mer motiverad av att det tycker jag. (Elev 4)

Fysiska mål och känslan av idrottslig utveckling är gemensamma svar och igen framhåller eleven skillnader mellan det teoretiska och praktiska. Att målsättningar fungerar som positiv motivation framgår i flera av svaren.

Man har ju jättetydliga mål rent sportsligt, det här i skolan ska ju vara en del av det. Att man ska klara alla kurser blir på nått sätt som ett delmål. Den stora målsättningen är ju att lyckas fullt ut med sin idrott och den målsättningen är min största drivkraft. (Elev 5)

Detta svar uttrycker att kurserna i skolan bara är en bit på vägen, att det är den sportsliga framgången som är det verkliga målet och drivkraften. Motivationen att lyckas i sin idrott med specialidrotten i skolan som hjälpmedel.

Det är mycket prat om fokus på här och nu, att göra saker och ting rätt. Det är bra med mål på lite kortare sikt, då känner man sig hela tiden nära liksom. Man ska väl drömma stort men det är nog smart att ta ett steg i taget som vi gör här. (Elev 3)

Även här är den sportsliga framgången det stora målet men där lite kortare mål är den här elevens väg framåt. Att känna att man är nära är drivkraften och att man inte tänker för långt fram.

Individer är olika och även om alla elever ger svar om att de pratar om mål i olika former i undervisningen ser de inte saken på samma sätt. Varje elev har sitt sätt att använda mål som en del i den motivation de vill känna för att fortsätta att utvecklas.

6.3 Formativ och summativ bedömning

Eleverna är väldigt medvetna om att de bedöms och har även delgett att de förstår att de bedöms på olika sätt beroende på vilken kurs och vilket moment det handlar om.

På frågan huruvida de i undervisningen pratat om formativ och summativ bedömning blev svaren dessa.

Vi har gjort det vid något tillfälle men det var inte i specialidrotten vad jag kan minnas faktiskt. (Elev 1)

Alltså jag känner igen det, att jag har hört det men...jag vet nog inte vad det är. (Elev 5)

Ja, men vänta nu, det här var ganska så nyligt har jag för mig, men inte i det här ämnet. (Elev 3)

Nej, det måste jag ha missat i sånt fall, det är ingenting jag känner igen. (Elev 6)

Vi har pratat om det, men inte i specialidrotten, fast det är ju samma sak ändå väl? (Elev 8)

Korta, inte alls särskilt utvecklade svar och med samma innebörd i stor utsträckning. Ingen av eleverna ger sken av att ha full kunskap om de olika bedömningsformerna även om några ändå delger att de har pratat om det, men i andra ämnen än specialidrott.

För att ta reda på mer fick eleverna försöka förklara vad de trodde sig veta vad dessa olika bedömningar innebär.

Summativ bedömning är väl liksom sammanlagt vad man har gjort, en sorts helhet liksom. Jag tror att det typ är det man betyget liksom får i slutändan. Det där andra, formativt, är lite svårare att fatta men det är typ det som händer under en kurs, en slags betyg på hur man lär sig och utvecklas. Jag tror det är typ så. (Elev 4)

Jag får gissa lite här men jag tror i alla fall att summativ är väl vad man har gjort totalt sett, liksom allting. Där man liksom lägger ihop de olika sakerna i en kurs. Formativ vet jag inte riktigt men det låter mer som att det är något som händer hela tiden, kanske bedömning på varje grej vi gör? Jag tror det är så.” (Elev 7)

Med viss tvekan ger eleverna svar och de är väldigt lika i betydelse. Det är lite svävande och inga definitiva besked, framför allt om vad det formativa står för.

Summativ bedömning är det som egentligen sker när betyg ska sättas, när läraren liksom tar hänsyn till alla delmoment och allt man presterat. Sen måste man ju ha godkända resultat i alla olika delar, annars blir det ju inte bra. Formativ bedömning är liksom den dialog man har mellan lärare och elev i undervisningen. Det kan vara feedback eller så, eller liksom samtal där man följer upp det som sker mer eller mindre hela tiden. (Elev 3)

Här är det mer eller mindre överensstämmande svar med samma innebörd när det gäller den summativ bedömningen. Ett antal säger sig ha lärt sig och/eller ha undervisats om det i specialidrott och några gissar sig till ungefär vad det betyder. Den formativa delen leder dock till spridda svar. Den allmänna uppfattningen är att de har en ganska god förståelse för vad summativ bedömning är och kopplar det direkt till själva betygsättningen. Den formativa bedömningen ges det inte så många raka svar utan mer försiktiga gissningar och förklaringar som liknar varandra men i olika ordalag.

6.4 Återkoppling

Som en avslutande och sammanfattande del ställdes frågor om hur återkoppling sker i de olika momenten. Får eleverna återkoppling, i så fall när, hur och i vilken omfattning. De öppna frågorna gav även utrymme för eleverna att beskriva hur de uppfattar detta.

Vi pratar med vår lärare ganska ofta och ibland får vi ge varandra feedback också. Det är svårt men också ganska kul. Vi pratar ganska ofta efter träningspassen om vad vi gjort och det blir ju en slags feedback.

Det kan jag svara på enkelt, det händer jätteofta. Nästan varje träning vi har vi snack om det. Vad vi gjort, varför och hur det gick. Ibland i par, ibland i grupper ibland allihopa. Det händer ju ganska ofta också att läraren ger en individuell återkoppling i samband med träning. (Elev 5)

Vi pratar ofta om det, både som grupp och individuellt. Vi brukar sammanfatta varje vecka som gått eller om det varit ett längre tema. Det finns ingen anledning att prata om det hela tiden men det är bra att följa upp om man är på rätt väg mot exempelvis de mål man satt upp. (Elev 1)

Här framträder ett tydligt mönster i att återkoppling sker väldigt ofta när det gäller de praktiska momenten. Ingen elev nämner här något om den teoretiska återkopplingen. Olika former av återkoppling beskrivs såväl individuell, i par eller i grupp. Även återkoppling som kopplas till uppsatta mål nämns.

När det gäller teorin blir det väl en självklarhet genom inlämning eller skriftliga prov, den återkopplingen är ju ganska uppenbar. Praktiskt tycker jag att vi pratar om det ofta och att vi pratar även i grupp om det. Det var svårt i början men nu känns det bekvämare. Ibland pratar vi även om målsättningar, till exempel att klara av en viss övning. (Elev 4)

Regelbundna ofta återkommande samtal med läraren, feedback till varandra och i grupp. Reflektioner efter många av de avslutande praktiska passen med kontrollfrågor av läraren är mer regel än undantag i de svar som eleverna lämnat. Den teoretiska återkopplingen är förenad med skriftliga inlämningar eller prov, och att annan återkoppling inte är nödvändigt. Känslan är att eleverna verkligen uppskattar den återkoppling som deras lärare ger dem samt låter dem medverka aktivt.

7. Analys

Analysen tar sitt ursprung i studiens teoretiska utgångspunkter. Lärandet är en process som är interaktiv och som sker i ett sammanhang. Grundtanken är att det inte är inom en individ som kunskap finns utan snarare mellan individer i en interaktion. (Säljö, 2011)

Den här studiens resultat visar entydigt att eleverna uppskattar den dialog som de uppger finns med respektive lärare i väldigt stor utsträckning när det gäller såväl kunskapskrav och bedömning i ämnet men även i deras strävan att nå individuell utveckling. Säljös syn på processen får en stor träffsäkerhet när man tittar på de svar som lämnats. I ganska stor utsträckning ger eleverna inledningsvis ett intryck av att inte känna till så mycket om kunskapskrav och bedömning. Det som är intressant är att de var och en sakta men säkert ger ett mer och mer säkert intryck och visar att de har kunskaper inom sig som de knappast har tänkt på själva.

Det är också tydligt att flera lärare är aktiva när det gäller att engagera eleverna i både undervisningen och återkopplingen. Frågor, svar och reaktioner på svar är de huvudsakliga delarna i den interaktion som sker i undervisningen. (Linde, 2006)

Vid interaktion är det vanligt att läraren använder sig av en ”styrgrupp” elever, en grupp som kan benämnas som ett medelvärde av var hela elevgruppen befinner sig kunskapsmässigt. En styrgrupp kan ge läraren en signal om att eleverna har uppfattat och förstått det som sagts och att man kan gå vidare, att progressionen kan fortgå. Ett mindre lyckat användande av det som benämns som styrgrupp kan vara att läraren vill ”gå vidare” och då riktar frågor mot de elever där sannolikheten för att ”rätt svar ges” är högre. Ingenting i svaren i denna studie visar att det skulle förekomma här även om det inte går att utesluta.

Investeringsvärdet i en aktivitet är oftast det som framkommer för att ge en förklaring till varför man utför en viss aktivitet. När aktiviteten utförs för något mer än själva lusten att göra den, exempelvis att vinna en medalj eller få en bättre hälsa kan den ses som investeringsvärde. När det finns ett större mål med det man utför helt enkelt. (Engström, 1999)

De här eleverna har valt att en del av den utbildning de genomför ska investeras i den idrott de utövar. Det är en investering i tid och för många en del av en dröm att bli väldigt duktig i sin idrott. Att eleverna genom god utbildning skaffar sig kunskaper och mervärden ska ge möjligheter till sportsliga framgångar. Genom att ha en förståelse för vilka kraven är i ämnet och genom kunskap om hur bedömningen sker ska utvecklingen av individen kunna vara det

som står i fokus. Det är lätt att härleda detta till att det handlar om ett högt investeringsvärde för eleverna när det gäller denna utbildning.

I nästan samma andetag går det också att prata om egenvärde och vad det står för här. Egenvärde är något mer kortsiktigt, lustfyllt och aktiviteten utförs utan några vidare tankar på framtida bruk eller nytta. (Engström, 1999). Eleverna har själva fått möjligheten att välja att under sin gymnasiegång få avsatt tid till sin favoritidrott, ofta nära kopplad med det man gör på sin fritid. Att eleverna i det stora hela finner det lustfyllt är mer eller mindre något man kan ta för givet. Att träna sin specialidrott under sin skolgång, ett tillfälle att träna mer än vad man annars skulle, är ett incitament för många att ta den möjlighet som ges.

Det är påtagligt att eleverna i sin utbildning ges möjligheten att involveras i undervisningen på ett aktivt sätt. Det är återkommande svar som visar att man till exempel ges möjligheten att ge varandra feedback. Genom att få den möjligheten ökar förståelsen för det momentet. John Dewey är känd som en av de stora inom pedagogiken och han myntade uttrycket ”learning by doing”. Han menade bland annat att man genom att utföra en aktivitet också fick en bättre möjlighet att faktiskt lära sig och komma ihåg vad man lärt sig. (Sjödén, 1999). Lusten och meningsfullheten skulle med detta öka.

Motivationen hos eleverna framträder som en viktig del i undervisning enligt de svar som lämnas. De menar att de själva har ett ansvar att skaffa den information och kunskap de behöver. När motivationen brister, försämras prestationen, oavsett vad prestationen egentligen handlar om. (Hassmén, Hassmén & Plate, 2003).

8. Diskussion

Det framkommer relativt tydligt i denna studie att eleverna som läser specialidrott har valt detta för att de har ett stort intresse i sin idrott. Även om motivationen och deras fokus kanske inte alltid framträder som deras främsta egenskap visar de på förståelse för vad som krävs för att klara de olika kurserna. Det är ingen överdrift att säga att om man tycker någonting är roligt och intressant så är man beredd att jobba lite mer för att lyckas. Flera elever har idrott i sig som sin stora drivkraft och fokus men ger intrycket av att hela utbildningen i sig är intressant, att de har valt rätt.

Min egen ståndpunkt är att man ska involvera eleverna i undervisningen på så många sätt som möjligt. Det är glädjande att de här eleverna verkligen ger intrycket av att vara delaktiga i undervisningen, inte minst genom reflektioner och uppföljning med stor kontinuitet.

Eleverna svar betonar vikten och kontinuiteten av dialogen med lärarna. De delger i sina svar att de har stort förtroende för lärarna på flera sätt. Grundtanken är att lärandet sker i ett sammanhang och genom interaktion mellan individer. (Säljö, 2011). Elevernas syn på en ständigt levande dialog med lärarna, de återkommande påminnelserna om vad de ska kunna och den aktiva undervisningen är exempel eleverna återkommer till i studien.

Den svenska idrottsrörelsen är massiv och väldigt många människor ägnar sig åt någon form av idrott i landets många föreningar (www.rf.se). De ungdomar som nu får möjligheten att via specialidrottsämnet förkovra och utvecklas i sin favoritidrott kan ju inte ses som något annat än en stor förmån. Det som i mina ögon blir så bra när undervisningen tillfredsställer alla är att det lustfyllda och meningsfulla går hand i hand.

Det som inte framgår av den här studien är vad lärarna har för uppfattning i frågan om hur de anser att de ger eleverna chans till kunskap om kunskapskrav och hur de bedömer eleverna. Det framgår inte hur, när eller i vilken utsträckning den här undervisningen sker. Deras elever framstår som nöjda vilket självklart är en bra förutsättning för att undervisningen och lärandet blir lyckosamt. Det finns tidigare forskning i ämnet där bland annat Hedberg (2014) och Ferry (2011, 2014) har visat att det finns en del frågetecken när det gäller utbildningen i specialidrott.

Hedberg (2014) menar att idrottsföreningar har stort inflytande på undervisningen och att detta inte är optimalt ur ett skolperspektiv. Att det är tränare från idrottsföreningar som sköter undervisningen i specialidrott kan nog nästan ses som mer regler än undantag även idag. Det här är ett faktum som är svårt att bortse ifrån, men de olika idrotternas specialiteter kräver utbildade tränare. Mot bakgrund av att specialidrotten ska vara ett verktyg för att fostra idrottare som siktar på nationell elit ställer det krav på träningsverksamheten. En utbildad lärare utan fullständiga kunskaper om en specifik idrott kan knappast ge en elev vad denne behöver idrottsligt. På samma sätt ses det från skolans sida likadant, en tränare utan lärarutbildning med allt vad det innebär är knappast optimal i alla skolans värderingar och arbetssätt. Det är två världar som möts och den enda vägen är att det sker utbildning av lärare och tränare. Ett annat sätt är möjligen att man tittar på de krav som finns från de olika specialförbunden vad gäller antalet anställda/elev för att man ska få bedriva NIU.

Ferry (2014) pekar i sin studie på de konsekvenser som blivit kända efter den avreglering som skolan genomgått. Han visar bland annat att många av de som undervisar och som ska sätta betyg i specialidrott i stor utsträckning saknar lärarutbildning och allra oftast har hela sin anställning, eller delar av den, utanför skolan. Med det avses anställning i idrottsklubbar,

förbund eller andra organisationer. Här är Ferry specifik och visar hur det ser ut rent statistiskt vid tillfället för hans studie. Skollagen och betydelsen av de betyg som en elev sedan bär med sig resten av livet, mer eller mindre, är givetvis av sådan vikt att det inte ska vara orättvist eller behandlas fel.

Avregleringen förde med sig en del avarter där det nog på många sätt blev fel fokus från några skolors håll och där ekonomiska vinster lockade i allt för stor utsträckning.

Det måste sägas vara en sanning att antalet utbildade specialidrottslärare inte är lika stort som det behov som finns, något som man måste ta i beaktning. Det går dock inte att bortse från verkligheten utan man måste istället se vad utfallet är.

Så länge det finns två parter som är villiga att diskutera där båda två har avsikten att förbättra samarbetet finns det hopp. Genom att utbilda tränare till lärare, eller lärare till tränare kommer man givetvis att komma närmare något som borde gynna alla parter. Det som jag dock anser är viktigast är att eleverna är de som måste prioriteras.

En stor fråga är också huruvida utbildningen är lika eller skiljer sig om man jämför olika gymnasier. En stor del i detta är lärarens utbildning och kompetens men även tydligheten i de riktlinjer och det stöd som finns för lärarna. Det stöd som tagits fram för specialidrotten är ett värdefullt redskap när det gäller genomförande och bedömning i specialidrott. (Skolverket, GIH 2015).

När det gäller betyg och bedömning verkar det som om bedömningen av teoretiska delar såsom skriftliga inlämningar, muntliga redovisningar eller grupparbeten uppfattas av eleverna som tydliga bedömningsunderlag. Sammantaget verkar det som att det i de fallen finns det också bra med stöd att luta sig tillbaka mot.

Den praktiska delen handlar om bedömning, om att bestämma sig för vad som är vad. Vad betyder egentligen ”med viss säkerhet” som det uttrycks i kunskapskraven? (Skolverket, 2011). Det handlar givetvis om att träna och att ta till sig så mycket kunskap som möjligt. En bedömning kan skilja sig från en annan och jag tror verkligen på att man här måste diskutera med varandra, kanske rent av ”byta” elever när det är dags för bedömning. Några elever har en tydlig kunskapsprofil samtidigt som det alltid kommer att finnas ”gränsfall” mellan olika betygsnivåer. Det är i dessa fall jag skulle säga att det är nödvändigt att ta hjälp av varandra.

Den dagliga undervisning som sker är det som betyder allra mest. Frågor, svar och reaktioner på svar är de huvudsakliga delarna i den interaktion som sker i undervisningen. (Linde, 2006). Om detta fungerar på ett tillfredsställande sätt så har man kommit en bra bit på vägen. När pedagogiken fungerar och både lusten och lärandet är högt ser jag det som ett kvitto på att det är en bra undervisning, oberoende av vem det är som undervisar.

Den största frågan att lösa är hur man får en samsyn på likvärdig utbildning. Liksom varje elev är en individ är alla lärare också det. Kunskap som ska förmedlas tolkas både av lärare och elever och därmed är interaktionen igång.

9. Metoddiskussion

Beslutet att genomföra en kvalitativ studie baserad på semistrukturerade intervjuer var ett bra beslut då denna typ av studie kräver visst djup i svaren. Intervjuguiden är givetvis en nyckel här och den blev en bra utgångspunkt. Inom ramen för den tid som ställts till förfogande för denna studie var antalet intervjuer (åtta) lämpligt. Det hade varit intressant att gå djupare in några av frågeställningarna men samtidigt handlar det om tillgänglig tid och inte minst om att uppfylla studiens syfte.

Miljön var avslappnad och bra under intervjuerna och frågeställningarna besvarades.

Det relativt riktade urvalet gjordes med en klar tanke. Jag ville att eleverna inte skulle vara helt nya i utbildning och att de blivit bedömda, därav valdes årskurs två. Vanan av ämnet, läraren och att faktiskt ha blivit bedömda var relevant för studien. Jag ville också att det skulle vara olika idrotter/klasser så att de intervjuobjekten inte undervisades av en och samma lärare. Det är förekommande att lärare i specialidrott undervisar vissa kurser för flera olika specialidrotter. Det gäller främst teoretiska delar av kurser. Svaren skulle spegla samtliga specialidrotter. Även om studien på intet sätt är inriktad mot att jämföra likheter eller skillnader mellan könen valde jag att be läraren fördela eleverna jämt avseende könsfördelning.

Transkribering av intervjuerna påbörjades inte förrän alla intervjuer var gjorda, det beslutet togs efter de fyra första intervjuerna (dag ett). I efterhand var det kanske ett felaktigt beslut när det gäller effektiviteten av arbetet, dock tror jag att kvaliteten vid de kommande intervjuerna blev bättre av det. Om det är en slump eller inte att intervjutiderna blev kortare och kortare vet jag inte, men det är ett faktum.

Frågornas karaktär kanske var aningen väl lika varandra i några fall och ledde till svar som inte helt hittade rätt syfte. Dock fanns kompletterande frågor där vilket gav en fullständig bild.

Innehållsanalysen med en tematisk uppdelning föll sig naturlig sett till frågeställningarna och känns relevant. Kopplingarna sett till de teoretiska utgångspunkterna var även de naturliga och ger en bra bild på studiens utfall.

Litteratur- och källförteckning

- Burman, A. (2014). *Den reflekterade erfarenheten*. Södertörns Högskola.
- Engström, L-M. (2004) *Skola-Idrott-hälsa - utgångspunkter, syfte och metodik*. Idrottshögskolan Stockholm.
- Ferry, M (2014). *Idrottsprofilerad utbildning- i spåren av en avreglerad skola*. Diss. Göteborg: Göteborgs universitet.
- Ferry, M & Olofsson, E (2011). En svengelsk modell. *Svensk idrottsforskning*, 1, s.9-13.
- Gars, S. (2014). *Elitidrott, utbildning och avslutning*. Göteborg: Göteborgs Universitet.
- Hassmèn, N & Hassmèn, P (2008). *Idrottsvetenskapliga forskningsmetoder*. SISU Idrottsböcker. Stockholm.
- Hedberg, M. (2014). *Idrotten sätter agendan*. Diss. Göteborg: Göteborgs Universitet.
- Jakobsson, A. (2012). *Pedagogisk Forskning i Sverige*, årgång 17, (3–4), s. 152–170
- Linde, G. (2006). *Det ska ni veta – en introduktion till läroplansteori*. Lund: Studentlitteratur.
- Lund, S. (2010). *Idrottsutbildning och utbildningsreformer – en kartläggningsstudie av Sveriges gymnasiala idrottsutbildning*. FoU rapport RF 2010:4.
- Mickwitz, L. (2011) *Rätt betyg för vem?* Diss. Stockholm: Stockholms Universitet.
- Patel, R. & Davidsson, B. (2011) *Forskningsmetodikens grunder: att planera, genomföra och rapportera en undersökning*, 4:e uppl. Lund: Studentlitteratur.
- Skolverket (2011). *Kursplaner Idrott och hälsa samt kursplan Specialidrott, (GY11)*.
- Skolverket (2013). *Forskning för klassrummet - vetenskaplig grund och beprövad erfarenhet i praktiken*. Stockholm: Fritzes.
- Skolverket (2015). *Bedömningsstöd i specialidrott*. Skolverket med hjälp av GIH. Stockholm.
- Skovgaard, T. (2016). Sport in Danish Schools: Physical Activity and Public Policy Formulation in Denmark. *The International Journal of Sport and Society, Annual Review 7*, s.20-23
- Säljö, R. (2011). Kontext och mänskliga samspel. *Utbildning & demokrati*. Vol20, nr 3, s. 79-81. Göteborgs Universitet.
- Tapani, P (2013). *Elitidrott+Akademiska studier=En utmaning (Elite sport+academic studies=A challenge)*. Diss. Umeå Universitet.

Information till de jag intervjuar

Vem är jag?

Varför gör jag den här intervjun?

Vad ska deras svar användas till?

Vill de se utskrifterna(transkriptionen) av den egna intervjun?

Vetskapsrådets etik

Övriga frågor

Intervjuguide

Kunskapskrav

- Vad vet du om kunskapskravet i ämnet Specialidrott?

- -"Ingenting" - Kan du säga vad du tror?

Hur har ni i undervisningen pratat om vilka kunskapskrav som gäller i Specialidrott?

- I så fall hur mycket tid av undervisningen har ni ägnat till detta?
- Hur skedde undervisningen?
- Kan du förklara om/hur läraren kontrollerade att ni hade fått tillräcklig kunskap om detta?

På vilket sätt pratar ni elever om kunskapskraven med varandra?

I vilka sammanhang pratar ni om det?

Berätta om du på annat sätt (än undervisningen) har skaffat dig kunskap och information om kunskapskravet

Kan du beskriva om/hur undervisningen ger er möjlighet att nå kunskapskraven?

Vilka förslag har du på hur man ska hantera den här informationen till elever?

Bedömning i specialidrott

Kan du beskriva vad du upplever att du bedöms på i specialidrotten?

- Teoretiskt?
- Praktiskt?

Har ni i undervisningen pratat om hur du bedöms i specialidrott?

- I så fall hur mycket tid av undervisningen har ägnats till detta?
- Hur skedde undervisningen?
- Kan du förklara om/hur läraren kontrollerade att du hade fått tillräcklig kunskap om detta?

Hur pratar ni om olika mål ni ska nå under kursen?

- Vi har inte pratat om det
- Förklara så utförligt som du kan

Hur har ni pratat om formativ och summativ bedömning?

- ”Ja” - Kan du förklara vad det betyder för mig?
- ”Nej” – Vad tror du att det är?

Kan du beskriva hur ni får återkoppling/feedback om de moment ni genomgår?

Vilka förslag har du på hur man ska hantera den här informationen till elever?