



**”Man borde inte få betyg i idrotten, för
det är mer typ leka och ha kul”**

- En studie om betygssättning och bedömning i
idrott och hälsa

Johanna Bergdahl Mårtensson

GYMNASTIK- OCH IDROTTSHÖGSKOLAN
Självständigt arbete avancerad nivå 19:2013
Idrott, fritidskultur och hälsa, 2009-2013
Handledare: Lars Lindqvist
Examinator: Bengt Larsson

Sammanfattning

Syfte och frågeställningar

Syftet med studien var att undersöka hur lärare och elever ser på betyg och bedömning i ämnet idrott och hälsa och hur lärarens planering påverkas av betyg och bedömning. Min frågeställning var:

- *Hur tänker lärare i idrott och hälsa kring betyg och bedömning?*
- *På vilka sätt menar lärare att betygssättningen påverkar planeringen av ämnet idrott och hälsas innehåll?*
- *Vilken kunskap har eleverna om betyg?*

Metod

Jag har använt mig av kvalitativa intervjuer för att komma mitt forskningsområde in på djupet. Intervjuerna skedde med tre lärare och fyra olika grupper med elever, totalt 12 elever. Grupperna varierade i storlek, från två elever till fyra elever i varje.

Resultat

Lärarna menar att betygssättningen och bedömningen påverkar planeringen i ämnet. De anser att kunskapskraven inte är tillräckligt konkreta för en enkel bedömning och att tiden är en påverkande faktor. Tiden påverkar dels planeringen men även i vilken utsträckning som eleverna får kunskap om betygen. Studien visar också att eleverna har en bristande kunskap om sina betyg. De vet inte riktigt vad ämnet står för och vad de blir bedömda på.

Slutsats

Min slutsats, utifrån min studie, är att lärarna har för lite tid för att eleverna ska bli tillräckligt insatta i sina betyg. Tiden finns inte för att eleverna ska få veta målet, var de befinner sig i förhållande till målet och hur de ska nå målet. Eleverna själva uppger att de inte vet detta och lärarna anser att de inte har tiden, de vill att deras elever ska vara mer medvetna men tiden finns inte. Lärarnas planeringar påverkas starkt av betyg och bedömning, de säger att det finns både svårigheter och enkelheter med att bedöma och betygssätta elever. Kunskapskraven skulle kunna vara konkretare, då skulle det kanske bli lättare för lärarna att förmedla dessa till eleverna.

Innehållsförteckning

1. Inledning	1
2. Bakgrund	1
2.1 Litteraturgenomgång	2
2.1.1 En historisk tillbakablick.....	2
2.1.2 Betyg och bedömning idag.....	3
2.1.3 Ämnet idrott och hälsa	4
2.1.4 Betyg och bedömning i idrott och hälsa.....	5
2.2 Teoretiskt perspektiv	7
2.2.1 Läroplansteori	7
3. Syfte	9
3.1 Frågeställning	9
4. Metod.....	9
4.1 Val av metod	9
4.2 Urval och avgränsning	10
4.3 Genomförande	10
4.4 Databearbetning	11
4.5 Tillförlitlighetsfrågor.....	11
4.6 Etiska aspekter.....	12
5. Resultatpresentation	14
5.1 Resultat lärarintervjuer	14
5.1.1 Hur tänker lärare i idrott och hälsa kring betyg och bedömning?.....	14
5.1.2 På vilka sätt menar lärare att betygssättningen påverkar planeringen av ämnet idrott och hälsas innehåll?.....	16
5.2 Resultat elevintervjuer.....	17
5.2.1 Vilken kunskap har eleverna kring betyg?	17
5.3 Analys av resultat	19
6. Diskussion	20
6.1 Resultatdiskussion.....	20
6.2 Metoddiskussion.....	23
6.3 Slutsats	24
6.4 Fortsatt forskning	24
Referenslista.....	27

Bilaga 1, Intervjufrågor, lärare

Bilaga 2, Intervjufrågor, elev

Tabell - och figurförteckning

Fig. 1. Modell av de olika arenorna i läroplansteorin. 8

Tabell 1. Antal elever i grupperna och årskurs. 11

1. Inledning

Bedömning och betygssättning. För mig är det svåra ord, ord som innebär ett stort ansvar, en stor professionalism hos mig som lärare. Alltför ofta har jag som elev varit med om orättvisa betyg och felaktiga bedömningar och detta ska inte få hända. Därför vill jag göra en studie om detta för att belysa hur viktigt detta är. Ett betyg är inte bara ett betyg, det är en sammanställning av en elevs kunskap, något som hjälper eleven vidare till gymnasiet, högskola och arbete, något som hjälper till att forma elevens framtid. Jag anser att det är viktigt att betyg ges på rätt grunder utifrån de kunskapskrav som finns. Varje elev har rätt att få ett betyg efter sina egna kunskaper. Jag har valt att undersöka hur lärare och elever ser på betyg och bedömning i ämnet idrott och hälsa och hur lärarens planering påverkas av betyg och bedömning eftersom detta är något som jag brinner för.

I en artikel från Skolverket (2012c) skriver de att elevernas syn på kunskap påverkar deras prestationer i skolan vilket gjorde mig ännu mer intresserad. Vissa elever trivs med att få betyg, medan andra elever hämmas. Det blir lätt en betygshets i skolan och eleverna jämför sig med varandra. Eleverna tycker att betyg är bra, för att de får veta var de ligger. Samtidigt så har de svårt att tyda vad det egentligen är som de ska kunna och att läraren inte bara bedömer efter kunskaper. (Skolverket, 2012c) Det har blivit svårare att få högsta betyg idag jämfört med när MVG fanns. Målet var att få fler betygssteg för att kunna precisera elevens kunskap både för eleven själv men även för dennes vårdnadshavare (Englund, 2013). Jag tror dock att detta kan komma att bidra till en ökad press hos eleverna men kanske även ökad motivation för andra.

2. Bakgrund

I en artikel skriven av Karin Redelius (2008) kan läsas att betyg är till av flera olika saker, bland annat för att informera om var eleverna ligger till kunskapsmässigt i förhållande till kunskapskraven. Redelius (2008) hänvisar till Nu-03 där det skrivs att kunskapskraven i idrott och hälsa inte ligger till grund för betygssättningen av elevernas kunskaper. Eriksson m.fl. (2003) skriver bland annat om att ämnet är tävlings- och prestationsinriktat och att detta också genomsyrar ämnet. Redelius (2008) hänvisar till uppföljningen av studien SIH (Skola-Idrott-Hälsa) där frågor ställdes till elever i år 9 om ämnet idrott och hälsa och där fanns frågor om betyg och bedömning med. Eleverna tillfrågades till exempel om vad de tror att man behöver för att få ett högt betyg i idrott och hälsa. Frågorna gav 1002 utsagor och av dessa utsagor ansåg 175 stycken att ha rätt kropp är viktigt, 148 utsagor sa att det är viktigt att vara positiv

och 148 utsagor sa att det är viktigt att göra sitt bästa. Dessa var de tre svarsalternativ som fick flest utsagor. (Redelius, 2008)

2.1 Litteraturgenomgång

För att få en inblick i ämnet och hur betyg och bedömning sett ut förr har jag valt att börja med en historisk tillbakablick. Därefter kommer jag in på hur betyg och bedömning ser ut i idrott och hälsa idag.

2.1.1 En historisk tillbakablick

1962 när grundskolan etablerades infördes det relativa betygssystemet och dess syfte var att göra betygen mer mätsäkra, tillförlitliga, objektiva och rättvisa. Att ändra om betygssystem sågs som viktigt för landets demokrati, tillväxt och jämställdhet. Under denna tid var skolan regelstyrd, staten styrde skolans organisation, undervisningsinnehåll och mycket annat i samhället. Den nya läroplanen var mer konkret och man behövde nu inte utvärdera undervisningen med hjälp av betygen. Betygen hade också ändrats från en sjugradig skala till en femgradig skala, 1-5 där 5 var högsta betyg, 3 var medelbetyg och betygen fördelades efter en så kallad normalfördelningskurva. Kurvan baserades på alla elever i landet och alla elever hamnade inom spannet för normalfördelningskurvan. (Eklöf, 2011) Den nationella kurvan var likartad som kurvan för enskilda skolor vilket ledde till att lärarna trodde att de skulle använda sig av normalfördelningskurvan i sina klasser (Nationalencyklopedin, 2013). Poängen fördelades sedan efter kurvan i klassen och det innebar att om en elev skulle få ett högre betyg måste en annan få ett sänkt betyg. Elevernas kunskaper jämfördes nu mot varandra. Även om en klass låg på topp var elever tvungna att få låga betyg, eftersom betygen skulle fördelas efter kurvan. (Davidsson och Sjögren m.fl., 2004) Vid denna tid utvecklades också prov för att ta reda på elevernas kunskaper och det var utifrån dessa som lärarna senare skulle sätta betyg på eleverna. I de ämnen där dessa prov inte fanns fick lärarna ta hjälp av prov i andra ämnen för att sätta ett betyg. Ordnings- och uppförandebetygen fanns fortfarande kvar och betyg sattes i alla årskurser. År 1980 när det kom en ny läroplan ändrades det så att bara årskurs 8 och 9 fick betyg i grundskolan. (Eklöf, 2011)

Samhället fortsatte att förändras och 1994 kom ytterligare en ny läroplan, Lpo-94. När Lpo-94 infördes började man mer och mer uppmärksamma de elever som inte blev godkända, något som inte hade skett med det relativa betygssystemet, eftersom det förväntades producera en viss andel ettor och tvåor. (Carlgren, 2002) Skolorna kommunaliserades och

synen på kunskap hade förändrats. I samband med Lpo-94 infördes ett mål- och kunskapsrelaterat betygssystem och kunskapsmål där betygskriterier blev mer öppna för egna tolkningar. Eleverna skulle nu inte jämföras med varandra och alla elever kunde få höga, låga eller medelbetyg, oberoende av varandra. Lpo-94 var mer inriktad på elevernas egen utveckling, både personlig och kunskapsmässig. Det stod vad eleverna skulle lära sig men inte hur och det var detta som var upp till lärarna att bestämma. Lärarens frihet ökade men också deras ansvar eftersom staten nu hade en insikt i skolan genom betygen. Med hjälp av betygen kunde staten se om skolan genomförde sitt kunskapsuppdrag eller inte. Även nationella prov infördes, dels som en avstämning men även för att fungera formativt, eleverna och deras föräldrar skulle få veta var eleverna befann sig kunskapsmässigt. (Eklöf, 2011)

2.1.2 Betyg och bedömning idag

År 2011 kom en vidareutveckling på Lpo-94, Lgr-11. Kursplanerna i Lgr-11 bygger på förmågor, centralt innehåll och kunskapskrav. Lgr-11 är mer formativt utvecklad och forskning visar att eleverna behöver bli insatta i sitt eget lärande för att lärandet ska utvecklas positivt. (Lundahl, 2011) Den nya läroplanen med det upplägg som ovan beskrivits är tydligare än Lpo-94, detta för att den svenska skolan ska nå högre resultat och bättre likvärdighet i undervisning och bedömning (Skolverket, 2012b).

Lgr-11 bygger på förmågor som varje elev ska utveckla och som de sedan bedöms på med hjälp av kunskapskraven. För att nå förmågorna och kunskapskraven finns det centrala innehållet till hjälp. Det centrala innehållet är uppdelat i olika underrubriker och är en vägledning för vad eleverna ska lära sig. Kunskapskraven finns för år 3, 6 och 9, detta för att kunna använda de centrala innehåll som passar för gruppen för tillfället. Kritik har kommit mot detta då det kan äventyra likvärdigheten i bedömningen, men skolverket menar att om elevernas kunskaper ställs mot kunskapskraven, som är lika för alla, så är det inget problem. (Skolverket, 2012b)

Betygen har även ändrats från G-VG-MVG till ett betygssystem med E-A. Idag har lärarna även en obligatorisk uppgift att skriva omdömen för eleverna redan från årskurs 1. Eleverna får betyg från årskurs 6 vilket är en förändring då det tidigare var från årskurs 8. Även de nationella proven har förändrats och blivit fler, eleverna får idag nationella prov, inte bara i basämnen, utan i NO- och SO-ämnena också. (Eklöf, 2011).

Per Måhl (1999) anser att det finns två olika betygssystem, det ena är betyg- i- förväg systemet och det andra är betyg- i- efterhand systemet. Med den formativa läroplan vi har idag tillämpas betyg i förväg, då elever idag har rätt att veta vad de ska kunna och vad de ska

bli bedömda på. Máhl (1999) menar att i förväg uppställda mål gör att eleverna kan ta större ansvar när de vet vad som krävs av dem. De vågar be om hjälp, de frågar och de engagerar sig mer i sitt eget lärande.

Lgr-11 är mer formativt utvecklad och bygger mer på feedback, *feedback kan användas för flera olika syften och därför också se väldigt olika ut.* (Jönsson, 2011, s.75) Enligt Jönsson (2011) är feedback ett av de mest effektiva sätten att påverka elevers lärande framåt. Men det beror på hur feedbacken ges. Ett effektivt sätt är att arbeta med feedback för lärande där återkopplingen till en elev ska fokusera på tre saker, vart eleven ska (målet), vart eleven är i förhållande till målet och hur eleven ska nå målet. Detta skriver även Black & Williams (2009) om, och att läraren är ansvarig för att alla elever får veta målen och hur de ska nå målet. Selghed (2011) trycker på att det enbart är den formella kunskapen som elever ska bedömas på. Däremot är kunskapskraven formulerade på så sätt att de kan tolkas som att elevens intresse och engagemang ska bedömas. Men det är alltså bara elevens formella kunskap som ska stå till grund för bedömning och betygssättning.

Selghed (2007) skriver i resultatdelen av sin avhandling *Ännu icke godkänd* att lärare och elever utvecklar relationer till varandra. Dessa kan vara både negativa och positiva. Vid en positiv relation kan den leda till att en elev får ett betyg som den inte gjort sig förtjänt av då läraren inte vill förstöra relationen till eleven. Att göra på detta sätt kan även stärka lärarens egen självkänsla i lärarrollen. Vissa lärare kan även göra detta av ren lathet då de vet vilket merarbete som blir vid ett icke godkänt betyg.

2.1.3 Ämnet idrott och hälsa

Ämnet idrott och hälsa har varit ett ifrågasatt ämne, ska man verkligen ha det i skolan? Det har setts som ett ämne som inte passar i skolan.

Under lång tid klassificerades det som ett *övningsämne*, eller som ett *praktisk-estetiskt* ämne, i förhållande till skolans *kunskapsämnen*. Sedan 1994 används inte längre i läroplanen denna klassificering av ämnen, men prägel av att vara ett ”praktiskt” ämne, med ett delvis motsägelsefullt förhållande till frågor om kunskap och lärande märks alltjämt. (Larsson & Fagrell mfl., 2010, s.5)

Ämnet har setts som ett ämne där eleverna kan göra av med energi för att de ska vara lugna på andra lektioner. Hälsa i idrott och hälsa har inte alltid funnits med i kursplanen, men ses som en teoretisk del i ämnet. (Larsson & Fagrell, mfl., 2010)

Enligt rapporten NU-03, utgiven av Skolverket (2005) anser lärare i idrott och hälsa att det viktigaste med ämnet är att eleverna ska ha roligt. Det är vad lärarna strävar efter och där deras fokus ligger. Något annat som också anses viktigt är samarbete och att eleverna ska få utveckla sin fysiska förmåga. Lärarna ägnar bollaktiviteter mest tid framför alla andra aktiviteter, kanske för att det ofta ingår en hel del samarbete i bollaktiviteter.

I rapporten NU-03 (Skolverket, 2005) har även elever tillfrågats om sin syn på ämnet idrott och hälsa. Där uppger en del elever i år 8 och 9 att de endast deltar på idrotten för att få ett betyg medan andra anser att det är viktigt att delta på idrotten för att få en meningsfull fritid. Även eleverna tycker att det är väldigt viktigt att ha roligt på idrotten och de anser också att det är viktigt att få prova på olika aktiviteter. Eleverna anser att det är främst tre olika saker som de lär sig i ämnet: att kunna olika idrottsaktiviteter, att röra på sig och att ta hänsyn till båda könen.

Enligt kommentarmaterialet (Skolverket, 2011) är det viktigt att alla elever ges möjlighet att delta i idrottsundervisningen efter sin egen förmåga. Syftet med ämnet är att eleverna

är fysiskt aktiva och lär sig genom sina erfarenheter. Ämnet ska erbjuda en bredd av aktiviteter som alla elever ska få möjlighet att prova på. Ämnets kunskapsuppdrag betonas. Med det menas att skolan inte i första hand ska försöka få eleverna att bli mer fysiskt aktiva, utan framför allt ge dem kunskaper om hur man bäst utvecklar sin kroppsliga förmåga. Det är en avgörande skillnad mellan att aktivera barn och unga i olika fysiska aktiviteter och att utbilda barn och unga **i, om** och **genom** fysisk aktivitet. (Skolverket, 2011, s. 6)

Även om idrott och hälsa är ett fysiskt ämne ska eleverna ges möjlighet att reflektera. Genom reflektionen befästs kunskaper och det blir en röd tråd mellan görandet och kunnandet. (Skolverket, 2011)

2.1.4 Betyg och bedömning i idrott och hälsa

Redelius (2008) menar att idrott och hälsa är ett viktigt ämne men att lärare och elever har svårt att precisera vad det är som elever ska lära sig i ämnet. Detta ställer till problem när betyg ska sättas eftersom ämnets kunskapsmål inte är tillräckligt konkreta för att lärare och elever ska förstå dem. Det leder i sin tur till olikheter i betygssättning (Skolverket, 2005) *Vad som är föremål för bedömning och betygssättning är ett mått på vilka kunskaper som värdesätts framför andra.* (Redelius, 2007, s. 218). Enligt många lokala kursplaner framställs ämnet idrott och hälsa som ett rent praktiskt ämne som ska vara som ett avbrott från den övriga skolan (Redelius, 2007). Att vara fysiskt aktiv och ha en hälsosam livsstil är viktigt

och att ha roligt förekommer frekvent i de lokala kursplanerna. Ämnet har ingen egen identitet, det kopplas istället till vad det inte är, vilket ger stora problem vid betygssättningen. (Larsson, 2004). Annerstedt (2002) beskriver att det i idrott och hälsa finns fyra olika kunskapsformer: fakta, förståelse, färdighet och förtroende. Idrott och hälsa har alltid varit ett färdighetsämne och eleverna observeras vid lektionerna för att kunna få ett betyg eller en bedömning i ämnet. Dock måste läraren använda andra bedömningsformer än bara observation.

Innehållet i de lokala kursplanerna varierar men går åt det traditionella hållet. De flesta innehåller de traditionella idrotterna fotboll, simning, gymnastik och dans. Dessa genomförs praktiskt, men kan leda till svårigheter vid bedömning, vad är det i gymnastiken som ska bedömas? Ämnet presenteras som ett praktiskt ämne, där eleverna ska få göra saker, dock är det egentligen ett kunskapsämne. Vad är det då som krävs för att få godkänt i ämnet? Alltför ofta är närvaro en grund för betyget godkänd, något som egentligen inte har med kunskaper att göra. Något som också påverkar är hur eleverna deltar, om de deltar aktivt, passivt eller inte alls. Men enligt skolverket får detta inte ligga till grund för ett betyg, det är en förutsättning för att betyg ska kunna ges men får alltså inte vara betygsgrundande. (Skolverket, 2005)

Redelius (2007) hänvisar till en då pågående studie som handlar om vad lärare i idrott och hälsa har för syn på ämnet. Med andra ord vilka mål de har med ämnet, vilka kunskaper som anses viktiga och hur och på vilka grunder de betygsätter eleverna. Studien visar att dessa tre punkter inte alls behöver hänga samman, att målen kan vara en sak, den viktiga kunskapen någon annan och betygsgrunden en tredje. Redelius (2007) påpekar att flertalet andra studier visar att en elev måste prestera bra i form av mätbara prestationer för att erhålla ett högt betyg i ämnet. Eleven måste även ha utvecklat en god social förmåga. Pojkar får ofta högre betyg än flickor. Detta beror på att pojkars kroppar har en annan sammansättning än flickors vilket gör att de kan prestera på ett helt annat sätt i de traditionella idrottsgrenarna. Den fysiska mognaden spelar en större roll än vad den ska. Betygen ska grundas på elevernas kunskaper, inte bara på det praktiska utförandet.

När lärare inte kan formulera med ord vad elever ska kunna ställer det till problem vid bedömning och betygssättning. Att inte ha tydliga mål för sin undervisning leder till att grunden för bedömningen ofta blir elevernas prestationer, till exempel hur långt de hoppar längdhopp. Genom att ha en genomtänkt planering med konkreta mål visar läraren för eleverna vad det är som är viktigt i ämnet. (Redelius, 2007) Kvantiteten premieras framför kvaliteten och elever ska ha tur om de är fysiskt aktiva eller har en tidig fysisk mognad. Om

detta inte ligger eleven till godo kan idrott och hälsa bli en negativ upplevelse där eleverna upplever försämrad självbild istället för förbättrad. Att ha en bra planering påverkar alltså inte bara elevernas betyg utan även deras syn på sig själva och sina kroppar. (Nyström, 2004)

Lärare ska bedöma det som ska bedömas, inget annat. Bedömningen får inte innehålla faktorer som att en elev klarar att springa en sträcka på en viss tid eller klarar av att kasta en boll ett visst antal meter. För att kunna bedöma det som ska bedömas är det viktigt att uppgifterna stämmer överens med kunskapskraven. Detta blir ännu lättare om läraren planerar hur den ska bedöma eleverna. (Skolverket, 2012a)

2.2 Teoretiskt perspektiv

Begrepp har valts ur läroplansteorin för att kunna analysera och diskutera studiens resultat. Begrepp som valts är stoff/stoffurval, transformering/transformeringsarenan, realisering/realiseringsarenan och tid.

2.2.1 Läroplansteori

Som perspektiv för detta arbete har läroplansteorin valts, *att studera läroplansteorin är (...) en upptäcktsfärd för att förstå hur vi skapat vår världsbild, till stor del beroende på vad andra föreskrivit som lärostoff för oss* (Linde, 2012, s. 11).

Linde (2012) skriver att denna teori handlar om hur urvalet till kursplanerna väljs ut och vad som anses som giltig kunskap. Den valda kunskapen blir styrande för vilka elever som kommer att bli framgångsrika i ämnet och vilka som inte kommer att bli det. Genom att stoffurvalet förändrats över tid genom läroplaner och kursplaner har också förutsättningarna för eleverna att bli framgångsrika förändrats. Stoff eller stoffurval beskrivs av Linde (2012) utifrån Vygotskys teori om den proximala utvecklingszonen. Det innebär att en elev har en viss kunskap och där det nya lärandet knyter an till den kunskap som eleven redan har, *det kända möter det okända*. (Linde, 2012, s.100)

Läroplansteorin kan delas upp i tre olika arenor (se fig. 1). Enligt Tholin (2006) sker den första arenan, formuleringsarenan, på politiskt nivå. Politikerna tar beslut om olika mål och regler i läroplanen och formulerar då läroplanen och kursplanerna. Nästa arena, transformeringsarenan, förverkligar läroplanen och kursplanerna. Här tolkar lärarna läroplanen och gör egna lokala kursplaner. Sedan realiserar dessa av lärarna i undervisningen, vad som står i läroplanen ska synas i lärarens undervisning för att eleverna ska veta vad som förväntas av dem. (Tholin, 2006)

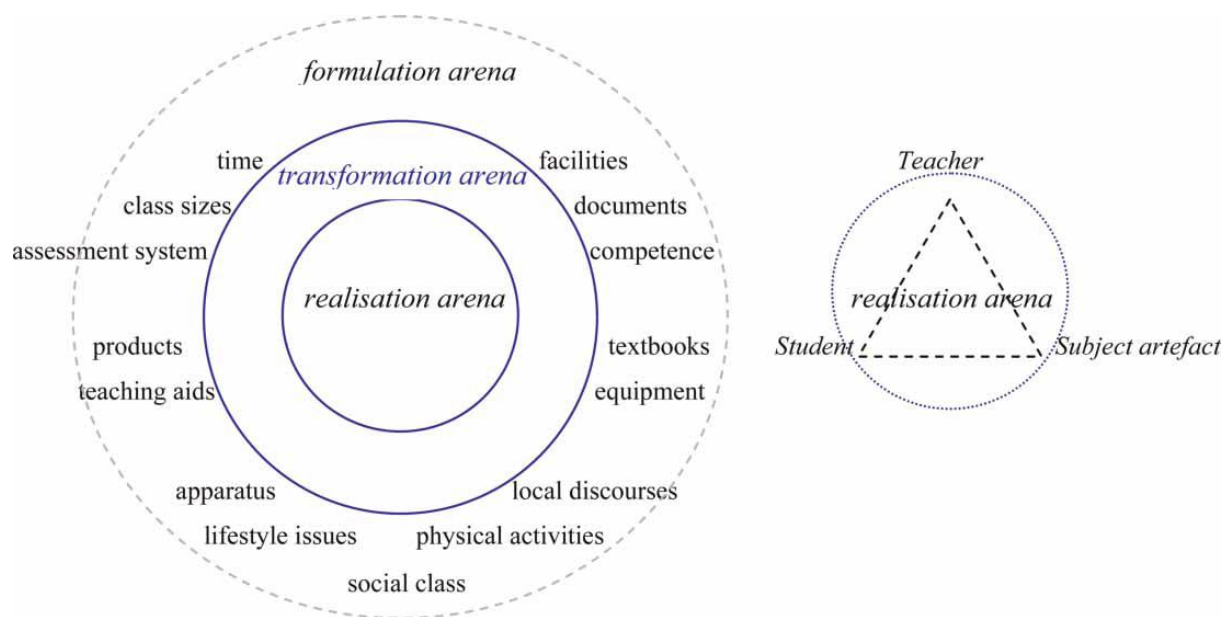


Fig. 1. Modell av de olika arenorna i läroplansteorin. (Lundvall & Meckbach, 2008)

Tiden är en ramfaktor som påverkar undervisningen och den påverkar då de olika arenorna, främst transformeringsarenan och realiseringsarenan. (Linde, 2006). Det finns även andra saker som påverkar undervisningen, till exempel styrdokumentet, bedömning och lärarens kompetens. (Lundvall & Meckbach, 2008)

I ämnet idrott och hälsa är det viktigt att realisera innehållet i kursplanen för eleverna i aktiviteterna. Läraren yttrar sig på främst två olika sätt, dels för att reglera aktiviteten eller för att disciplinera klassen (Linde, 2006). Dialogen i ett klassrum ser inte ut som andra dialoger och det finns särskilda mönster för interaktion. Linde (2006) menar att detta mönster kan ha att göra med att det finns ett visst innehåll i läroplanen som ska hinnas med på given tid och läraren måste då reglera tiden för detta.

Läraren har möjlighet att själv välja stoff utifrån det stoffurval som finns i kursplanen och ibland händer det att lärare väljer det som de tycker är intressant och som de brinner för. Då gör läraren en tolkning av läroplanen som passar med lärarens intresse. Men detta måste kunna anknyta till kunskapskraven och också bli accepterat hos elever, föräldrar och skolläda. (Linde, 2012)

De centrala begrepp som kommer att användas för diskussion och analys är transformering/transformeringsarenan, realisering/realiseringsarenan och stoff/stoffurval.

3. Syfte

Syftet med denna studie är att undersöka hur synen på betyg och bedömning ser ut i skolan utifrån både ett elev- och lärarperspektiv.

3.1 Frågeställning

- *På vilka sätt menar lärare att betygssättningen påverkar planeringen av ämnet idrott och hälsas innehåll?*
- *Hur tänker lärare i idrott och hälsa kring betyg och bedömning?*
- *Vilken kunskap har eleverna om betyg?*

4. Metod

4.1 Val av metod

Som metod valdes kvalitativa intervjuer, detta för att komma problemet mer in på djupet. Med intervjuer kommer forskaren intervjupersonen närmare inpå livet, vilket är meningen med denna studie (Holme & Solvang, 1997). *Den kvalitativa intervjun är en unikt känslig och kraftfull metod för att fånga erfarenheter och innebörder* (Kvale, 1997, s. 70). I den kvalitativa intervjun bygger personerna upp ett samspel som leder till kunskap. De samtalar tillsammans men personerna är inte likställda. Det är intervjuaren som har övertaget eftersom denne är inläst på området och det är denne som kontrollerar och styr samtalet med hjälp av sina frågor. (Kvale, 1997)

Jag har valt att använda intervjufrågor med öppna svar (se bilaga 1), detta för att jag ska kunna ställa följdfrågor beroende på vad intervjupersonerna svarar (Trost, 2005). Genom att ha intervjufrågor med öppna svar blir inte intervjupersonen bunden till något svar. Intervjuer gjordes enskilt med lärarna och i grupp med eleverna. I gruppintervjuer kan intervjupersonerna ge uttryck för sina åsikter och diskutera frågorna, det skapar ett annat utrymme än vid enskilda intervjuer (Kvale & Brinkmann, 2009).

Att intervjua barn handlar om att skapa motivation för barnen att svara på frågor. Vuxna berättar gärna om sig själva, medan barn är mer självupptagna och då kan ha svårt att svara på frågor. Beroende på ålder kan barn även ha svårt att sitta still vilket gör att intervjuer med barn kan bli korta. För barn är världen mer konkret och då måste intervjuaren hjälpa till att

genom att anpassa frågor efter ålder och att hjälpa barnen att göra frågorna konkreta. (Trost, 1997)

Frågorna utformades efter mitt syfte och mina frågeställningar, detta för att kunna svara upp mot det jag vill veta. Frågorna var få men stora och intervjuerna spelades in med hjälp av mobiltelefon, detta efter att ha frågat intervjupersonerna om deras medgivande.

4.2 Urval och avgränsning

Lärarna valdes utifrån att det var de som svarade på mejl/sms och sa att det gick bra att jag intervjuade dem. E-post och sms skickades till sju lärare och tre fick jag svar av och då valdes dessa tre. Alla lärare är kvinnliga vilket är en ren slump. Lärarna benämns lärare 1, 2 och 3 i resultatdelen och i diskussionen. Lärarna arbetar i ämnet idrott och hälsa, lärare 1 och 3 i högstadiet och lärare 2 i låg- och mellanstadiet.

Eleverna valdes ut slumpmässigt när jag befann mig på den ena skolan för att göra intervjun med läraren där. De tillfrågades dels under lektionstid men även under raster och håltimmar. Detta var inget medvetet val från min sida. Det var mer en lösning för att verkligen få elever att intervjuas. Det skulle inte ställas någon press på eleverna, detta för att de skulle känna sig bekväma. Eleverna benämns elevgrupp 1, 2, 3 och 4 i resultatdelen och i diskussionen. Alla elever går på samma skola och har samma lärare i idrott och hälsa. Totalt deltog 12 elever.

Grupp	Antal elever	Årskurs
1	2	9
2	3	9
3	4	9
4	3	9

Tabell 1. Antal elever i grupperna och årskurs.

4.3 Genomförande

Kontakt togs med lärarna genom mejl och sms. I mejl/sms fick lärarna veta vem jag var och i stort vad arbetet handlar om, betyg och bedömning i idrott och hälsa. Kontakt togs med sju lärare, tre svarade och tider bokades då med dessa tre. Elevintervjuerna väntade jag med att boka. När intervjutiderna kom reste jag till de olika skolorna och mötte lärarna. Det blev lite småprat först och därefter fick lärarna läsa igenom frågorna, sen påbörjades intervjun. Tanken var att jag skulle läsa upp frågorna för lärarna och detta skedde i två av tre fall. Intervjuerna med lärarna tog mellan 15min och 20 min. Det förekom en del följdfrågor för att få ut så

mycket som möjligt av intervjuerna. Vid varje intervju satt vi i ett litet rum, med ett bord och mitt emot varandra.

Elevintervjuerna bokades det inte någon tid för, utan jag frågade en av lärarna när jag var där för att intervjua henne om jag kunde få låna elever på hennes lektioner. Detta godkändes då av läraren. De första eleverna valdes ut av läraren och de andra var elever som vi tillfrågat när vi gick runt på skolan för olika ärenden. Intervjuerna skedde i lärarens arbetsrum som låg i anslutning till idrottssalen.

Eleverna fick flertalet följdfrågor då jag kände att jag inte riktigt fick fram det jag behövde. Följdfrågorna var liknande i alla fyra grupper men behövdes i olika utsträckning beroende på elevgrupp. Elevintervjuerna tog mellan tre och sju minuter och skedde i ett och samma rum. Eleverna satt på stolar som var ställda i en cirkel där även jag satt med. Då kunde eleverna se varandra och mig, detta för att skapa möjlighet för ögonkontakt.

4.4 Databearbetning

Intervjuerna transkriberades från inspelningarna ner i ett dokument på datorn. Varje intervju för sig. Jag valde att använda metoden att lyssna på en mening, pausa, skriva ner meningen och sen starta igen och lyssna på nästa mening. Jag använde mig sedan av färgkoder för att själv veta vem som sagt vad. När resultatet bearbetades fick även varje elevgrupp varsin färg och lärarna varsin färg för att göra det så enkelt som möjligt.

4.5 Tillförlitlighetsfrågor

Vid kvalitativa intervjuer är reliabilitet och tillförlitlighet svårt. För att få en hög reliabilitet ska situationen vara så standardiserad som möjligt. Dock förutsätter kvalitativa intervjuer en låg grad av standardisering. Alla intervjuer blir olika även om man kanske försökt att standardisera dem. Men det kan också vara nyanserna i intervjuerna som man är ute efter, vilket är fallet i denna studie. (Troost, 1997)

Validitet handlar om att den intervjuade talar sanning, att personen har giltiga argument. Det handlar om ifall jag som intervjuare frågar efter det som jag vill veta. Om en fråga har en hög validitet går den bara att tolka på ett sätt och svaren skiljer sig inte nämnvärt. (Kvale, 1997) Intervjupersonerna fick samma frågor men kunde givetvis undanhålla saker som de inte ville berätta. Trovärdigheten är något som kan påverka resultatet:

”som forskare måste jag kunna visa mina kollegor och andra som läser eller på annat sätt använder sig om mina forskningsresultat att mina data och analyser är trovärdiga. Det innebär att jag måste kunna visa eller göra trovärdigt att mina data är insamlade på sådant sätt att de är seriösa och relevanta för den aktuella problemställningen”. (Trost, 1997, s. 102)

Detta innebär att jag ska kunna visa hur mina data är insamlade och att de är relevanta för mitt forskningsområde. Mina data insamlades på samma sätt för varje lärare och elevgrupp, jag försökte standardisera miljön och frågorna för att det skulle bli så hög trovärdighet som möjligt. För att få en hög reliabilitet (Trost, 1997) försökte jag att standardisera mina intervjuer så mycket som möjligt. Jag satt på samma sätt mot dem jag intervjuade, med eleverna var jag i samma rum under alla intervjuer. Lärarna fick samma följdfrågor. Validiteten (Kvale, 1997) anser jag är hög då jag i intervjuerna har frågat efter det som jag vill veta i mina forskningsfrågor.

4.6 Etiska aspekter

Ställning har tagits till de forskningsetiska aspekterna informationskravet, samtyckeskravet, konfidentialitetskravet och nyttjandekravet. Informationskravet innebär att de intervjuade personerna ska få information om vad arbetet kommer att handla om, de fick i förhand veta om studiens övergripande innehåll, betyg och bedömning. Vid intervju fick de information om studiens syfte, frågeställning samt även mina uppgifter om de behövde nå mig. (Vetenskapsrådet, 2002)

Samtyckeskravet nyttjades på det sätt att lärarna fick svara på mejl eller sms om de kunde tänka sig att delta och att de även har rätt att avbryta när de vill. Eleverna tillfrågades och bestämde själva om de ville delta, även de fick avbryta när helst de ville. (Vetenskapsrådet, 2002)

Enligt konfidentialitetskravet och nyttjandekravet är alla i studien anonyma, de nämns inte vid namn utan jag använder lärare 1, 2 och 3 och elevgrupp 1, 2, 3 och 4. För deras trygghet skrivs inte heller skola och stad ut där de finns och det jag fått reda på används endast i syfte för studien. (Vetenskapsrådet, 2002)

När intervjuerna med eleverna genomfördes började informeras de om syftet och vad uppsatsen handlar om i stort. Jag frågade om det var okej att intervjun spelades in det de sa och jag försäkrade att det bara skulle användas till mitt arbete. Jag berättade också att de hade rätt att avbryta precis när de ville med hänsyn till samtyckeskravet. Eleverna ville inte att jag

skulle skriva elev 1, 2 och så vidare, de ville att jag skulle redovisa resultaten från dem som grupper, vilket jag har tagit hänsyn till.

5. Resultatpresentation

Resultatet presenteras utifrån underrubrikerna Resultat lärarintervjuer och Resultat elevintervjuer. Jag har valt att först presentera rena resultat och därefter analysera resultaten som jag fått fram. Resultaten redovisas dels med citat och dels sammanställningar av vad lärare och elever sagt. Mina frågeställningar är underrubriker för att det ska bli lätt att följa resultatet.

5.1 Resultat lärarintervjuer

Lärarna benämns lärare 1, 2 och 3.

5.1.1 Hur tänker lärare i idrott och hälsa kring betyg och bedömning?

Jag frågade lärarna om de tycker att kunskapskraven i kursplanen är konkreta (se bilaga 1) och de svarade alla att de är konkreta på vissa moment.

Ja, jag tycker de är konkreta, i alla fall på vissa moment... Som simningen, simma 200 m... Det är konkret... Däremot orientera i okänd terräng... Då kan man diskutera vad okänd terräng är, det är mer tolkningsbart och inte alls lika konkret som med simningen. (Lärare 1)

På frågan om hur lärarna ser på betygssättning och bedömning kontra läroplanen (se bilaga 1) svarar lärare 1 och 3 att det idag ställs högre krav på eleverna för att få ett betyg och att framförallt få ett högt betyg. De berättar att betyget A är i princip omöjligt att få, då måste eleven kunna allt. Lärare 2 anser också att det ställs högre krav på eleverna och säger:

Jag tycker inte man ska nivåbestämma efter några betygssteg... Det är ju ändå ett ämne som inte hör till kärnämnen när det är urvalsfunktion sen... Det är ju ett ämne som är mer kan, kan inte. (Lärare 2)

Det finns andra saker än kunskapskraven som kan spela in. Till exempel om en elev är inställsam mot det valda momentet. Lärare 1 svarar:

Egentligen inte, men det är ju såklart lättare om en elev är inställsam och gör sitt bästa... Men det är ju ändå i grunden förmågorna som ska bedömas, inget annat... Sen kan problem uppstå om en elev till exempel är sjuk och är borta mycket... Då kan jag tycka att man borde ha lite andra krav, för den eleven har inte haft samma möjlighet att uppnå kraven... man kanske vet att eleven skulle fått A, men att eleven inte haft möjlighet att nå upp dit på grund av sin sjukdom, att den inte fått den tiden... man vet att den skulle klara det med lite mer tid, eller med samma dit som de andra.

Lärare 3 svarar:

Ehh... det gör det nog... jag tror att man skulle ljuga om man inte trodde det... jag tror att man oavsett vilka relationer och konstellationer man befinner sig i så är det ju så att folk påverkar en på olika sätt och det är ju kanske svårt å sätta fingret på.. men när jag träffar Kalle, eller Lisa då får ju jag en bild av den personen... och det tror jag påverkar mer eller mindre.

Svårigheter som kan finnas vid bedömning och betygssättning är främst tiden. Men även resurser så som simhall och tillgång till skog och natur. En svårighet är att föräldrar inte förstår den nya läroplanen, de ifrågasätter och tror att Lgr-11 är likadant uppbyggd som Lpo-94 och att bedömningen och betygssättningen går till på samma sätt. En annan svårighet är svårigheten att få A:

Sen är också en svårighet att få A... till exempel... känns ju nästan oöverstigit liksom... Om du missar på dansen eller inte har rytm och takt och bara får C där fast du har A i allt annat så kan du aldrig få ett A ändå... (Lärare 3)

Det finns ju många svårigheter... i betygstider så har man en ständig vanda om man satt rätt betyg... man kan drömma mardrömmar om det... det gäller ju att dokumentera ordentligt. Men det är ont om tid för det. Så jag tror alla lärare kan hålla med om att man gjort slarviga bedömningar någon gång, för att man inte haft ordentligt underlag... så en svårighet är tiden... sen är de svårt med de elever som är borta... och att föräldrar inte förstår den nya läroplanen... (Lärare 1)

Det finns även saker som är enkelt med att sätta betyg och bedöma elever. Det är till exempel enkelt när en elev är jämn i sin utveckling, jämna betyg i de olika områdena. Lärare 2, som arbetar med låg- och mellanstadiet anser att det är lätt att på lågstadiet se vad eleverna kan eftersom kunskapskraven för lågstadiet är lägre och mer riktade mot deras fysiska förmåga, som till exempel deras motoriska utveckling. Lärare 3 upplever det lättare med Lgr-11 då hon tycker den är tydligare och mer ”svartvit”. Hon upplever att Lgr-11 känns mer mekanisk och att det gör det lättare.

De intervjuade lärarna är alla eniga om att eleverna får veta vad de bedöms/betygssätts på. Lärare 3 uttrycker att tiden är en faktor som påverkar, att hon egentligen vill att eleverna ska vara mer medvetna men att det inte finns någon tid för det, att undervisningen då blir lidande och hon uttrycker en frustration över att hela tiden behöva välja, att hon inte både riktigt hinner undervisa och sätta in eleverna i kursplanen. Frustrationen byggs på att läraren har eleverna 80 min i veckan och då inte känner att allt hinns med.

De berättar alla tre att de i början av terminen går igenom målen och kunskapskraven med eleverna, men att det sen inte görs regelbundet. Lärare 1 berättar att de försöker titta på

eleverna varje lektion och att eleverna innerst inne vet att de bedöms eller tittas på varje lektion. Men det finns ingen tid för dokumentation. Läraren uttrycker att det är viktigt att titta på alla elever alla lektioner så gott det går för att få en så stor bild av elevens kunskap som möjligt.

Vi har ju så vi går igenom målen och så i början av varje termin och eleverna vet att vi kollar på dem under varje lektion. Sen kanske vi inte säger att idag kollar vi på detta, men innerst inne vet de att vi kollar på dem varje lektion.. sen kan man inte bedöma alla helt perfekt varje lektion, men det är ändå viktigt för att få en så bra bild av eleven som möjligt.. men ja tror att om du frågar eleverna så säger de att de inte vet när de blir bedömda, men innerst inne så vet de, även om vi inte säger de jämt. (Lärare 1)

Lärare 3 berättar att det är viktigt att eleverna också får möjlighet att slappna av:

Sen är det viktigt att inte göra varenda aktivitet till en bedömningsgrej... de här gör vi idag och ni ska visa de här... ibland är ja mer hård... de ska kunna slappna av. (Lärare 3)

Lärare 1 och 2 håller med om bilden som fanns förr, att elever förr fick betyg mer efter personlighet än kunskap. Lärare 3 har aldrig upplevt det och har ingen erfarenhet av att det varit så. Begreppen aktiv, motoriskt utvecklad och positiv säger de alla tre är en förutsättning för betyg/högre betyg men att det inte är en grund för det. De anser att det inte ser ut på samma sätt i skolan idag, då dagens läroplan är mer tydlig på vad som ska bedömas. De påpekar alla tre att det är förmågorna som ska bedömas, ingenting annat.

5.1.2 På vilka sätt menar lärare att betygssättningen påverkar planeringen av ämnet idrott och hälsas innehåll?

Lärarnas planering i ämnet påverkas av betygssättning och bedömning. Alla lärarna har betyg och bedömning som grund för sin planering och har detta i bakhuvudet hela tiden.

Bedömning ja... Precis... men det är ju ett jätte, jätte... de är ju jätteviktigt och det är ju jättemycket som... som planeringen präglas av just att de ska uppnå vissa kunskaper och det leder ju till att de får en rättvis bedömning också, eller ett omdöme. (Lärare 2)

Alltså man lägger ju upp hela planeringen efter det... alltså, alltså, de blir att även om... en del lägger upp det som i block att nu kör vi det här... Då får de med allt... jag brukar tänka att jag blandar allt, att jag kommer få med allt typ... att jag kan väva in dem i varandra... typ skador och skadeförebyggande... det har vi inte gått igenom ännu men det ska vi göra... och det tänkte jag göra i samband med dagböckerna de skriver nu... men... det har jag inte gjort och då tar jag det sen bara... Men det är ändå på något sätt så sitter ju allt ihop... allt i det här ämnet är ju... det ska ju finnas en röd tråd mellan allt. (Lärare 3)

Lärarna anser att bedömningen ligger till grund för planeringen. Detta för att bedömningen ska bli så rättvis som möjligt. Lärare 3 menar att det måste finnas en röd tråd mellan de olika områdena i ämnet och har därför valt att inte dela upp ämnet i block, hon anser att hon kommer få med allt ändå.

5.2 Resultat elevintervjuer

Elevgrupperna anges som elevgrupp 1, 2, 3 och 4. De ville inte bli nämnda som enskilda individer, vilket jag tagit hänsyn till. Deras resultat redovisas på precis samma sätt som lärarnas resultat, med citat och sammanställningar utan analys.

5.2.1 Vilken kunskap har eleverna kring betyg?

Eleverna säger att idrott och hälsa ska vara roligt och att man ska lära sig saker, främst idrotter. Elevgrupp 2 nämner att man ska lära sig regler i olika sporter, att man ska kunna lite av allt. De upplever att fotboll och dans får störst utrymme.

Konversation i grupp 3:

-Om kost och typ träning... Hur man ska träna rätt typ
-Aa precis, grunderna i olika sporter å så där. (Elevgrupp 3)

olika regler, typ i fotboll å sånt. (Elevgrupp 2)

En grupp svarar annorlunda än de andra på varför vi har idrott i skolan, de menar på att man mer ska lära sig att träna rätt för att man sedan ska kunna träna hemma. Eleverna anser att ämnet är viktigt i skolan, men en elev uttrycker att hen inte tycker att de borde få betyg i idrott och hälsa.

Jag har förut inte tyckt att man ska ha betyg i idrotten... för det är mer såhär leka och ha kul... men jag har nu börjat inse att det blir betyg... Hur man äter liksom eller hur snabbt man kan springa... Det är fel att det betygsätts...(Elevgrupp 3)

Eleverna ser det som ett aktivitetsämne, där de ska vara aktiva, men vad de ska lära sig är oklart. En elevgrupp ger gemensamt svaret att de tycker att idrott och hälsa är en viktig grund för det framtida livet men de har svårt att uttrycka mer exakt vad de tror att de kommer ha nytta av.

Typ hur man kan träna själv hemma, regelbundet på ett bra sätt. Typ samma, att man liksom ska kunna lära sig hantera kroppen... lära upp den... Man ska förstå vilka övningar man kan göra... vilka delar... (Elevgrupp 3)

Eleverna får frågan om de vet vad de bedöms på i idrott och hälsa. Tre av grupperna svarar nej, de har ingen aning. En grupp uttrycker att de vet vad de bedöms på och att de har möjlighet att få reda på hur de ska utvecklas och påverka betygen innan de sätts. De uttrycker att de har insikt i sina betyg och hur bedömningen går till.

Ja, det är för mer allting vi gör... nu dansar vi, de kommer med i betyget så ansträng er för ett bra betyg... typ. Vi får veta vad vi ska kunna. (Elevgrupp 1)

Frågan om hur en typisk A-elev ser ut besvaras på samma sätt av alla elevgrupper. Man ska kunna allt, vara bra på allt, göra sitt bästa och alltid försöka. Man ska även vara positiv, hjälpa andra, passa mycket i spel och lekar.

Jag tror de är en fördel om man såhär har en bra kondition... så... för då kan man också få en snabbare orienteringstid till exempel... (Elevgrupp 4)

Konversation i grupp 3:

-Kunna dansa
-Kunna allt
-Kunna uppnå målen. (Elevgrupp 3)

Man måste ju ha de här grundläggande kunskaperna och sen också att man kan lite mer än grunder... att man kan höja sig... (Elevgrupp 2)

Konversation i grupp 1:

-Typ allt... nej men det är typ omöjligt att få A, typ ingen kan det nya systemet...
-Nej och lärarna vågar inte ge ut så höga betyg typ... (Elevgrupp 1)

På frågan om eleverna vet vad de bedöms på svarar första alla grupper nej, de vet inte vad de bedöms på. Elevgrupp 2 berättar därefter att:

Aa, det får vi ofta sagt till oss... vad det är grundat på... när vi får våra betyg...

De berättar även att de har möjlighet att ifrågasätta sina betyg om de tycker att de är orättvisa.

På frågan om när de får veta vad de bedöms på och hur de får veta det (se bilaga 2) är eleverna eniga om att de ofta får veta vad de bedöms på innan de har ett prov.

Konversationen i grupp 2:

- Vi får matriser
- Aa... vi brukar ofta gå igenom dem på lektionen... i typ början av en termin
- Och sen typ innan vi får betygen... (Elevgrupp 2)

Men de e så, vissa lärare har sagt att vi bedöms på typ allt vi gör (Elevgrupp 3)

Två grupper berättar:

Alltså, men vi... får inte veta det... typ i slutet när vi får reda på slutbetygen... vilket är ganska dåligt...(Elevgrupp 1)

Grupp 4 diskuterar:

- Nej, inte när
- Vi får bara ett slutbetyg... (elevgrupp 4)

Eleverna får frågan om när deras lärare bedömer dem. Här är alla grupper eniga till viss del och de berättar att de blir bedömda vid varje lektion. Eleverna i grupp 4 berättar och diskuterar:

- Alltså, det är väl allt man gör under lektionerna...
- Aa
- Alltså en beteende, hur man engagerar sig
- Nej det är mer hur man anstränger sig... om jag bara sitter och ba nej det här vill inte jag göra kanske man får ett sämre betyg än om man ba aa men jag kan prova
- Jag tror lärarna kommer ihåg mycket när de sitter och ba, men hur är hon? Så jag tror de tittar mycket på vad de sett av oss på lektionerna... jag tror det är mer då, att de går tillbaka liksom. (Elevgrupp 4)

5.3 Analys av resultat

Analysen redovisas utifrån de för studien centrala begreppen stoff/stoffurval, transformering/transformeringsarenan och realisering/realiseringarenan.

Lärarna anser att det är högre krav på eleverna idag med den nya kursplanen. Detta tyder på att stoffurvalet spelar en otroligt stor roll, med Lgr-11 är det svårt för eleverna att nå högsta betyg. Hela läroplansteorin handlar om vilken kunskap som väljs ut till kursplanerna. Den viktigaste kunskapen väljs och det är också det som eleverna sedan ska lära sig (Linde, 2006). Kursplanerna ska bygga på ett stoffurval, att eleverna ska möta kunskap som knyter an till den kunskap de redan har. Enligt lärarna är kraven för A för höga, vilket innebär att det är alltför mycket kunskaper som eleven ska ha med sig och knyta sin redan vunna kunskap till.

Realiseringen av kursplanen och kunskapskraven påverkas av lärarnas brist på tid. Realiseringen innebär att eleverna ska bli medvetna om vad som förväntas av dem i ämnet

genom undervisningen, något som lärarna själva anser att de inte riktigt har tid till. Lärare 1 menar att eleverna innerst inne vet när de bedöms och att de tittar på eleverna varje lektion. Frågan är dock om eleverna vet vad det är som lärarna tittar på. Min studie visar att eleverna inte vet det, alltså finns det brister i realiseringsarenan, antingen kan tiden vara den faktor som påverkar eller bristerna i arenan.

Lärarnas transformering av kursplanen påverkas tydligt av stoffurval, betyg och bedömning. Lärare 2 och 3 anser det otroligt viktigt att ha betyg och bedömning som grund i planeringen vilket då menas med att lärarna har det som grund när de transformerar kursplanen till planeringar i sin undervisning. Transformeringen blir dock bristfällig då lärarna anser att tiden inte räcker till. Tidsfaktorn ställer till problem för lärarna både i planeringsskedet och i undervisningen. Om lärarna hade haft den tid de anser sig behöva hade transformeringen blivit bättre, vilket hade skapat bättre förutsättningar för realiseringsarenan.

Elevernas svar tyder på att realiseringen inte lyckas hela vägen. Eleverna är inte medvetna om vad de bedöms på och när de bedöms, vilket är elevernas rättighet. De anser att personlighet och engagemang spelar roll och att de för högsta betyg måste kunna allt. Eleverna har heller inte riktigt klart för sig vad som är meningen med ämnet idrott och hälsa, vilket också tillhör transformeringen och realiseringen av ämnet. Eleverna visar också sitt missnöje med Lgr-11 och dess stoffurval, att det har blivit för svårt att få högsta betyg då man måste kunna allt. Missar man på en del så kan man aldrig få högsta betyg.

6. Diskussion

6.1 Resultatdiskussion

Syftet med studien var att undersöka hur lärare och elever ser på betyg och bedömning i ämnet idrott och hälsa och hur lärarens planering påverkas av betyg och bedömning. Intervjuer visade att lärarna har bilden att eleverna vet när de bedöms men kanske inte vad de bedöms på. De anser att deras planeringar helt och hållet påverkas av betyg och bedömning och menar på att det är grunden för allt de planerar. Elevintervjuerna visade att eleverna inte är medvetna om vad de bedöms på, de tror att de bedöms vid varje tillfälle och att läraren går mycket efter hur man är som person och hur man anstränger sig.

Jag anser att jag fått de resultat i studien som jag förväntade mig, jag hade en bild av att elever är omedvetna om vad de bedöms på i idrott och hälsa, just eftersom det är ett fysiskt ämne. Att lärarna sen anser att eleverna får veta vad de bedöms på, men kanske inte så ofta

stämmer delvis överens med vad eleverna säger. En elevgrupp sa att de ofta får veta vad de bedöms på och när. Att läraren kunde säga att idag är det dans, tänk på att göra ert bästa för ni får betyg på det här.

Jag fick även en del intressanta svar av lärarna, att alla tre tycker att idrott och hälsa borde ha betyg som speglar kan och kan inte. Det är en bra tanke anser jag, men jag känner att man kanske då tappar elevens förmåga att reflektera inom ämnet, något som förekommer i Lgr-11 för de högre årskurserna.

Betygen är till för att informera eleverna om hur de ligger till mot kunskapskraven. (Redelius, 2008). Enligt eleverna får de veta sina betyg men inte vad betygen är grundade på. Den kan ha att göra med att det enligt Nu-03 inte är kunskapskraven som ligger till grund för betygen i idrott och hälsa. Det kan också enligt Selghed (2007) ha att göra med relationen som lärare och elev bygger upp, att läraren inte vill förstöra om de har en god relation.

Det finns skillnader i hur betygen fungerade förr och hur de fungerar idag. Betygen förr, under 1970-talet, grundades på att elever jämfördes med varandra med hjälp av normalfördelningskurvan, vilket inte får hända i skolan idag, då det är helt emot vad Lgr-11 står för. Lgr-11 är framåtsyftande och bygger på att utveckla varje individ (Lundahl, 2011), något som jag tycker är helt rätt eftersom vi alla är egna individer och olika varandra. Under 1960-talet utvecklades även prov (Eklöf, 2011), vilket vi idag har också, idag har eleverna fler nationella prov än någonsin, inte bara i basämnena utan i andra ämnen också.

Enligt Måhl (1999) finns det två typer av betygssystem, där det ena är betyg- i- förväg. Betyg- i- förväg är det som jag kopplar till formativ bedömning och i formativ bedömning ingår feedback. Enligt Jönsson (2011) är feedback ett bra sätt att utveckla elevernas lärande framåt. Och då måste eleverna veta vad som krävs av dem. Betyg- i- förväg hänger ihop med Jönssons (2011) skrivelse om feedback, att feedback ska syfta på tre olika saker: vart eleven ska (målet), var eleven är i förhållande till målet och hur eleven ska nå målet. Det är just detta som eleverna i min studie uppger att de inte vet. De vet målet men de vet inte vägen dit eller var de befinner sig i förhållande till målet. De får bara veta målet när de nått det. Dock så blir det problematiskt anser jag att eleverna inte vet hur de ska nå det betyg som de vill sträva mot. Jag anser att det är varje elevs rättighet att veta vad den kan och hur den ska utvecklas och arbeta mot det mål som eleven vill nå. För mig är det viktigt och jag tror också att det stärker eleverna att vara insatta i sina egna betyg, sitt eget lärande och sin egen kunskap.

Enligt Nu-03 (Skolverket, 2005) anser lärarna att det viktigaste med ämnet idrott och hälsa är att eleverna ska ha roligt. Men även att de lär sig samarbeta och att de utvecklar sin fysiska förmåga är viktigt. Även eleverna i skolverkets undersökning anser att det är viktigt

att ha roligt och att få prova på olika aktiviteter. När jag frågar elever i min studie om deras syn på idrott och hälsa och varför vi har det i skolan svarar de att de är för att man ska lära sig olika sporter och olika regler. Endast en elev säger att det är viktigt att ha kul, vilket då inte stämmer överens med vad Skolverket (2005) fick fram i sin undersökning. Dock är det några år mellan dessa undersökningar och det kan påverka. Utifrån min studie så skiljer sig bilden som lärare och elever har av ämnet. Detta blir intressant anser jag, då lärarna har ett mål med sitt ämne och eleverna uppfattar något annat. Det är svårt att veta vad detta beror på, men jag anser att något i transformeringsarenan eller realiseringsarenan har gått fel. Tranformeringsarenan handlar enligt Tholin (2006) om hur lärarna tolkar kursplanen och gör egna lokala kursplaner. Realiseringsarenan handlar om hur lärarna får ut det som står i kursplanen i sin undervisning. Jag anser att antingen så har lärarna tolkat kursplanen rätt och gjort lokala kursplaner men utarbetat sina planeringar efter att eleverna ska ha roligt och då försöker förmedla detta till sina elever, vilket inte lyckas. Eller så har lärarna tolkat kursplanen och transformerat den i lokala kursplaner, med målet att eleverna ska ha roligt och samarbeta, och därefter utarbetat planeringar för att realisera detta för eleverna, vilket heller inte lyckats. Problemet kan även ligga redan på politikernas bord, vad har de valt för stoff som eleverna ska lära sig? Och hur har de formulerat detta i kursplanen så att lärarna ska förstå? Det kan finnas många orsaker till att lärarnas mål med sitt ämne inte är samma som det som eleverna upplever.

Skolverkets rapport, Nu-03 (2005) visar att ämnet idrott och hälsa inte har konkreta kunskapsmål och att det leder till olikheter vid bedömning och betygssättning. Ämnet har enligt Larsson (2004) ingen egen identitet vilket också skapar problem vid bedömning och betygssättning. Lärarna i studien uppger att kunskapskraven är konkreta på vissa plan, bland annat i till exempel simningen. Men den är också oklar på vissa punkter, vilket leder till att lärarna måste göra egna lokala kursplaner, LPP:er, för att de ska kunna bedöma eleverna. Men detta kan jag tänka mig leder till olikheter också, eftersom att varje lärare tolkar på sitt sätt. Lgr-11 har ett mindre tolkningsutrymme än Lpo-94, men fortfarande finns det tolkningsutrymme. Men jag tror det är svårt att göra något mer konkret också, ett visst tolkningsutrymme måste finnas anser jag, men det får inte bli för stora olikheter i betyg och bedömning för eleverna. Ett B på en skola ska vara ett B på en annan skola också.

Enligt lärarna själva så kan det finnas faktorer som påverkar elevernas betyg. Framförallt menar en lärare att mötet mellan lärare och elev är något som man inte kan bortse ifrån. Även Selghed (2007) skriver att elever och lärare utvecklar relationer till varandra och att en lärare kan vara rädd för att skada en relation om den ger ett för lågt betyg. Detta är inte vad läraren

(lärare 3) i min studie säger, hon tänker mer på att vad man tycker om personen kan påverka, indirekt. Och även jag tror att det kan vara svårt att bortse ifrån, även om man som lärare måste göra sitt yttersta för att det inte ska påverka.

Lärarna anser att de har för lite tid för att eleverna ska hinnas sättas in i de mål och förväntningar som finns på dem. Detta är en faktor som lärarna ständigt brottas med, vad ska de lägga tiden på. Detta upplever inte eleverna, de har inte uttryckt det i min studie. Men frågan jag ställer mig är vad som är viktigast egentligen. Jag vet inte, men jag anser att det är viktigt att eleverna får veta vad som krävs av dem. Däremot kan det finnas saker som är ännu viktigare, vad vet inte jag idag, men kanske i framtiden när jag själv kommer ut och arbetar.

De resultat jag har fått fram tycker jag är oroväckande, att eleverna inte vet vad som krävs av dem. Jag kan inte dra några generella slutsatser av min studie då den är för liten. Men utifrån min studie anser jag att det måste till en ändring i detta, eftersom det är elevernas rätt, att de vet vad de bedöms på och hur de ska sträva mot de betyg de vill ha. Jag önskar att man kunde göra vidare forskning på detta och att denna studie sprider sig till både lärare och elever för att öppna deras ögon. De behöver förstå sina rättigheter och skyldigheter. Vi lärare är där för eleverna, då måste vi ge dem alla verktyg vi kan för att de ska nå så långt som möjligt.

6.2 Metoddiskussion

Den valda metoden, intervjuer, fungerade bra för det valda området. Risken med intervju är att intervjupersonerna inte är ärliga i sina svar, vilket kan få en betydande del i resultatet och göra så att inga slutsatser kan dras. Intervjupersonerna kan även välja vad de själva vill berätta, om de bara vill berätta en liten del eller allt, detta får också betydelse för resultatet.

Jag intervjuade lärarna först, vilket gav mig lite träning inför att intervju elever. Jag hade hört av andra att det är svårt att intervju barn. Lärarnas intervjuer gick bra, för varje intervju blev det lättare att sätta sig in i lärarnas svar och att ställa lämpliga följdfrågor.

Elevintervjuerna var svåra att genomföra, då elever bara svarar på de man frågar, de vuxna berättar vidare och svävar ut, men inte eleverna. Så det var svårt att ställa frågor och följdfrågor för att få ut bra svar eller några svar alls. De flesta frågorna svarade eleverna ja eller nej på även om det kanske inte var en ja eller nej- fråga. Så det krävdes väldigt mycket av mig som intervjuare för att få fram så mycket som möjligt av eleverna.

Eftersom jag ville komma ämnet in på djupet kände jag att intervjuer var den bästa metoden. Jag valde att göra gruppintervjuer med eleverna då de inte skulle känna sig

uthängda och för att de kanske skulle hjälpa varandra att komma igång. För precis som Trost (1997) skriver så svarar barnen bara på det man frågar och de tappar lätt motivationen.

Det som gått mindre bra i min studie är att jag skulle velat göra fler intervjuer med lärare. Men det har varit otroligt svårt att få kontakt med lärare och att få svar. Nu valde jag de tre jag fick svar från först då jag kände att jag inte hade tid att vänta. Om jag hade fått möjlighet intervju en eller två lärare till så tror jag att jag hade nått det djup i studien som jag ville nå. Nu blev det inte riktigt så och jag kan i efterhand tycka att studien blev lite platt.

Gruppstorleken på elevgrupperna är inget jag reflekterat över under arbetets gång, men jag kan tycka att tre elever var den bästa storleken. De fick tid att prata, kunde diskutera med varandra. De som var två kan kanske ha känt sig utsatta och de som var fyra i gruppen kan ha ”kommit undan”. De behövde inte säga så mycket. Just för mitt syfte spelade inte det någon roll men kan vara bra att tänka på.

För att få en hög reliabilitet (Trost, 1997) försökte jag att standardisera mina intervjuer så mycket som möjligt. Jag satt på samma sätt mot dem jag intervjuade, med eleverna var jag i samma rum under alla intervjuer. Lärarna fick samma följdfrågor. Validiteten (Kvale, 1997) anser jag är hög då jag i intervjuerna har frågat efter det som jag vill veta i mina forskningsfrågor. Däremot faller validiteten lite i elevernas intervjuer då jag frågade dem mer om ämnet och så vidare. Men det var lite av utfyllnad för att få ihop några frågor, samt ett försök att få eleverna intresserade och motiverade att svara på mina frågor.

6.3 Slutsats

Min slutsats, utifrån min gjorda studie, är att lärarna har för lite tid för att eleverna ska bli tillräckligt insatta i sina betyg. Det hinns inte med att eleverna ska få veta målet, var de befinner sig i förhållande till målet och hur de ska nå målet. Eleverna själva uppger att de inte vet detta och lärarna anser att de inte har tiden, de vill att deras elever ska vara mer medvetna men tiden finns inte. Lärarnas planeringar påverkas starkt av betyg och bedömning, de säger att det finns både svårigheter och enkelheter med att bedöma och betygssätta elever. Kunskapskraven skulle kunna vara konkretare, då skulle det kanske bli lättare för lärarna att förmedla dessa till eleverna.

6.4 Fortsatt forskning

Inför fortsatt forskning skulle det vara intressant att intervju flera lärare och fler elever. Detta för att få en djupare studie. För ytterligare bredd skulle det vara intressant att observera

lektioner och se hur kursplanen kommer till uttryck i undervisningen, om lärarna pratar om den eller om eleverna kanske frågar om den. Det skulle även vara intressant att ta med ett könsperspektiv, både ur ett lärarperspektiv och ett elevperspektiv. Upplever pojkar och flickor betyg och bedömning lika eller olika? Arbetar kvinnliga och manliga lärare olika med bedömning och betyg?

Referenslista

- Annerstedt, C. (2002). Betygssättning i idrott och hälsa. I Skolverket, *Att bedöma eller döma. 10 artiklar om bedömning och betygssättning*. Stockholm, Elanders Gotab.
- Black, P. & Wiliam, D. (2009). "Developing the theory of formative assessment". *Educational Assessment, Evaluation and Accountability*. Vol. 27 (1).
- Carlgren, I. (2002). Det nya betygssystemets tankefigurer och tänkbara användningar. I Skolverket, *Att bedöma eller döma. Tio artiklar om bedömning och betygssättning*. Stockholm, Elanders Gotab.
- Davidsson, L., Sjögren, B. & Werner, L. (2004). *Betyg: grundskola, gymnasieskola, komvux*. Stockholm: Norstedt juridik.
- Englund, C. (2013). *Svårare med högsta betyg i nytt system*. VF, måndag 29/4-13.
- Eklöf, H. (2011). Betygen i den svenska skolan. I Hult, A. & Olofsson, A. (red). *Utvärdering och bedömning i skolan*. Stockholm: Natur och Kultur.
- Eriksson, C. m fl. (2003) *Skolämnet Idrott och hälsa i Sveriges skolor – en utvärdering av läget hösten 2002*. Örebro universitet: institutionen för idrott och hälsa.
- Holme, I.M. & Solvang, B.K. (1997). *Om kvalitativa och kvantitativa metoder*. Lund, Studentlitteratur AB.
- Jönsson, A. (2011). *Lärande bedömning*. Malmö: Gleerups.
- Kvale, S. (1997). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Lund: Studentlitteratur.
- Kvale, S. & Brinkmann, S. (2009). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Lund: Studentlitteratur.
- Larsson, H. (2004). Vad lär man sig på gympan? Elevers syn på idrott och hälsa i år 5. I Larsson, H. & Redelius, K. (red). *Mellan nytta och nöje: Bilder av ämnet idrott och hälsa*. Stockholm, Idrottshögskolan.
- Larsson, H. & Fagrell, B. m.fl. *Jämställda villkor i idrott och hälsa med fokus på flickors och pojkars måluppfyllelse*.
http://www.skolverket.se/polopoly_fs/1.120601!/Menu/article/attachment/SKOJ-rapport.pdf
(17-05-13)
- Linde, G. (2006). *Det ska ni veta! – En introduktion till läroplansteori*. Lund: Studentlitteratur.
- Linde, G. (2012). *Det ska ni veta! – En introduktion till läroplansteori*. Lund: Studentlitteratur.
- Lundahl, C. (2011). *Bedömning för lärande*. Stockholm: Norstedt.

Lundvall, S. & Meckbach, J. (2008). *Mind the gap: physical education and health and the frame factor theory as a tool for analysing educational settings*. Physical Education and Sport Pedagogy. Vol. 13, Nr. 4.

Måhl, P. (1999). *Vad krävs nu? En bok om hur skolan kan se ut och fungera*. Stockholm: HLS Förlag.

Nationalencyklopedin, www.ne.se (17-05-13)

Nyström, P. (2004). *Rätt mätt på prov. Om validering av bedömningar i skolan*. Umeå Universitet.

Redelius, K. (2007). Betygssättning i idrott och hälsa – en didaktisk utmaning med pedagogiska konsekvenser. I Larson, H. & Meckbach, J. (red). *Idrottsdidaktiska utmaningar*. Stockholm: Liber.

Redelius, K. (2008). *MVG i idrott och hälsa – vad krävs då? Elevers syn på lärares bedömningspraktik*.

http://www.gih.se/Documents/CIF/Tidningen/2008/4_2008/SVIF%20084%20s23-26%20Redelius.pdf (13-06-20)

Selghed, B. (2007). *Ännu icke godkänd- lärares sätt att erfara betygssystemet och dess tillämpning i yrkesutövningen*. Malmö: Holmbergs.

Selghed, B. (2011). *Betygen i skolan - kunskapssyn, bedömningsprinciper och läropraxis*. Stockholm: Liber.

Skolverket, artikel.

<http://www.skolverket.se/skolutveckling/forskning/tema/2.7097/hur-upplever-elever-betyg-och-bedomning-1.195596> (13-05-15)

Skolverket (2004). *Nationella utvärderingen av grundskolan 2003: huvudrapport - bild, hem- och konsumentkunskap, idrott och hälsa, musik och slöjd*. Stockholm: Skolverket.

Skolverket. (2011). *Kommentarmaterial till kursplanen i idrott och hälsa*. Västerås: Edita.

Skolverket. (2012a). *Bedömningsstöd i Idrott och Hälsa årskurs 7-9*.

http://www.skolverket.se/polopoly_fs/1.178294!/Menu/article/attachment/Bedomningsstod_IDH_7-9.pdf (17-05-13)

Skolverket. (2012b). *Ett år med ny läroplan – om reformarbete, kunskapsbedömning och skolverkets stöd*. Stockholm.

Tholin, J. (2006). *Att kunna klara sig i okänd natur: en studie av betyg och betygskriterier – historiska betingelser och implementering av ett nytt system*. Göteborg: Göteborgs universitet.

Trost, J. (1997). *Kvalitativa intervjuer*. Lund: Studentlitteratur.

Trost, J. (2005). *Kvalitativa intervjuer*. Lund: Studentlitteratur.

Vetenskapsrådet. (2002). *Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*. <http://www.codex.vr.se/texts/HSFR.pdf>, (13-04-15)

Bilaga 1

Intervjufrågor, Lärare

Hur ser du på betygssättning och bedömning i idrott och hälsa kontra läroplanen?

Är kunskapskraven tillräckligt konkreta för hur eleven ska bedömas?

Hur påverkas din planering av betyg och bedömning?

Vilka svårigheter finns i betygssättning och bedömning?

Vad är enkelt med betygssättning och bedömning?

Finns det andra saker än kunskapskraven som kan spela roll?

Får eleverna veta vad de bedöms på och när?

Förr ansåg man att en elev som var aktiv, motoriskt utvecklad och positiv skulle få ett högt betyg i idrott och hälsa, hur ställer du dig till det?

Bilaga 2

Intervjufrågor, Elev

Vad anser ni att man ska lära sig i ämnet?

Vad har ni för syn på ämnet idrott och hälsa?

Vad ska man kunna i idrott och hälsa för de olika betygen?

Vad bedöms ni på?

När får ni reda på det och hur får ni reda på det?

När bedömer er lärare er?

Vad tror ni att en typisk A-elev kan? Ska man vara på ett speciellt sätt?