



Härligt jobbat!

*-feedback inom ämnet Idrott och Hälsa
utifrån ett lärarperspektiv.*

Anna Olsson

GYMNASTIK- OCH IDROTTSHÖGSKOLAN
Självständigt arbete avancerad nivå 15 hp 133:2013
Idrott, fritidskultur och hälsa åk 6-9
Seminariehandledare: Rolf Carlson
Examinator: Bengt Larsson

Summary

Purpose

The purpose was to investigate how Physical Education teachers at a National Athlete High school in Sweden use feedback in their teaching, what kind of feedback they are using and what the purpose of the feedback is.

Questions

The questions were:

- How is feedback used in teaching Physical Education?
- What kind of feedback is used?

Method

I chose to do a qualitative study in order to investigate feedback more deeply from a teacher's perspective and through structured observations I studied two teachers at six different occasions, three lessons per teacher.

Results

The results showed that feedback in form of praise was most common. The observations indicate that Teacher A primarily uses feedback in form of praise. Teacher A mostly used praise such as *good*, *good job*, *you are awesome*, *great job* and applause. Teacher A also gave corrective feedback on technique but also on unwanted behavior more often compared to Teacher B. 82 percent of the feedback from Teacher B was praise to the students to motivate and encourage them to progress in their learning. Teacher B also uses praise as a tool for communication with the students. The results indicate that the two observed P.E teachers are primarily using praise as a tool for communicating by first showing how to perform the exercises and then giving the students praise when the exercises are performed correctly.

Conclusion

The conclusion is that the two observed teachers primarily used feedback in form of praise and this coincided with my preconceptions about how P.E teachers work with praise. Praise is a grateful tool for the P.E teachers to motivate the students to come back the next lesson. One problem that could contribute to the inadequate feedback may be the lack of time in a gymnasium.

Sammanfattning

Syfte

Syftet var att undersöka hur idrottslärare vid ett riksidrottsgymnasium i Sverige använder sig av feedback i sin undervisning, vilken form av feedback de använder sig av och vilken funktion feedbacken har.

Frågeställningar

Frågeställningarna var:

- Hur används feedback inom idrottsundervisningen?
- Vilken form av feedback används?

Metod

Jag valde att göra en kvalitativ studie för att undersöka feedback mer djupgående utifrån ett lärarperspektiv och med hjälp av strukturerade observationer studerade jag två lärare vid sex olika tillfällen, tre lektioner per idrottslärare.

Resultat

Resultaten visade att feedback i form av beröm var den mest förekommande feedbacken. Av observationerna framgår det att Lärare A använder sig först och främst av feedback i form av beröm. Lärare A använde sig mestadels av beröm som *bra, bra jobbat, vad grym du är, härligt jobbat* och applåder. Lärare A ger även korrigerande feedback på teknik men också på oönskat beteende relativt ofta jämfört med Lärare B. 82 procent av Lärare B:s feedback är beröm till eleverna för att motivera och uppmuntra en fortsatt progression i deras lärande. Lärare B använder också beröm som redskap för att kommunicera med eleverna. Resultaten visar att de två observerade idrottslärarna använder sig till största delen av beröm som redskap för kommunikation genom att först visa under genomgången i början av lektionerna hur övningarna ska utföras och sedan berömma när eleverna gör rätt.

Slutsats

Slutsatsen är att de två observerade idrottslärarna använde sig till största del av feedback i form av beröm och detta stämde överens med mina förutfattade meningar om hur idrottslärare arbetar med beröm. Beröm är ett tacksamt verktyg för idrottslärarna för att motivera eleverna att komma tillbaka till lektionerna. Ett problem som bidrar till den korta feedbacken kan vara tidsbristen i en idrottshall.

Innehållsförteckning

1. Inledning.....	6
2. Bakgrund /Forskningsöversikt	6
2.1 Centrala Begrepp.....	6
2.2 Idrottslärares feedback och dess syfte	3
2.3 Feedback och formativ bedömning utifrån läroplanen	5
3. Teoretiskt perspektiv	5
4. Syfte & Frågeställningar	6
5. Metod	6
5.1 Val av metod	7
5.2 Urval och begränsning	7
5.3 Genomförande.....	8
5.4 Databearbetning	8
5.5 Tillförlitlighetsfrågor.....	9
5.6 Etiska aspekter.....	9
6. Resultat.....	10
6.1 Observation 1 Lärare A Innebandy åk 2	10
6.2 Observation 2 Lärare A Innebandy åk 2	11
6.3 Observation 3 Lärare A Hälsobok åk 1	12
6.4 Observation 1 Lärare B Hälsobok åk 1	13
6.5 Observation 2 Lärare B Hälsobok åk 2	13
6.6 Observation 3 Lärare B Hälsobok åk 2	14
7. Diskussion	15
7.1 Resultatdiskussion.....	15
7.2 Analys av resultat utifrån det sociokulturella perspektivet	16
7.2.1 Lärare A.....	16
7.2.1 Lärare B.....	16
7.3 Metoddiskussion.....	19
9. Slutsats	20
10. Referenslista	21

Bilaga 1. Käll- och litteratursökning

Bilaga 2.

Tabellförteckning

Tabell 1. Antalet gånger idrottsläraren yttrade feedback under lektionen	10
Tabell 2. Antalet gånger idrottsläraren yttrade feedback under lektionen.	11
Tabell 3. Antalet gånger idrottsläraren yttrade feedback under lektionen.	12
Tabell 4. Antalet gånger idrottsläraren yttrade feedback under lektionen.	13
Tabell 5. Antalet gånger idrottsläraren yttrade feedback under lektionen.	13
Tabell 6. Antalet gånger idrottsläraren yttrade feedback under lektionen.	14

1. Inledning

I de teoretiska ämnena i skolan får eleverna ofta skriftlig feedback från läraren och med hjälp av denna feedback får eleverna möjligheter att utvecklas vidare i sitt lärande. Att ge feedback är en del av den formativa bedömningen. Hur fungerar det då i ett praktiskt ämne som Idrott och Hälsa? Utifrån erfarenheter från VFU-skolan under studietiden kan jag konstatera att den feedback som observerats inom Idrott och Hälsa har varit mestadels muntlig och relativt otydlig för eleverna. Eleverna får ofta höra feedback som till exempel ” Härligt jobbat och Bra !” och jag anser att denna typ av feedback inte ger eleverna tillräckligt med utvecklingsmöjligheter. Hur går man som elev vidare i utvecklingen när läraren endast säger bra?

Under VFU perioderna bildade jag en uppfattning om att idrottslärare måste formulera sig snabbt och då blir det oftast en otydlig feedback som bra eller något annat enkelt. Jag anser att lärare i Idrott och Hälsa bör ge mer genomtänkt och konkret verbal feedback till elever under lektionerna då ämnet ger förutsättningar för direkt feedback. Inspirationen till detta ämne kommer från min egen bakgrund inom innebandyn med olika tränare som haft olika metoder och likaså under skolåren har idrottslärarna använt sig av olika metoder under lektionerna för feedback. Som blivande idrottslärare vill jag undersöka hur andra idrottslärare använder sig av feedback samt hur de ser på feedback.

2. Bakgrund /Forskningsöversikt

2.1 Centrala Begrepp

De centrala begrepp som studien kommer att behandla är *feedback* och *formativ bedömning*. I en studie av Schmidt & Wrisberg (2001, s.210) beskrivs den form av feedback som berörs i denna studie och som kallas för ”tilläggsfeedback”. Det innebär information som når eleven från en utomstående källa, i detta fall läraren. Feedback kan även vara beskrivande eller

instruerande. Beskrivande feedback förklarar vad eleven har gjort och instruerande feedback förklarar hur eleven kan göra förbättringar på deras utförande (Schmidt & Wrisberg 2001, s.210).

Feedback bör enligt Annerstedt (2007, s.1) vara baserad på en planerad och genomförd iakttagelse och utan längre erfarenhet kan det vara svårt att ge korrekt och tillräcklig feedback till eleverna. Läraren bör ha stor kunskap om ämnet Idrott och Hälsa för att kunna se vad eleverna genomfört och hur de kan utvecklas (Annerstedt:2007, s.2). Med hjälp av feedback kan läraren metodiskt hjälpa eleverna att nå kunskapskraven. Dock så finns det olika sorters feedback, enligt Annerstedt (2007, s.2) är det inte utvecklande för eleverna om läraren endast ger negativ feedback som snarare stjälper utvecklingen.

Formativ bedömning syftar till att stödja eleven i läroprocessen och Black & William (1998, s.12;2001, s.1) har sammanställt studier som genomförts på elever i olika åldrar upp till högskolan. Resultaten visar på att elevernas lärande gynnades av formativ bedömning jämfört med summativ bedömning. En summativ bedömning summerar elevernas kunskap utan att ge eleverna feedback för att utvecklas (Jönsson 2012, s.137). En formativ bedömning grundas i att läraren uppfattar var eleverna är i lärandeprocessen, var de är på väg och hur de ska nå kunskapsmålen (Black & William 2009, s.7). Den formativa bedömningen centrerar enligt Black & William (2009, s.7) runt olika aktiviteter, bland annat kamrat- och självbedömning samt formativ användning av summativa tester. Dessa två aktiviteter är relevanta för studien då kamratbedömning uppmuntrar eleverna att hjälpa varandra att hitta lösningar då elever kan lösa samma uppgift på olika sätt (Jönsson 2012, s.89) samt att utifrån den erfarenhet jag fått från idrottsundervisningen under VFU-tiden så får eleverna utföra samma moment flera gånger om och detta kan tolkas som en formativ användning av summativa tester. Att till exempel göra en hjulning flera gånger kan hjälpa eleverna att lära sig göra en relativt bra hjulning till att kunna göra en väldigt rak och fin hjulning.

Begreppen är relevanta för varandra då feedback är en del av en formativ bedömning för att eleverna ska få veta hur de ska nå kunskapsmålen.

Enligt Jönsson (2010, s.76) och Hattie och Timperley(2007, s.88) sätter de tre nedanstående frågorna en minimigräns över hur lite information en meningsfull feedback kan innehålla.

- Vart är jag på väg? (Vilka är målen som eleven ska uppnå?)

- Hur ska jag ta mig dit? (Vilka framsteg har eleven gjort för att nå målen?)
- Vad ska jag göra sen? (Hur ska eleven göra större framsteg för att nå målen?)

Dessa frågor skapar begränsningar över vad en givande feedback från idrottslärare ska innehålla. De förklarar även att en optimal miljö för lärande är när både elever och lärare söker svar på dessa frågor samt att uppgifterna ska vara kopplade till de mål som eleverna ska uppnå (Hattie & Timperley 2007, s.88). Målen som ska uppnås ska vara utmanande för eleverna för att ge de bästa förutsättningarna för ett fortsatt lärande (Hattie & Timperley 2007, s.88-89). För att eleverna ska få veta hur deras framsteg ser ut i relation till målen så krävs feedback från antingen en lärare, kamrat eller sig själv som rör uppgiften eller del av uppgiften och denna feedback beskrivs som effektiv när den innehåller information om hur eleven kan ta sig framåt i utvecklingen (Hattie & Timperley 2007, s.89). De tre frågorna överlappar vanligtvis varandra och genom att minska avståndet mellan var eleverna är i sitt lärande (How am I going?) och hur de ska nå specifika mål (Where to next?) ökar effektiviteten av feedback (Hattie & Timperley 2007, s.90).

Enligt Murphy (1995, s.265) utvecklar elever förståelse för vilka områden de anser sig själva vara duktiga i genom tidigare erfarenheter utanför skolan. Murphy (1995, s.265) fortsätter med att förklara att eleverna tar med sig dessa tidigare erfarenheter in i bedömningssituationer och för att eleverna ska kunna utnyttja sin kunskap måste de se vad de redan kan, alltså tidigare kunskap, samt dess relevans. Detta kan relateras till den formativa bedömningen om hur en lärare ska hjälpa elever framåt i utvecklingen (Black & William 2009, s.7) samt *”fortlöpande ge varje elev information om framgångar och utvecklingsbehov i studierna”* (Skolverket 2011). Mindre motiverade elever är enligt Hattie & Timperley (2007, s.94) beroende av feedback från lärare då de sällan söker eller använder sig av feedback för att kunna utvecklas.

2.2 Idrottslärares feedback och dess syfte

I detta avsnitt presenteras några vanliga former av feedback som idrottslärare använder sig av under idrottslektioner samt varför just den formen av feedback används.

Tinning, Kirk & Evans (1993, s.174) beskriver olika former av feedback och en form är prestationsfeedback. Denna form av feedback ges när en aktivitet utförs och syftet med

feedbacken är att förbättra utförandet (Tinning, Kirk & Evans 1993, s.174). För att kunna ge denna form av feedback krävs det att idrottsläraren har stor kunskap om ämnet då bedömningen inom ämnet Idrott och Hälsa görs i samma ögonblick som aktiviteten utförs (Annerstedt 2007, s.1). En annan form av feedback är beteendefeedback och den behandlar hur elever beter sig mot varandra samt gott uppförande. Tinning, Kirk & Evans (1993, s.175) förklarar vidare att beteendefeedback även är en effektiv inläring i sig själv då eleverna får möjlighet att inom idrottsundervisningen få social inläring då ett av skolans mål är att elever ska kunna samarbeta med varandra (Skolverket 2011, s.9).

I en metaanalys av Hattie & Timperley (2007, s. 90) om feedback presenteras fyra olika nivåer av feedback: *Uppgifts-*, *Process-*, *Metakognitiv-* och *Personlig nivå*. Hattie & Timperley (2007, s.90) beskriver feedback på uppgiftsnivå som information om ett svar är rätt, fel eller behöver utvecklas och feedback på processnivå beskrivs som ämnad åt processen och inte uppgiften. Med det menas att ge information som att skriva mer utförligt eller arbeta om en text för att klara uppgiften. Feedback på metakognitiv nivå förklaras som information som kan ge eleven ökat självförtroende att utföra uppgiften och feedback på personlig nivå beskrivs som det beröm elever kan få, som till exempel: Härligt jobbat (Hattie & Timperley 2007, s.90). Enligt Hattie & Timperley är feedback på den personliga nivån den feedback som är minst effektiv medan feedback på process- och metakognitiv nivå ses som den mest effektiva i relation till elevernas lärande (Hattie & Timperley 2007, s.90).

Feedback på uppgiftsnivå beskriver hur bra eleven har klarat uppgiften och enligt Hattie & Timperley (2007, s.91) är den oftast muntlig och cirka 90% av lärares feedback på denna nivå. Detta kan kopplas till Annerstedt (2007, s.1) som anser att idrottslärare inte har tid att i efterhand bedöma och värdera elevernas prestationer utan istället måste utföra allt detta i samma ögonblick som prestationen utförs samt ge feedback direkt efteråt och kan därför resultera i att feedbacken är muntlig och på uppgiftsnivå. Feedback inom uppgiftsnivå kan enligt Jönsson (2010, s.77) vara otydlig och inte tillräckligt specifik i relation med de mål eleven ska uppnå och kan därför stjälp eleverna i deras lärande. En studie av Jönsson (2010, s.78) beskriver att elever föredrog mer specifik feedback som förklarade vad som var bra och vad som behövde förbättras och detta kan vara ett effektivt sätt att förbättra prestationen. Jönssons (2010, s.78) studie påvisar att elever föredrog specifik feedback för att effektivisera prestationen och detta kan eventuellt vara en hjälp för lärare då de ska verka för att ”*ge stöd och stimulans till alla elever så att de utvecklas så långt som möjligt*” (Skolverket 2011, s.10).

2.3 Feedback och formativ bedömning utifrån läroplanen

I gymnasieskolans läroplan behandlas olika aspekter som kan relateras till både feedback och formativ bedömning, detta är vad läraren ska verka för:

- *ge stöd och stimulans till alla elever så att de utvecklas så långt som möjligt.*
- *samverka för att göra skolan till en god miljö för utveckling och lärande.*
- *stärka varje elevs självförtroende samt vilja och förmåga att lära.*
- *fortlöpande ge varje elev information om framgångar och utvecklingsbehov i studierna (Skolverket 2011).*

Detta kan relateras med Nicaise, Bois & Amorose (2006, s.37) som beskriver de viktiga rollerna en lärare har för elevernas utvecklingsprocess. En viktig roll som lärare har är att övervaka elevernas utveckling samt ge relevant feedback för att eleverna ska lära sig (Nicaise, Bois & Amorose 2006, s.37).

Skolverket (2011) beskriver kunskapskravet för betyget E i Idrott och Hälsa:

- Eleven kan bedöma sina egna utvecklingsbehov i fråga om kroppslig förmåga och kan med viss säkerhet välja områden och metoder för träning, ta ett aktivt ansvar för att genomföra dessa samt med enkla omdömen värdera resultatet (s.85).

Detta kunskapskrav behandlar självbedömning då eleven ska kunna bedöma vad han eller hon själv behöver utveckla samt att kunna ta in feedback för att värdera hur det gick.

3. Teoretiskt perspektiv

Det perspektiv som denna studie kommer behandla är det *sociokulturella perspektivet*. Fokus läggs på kommunikation och interaktion mellan människor (Säljö 2000, s.22). I ett sociokulturellt perspektiv används redskap och dessa redskap är de resurser, språkliga/intellektuella och fysiska, som människor använder sig av när de förstår sig på sin omvärld (Säljö 2000, s.20). Ett exempel på hur människan använder olika redskap beskriver Säljö (2000, s.20) som att en svag man använder sig av en hävstång eller grävskopa. Då

lärande sett utifrån ett sociokulturellt perspektiv sker i interaktionen mellan människor kan skolan ses som en plats för lärande och interaktion mellan människor eller elever i detta fallet. Säljö (2000, s.47) beskriver även att vår samvaro bygger på att människor lär sig och delar med sig deras nya kunskaper. Dock vilar inte lärandet inom det sociokulturella perspektivet endast på interaktionen mellan människor utan också på hur man delar med sig av sina kunskaper för att andra ska kunna förstå och ta till sig det du berättar (Säljö 2000, s.47). Samspelet mellan individ/idrott och individ/omvärld är en förutsättning för lärande (Meckbach & Lundvall 2007, s.26). Utifrån ett sociokulturellt perspektiv kan en idrottslektion ses som en plats där det sker interaktion mellan både lärare/elev men också elev/elev och därmed en plats för lärande med hjälp av kommunikation/feedback.

Denna studie kommer att studeras utifrån ett lärarperspektiv och därför endast fokusera på om och hur de observerade idrottslärarna arbetar med feedback samt vilket syfte deras feedback fyller.

4. Syfte & Frågeställningar

Syftet är att undersöka hur idrottslärare vid ett riksidrottsgymnasium i Sverige använder sig av feedback i sin undervisning, vilken form av feedback de använder sig av och vilken funktion feedbacken har.

De frågeställningar som studien berör är dessa:

- Hur används feedback inom idrottsundervisningen?
- Vilken form av feedback används?

5. Metod

Jag valde att göra en kvalitativ studie för att undersöka feedback mer djupgående utifrån ett lärarperspektiv och studien genomfördes med hjälp av observationer. Observationerna genomfördes under Idrott och Hälsa lektionerna och inte på specialidrotten då idrottslärarna inte undervisar i specialidrott.

5.1 Val av metod

Syftet med studien var att observera ett fåtal lärare för att försöka få en förståelse för hur idrottslärare använder feedback. Observationer är speciellt användbara för att samla information om beteenden som kan vara verbala yttranden i naturliga situationer (Patel & Davidson 2003, s.87). Observationernas syfte i studien är att ge mig en möjlighet att studera om, hur och varför feedback yttras under idrottslektioner. Observationerna är strukturerade då det som ska undersökas är preciserat och ett observationsschema har arbetats fram. Med hjälp av det schemat kunde jag pricka av varje beteende som yttrade sig i samma ögonblick som det skedde (Patel & Davidson 2003, s.90). Metoden observationer valdes av flera anledningar, bland annat att de som observeras inte behöver tänka på något, till exempel att föra dagbok (Patel & Davidson 2003, s.88). Nackdelen med att använda observationer kan vara att elever inte vill delta i studien och därför anser jag att det är viktigt att informera eleverna grundligt över vad och vem som observeras i studien. En annan nackdel med observationer är att det kan vara svårt att fånga spontana beteenden och yttranden när en observatör följer läraren (Patel & Davidson 2003, s.89). Metoden valdes också på grund av att det enligt Patel & Davidson (2003, s.87-88) är människans främsta sätt att samla information samt att den information som samlas in sedan kan agera som en grund för andra tekniker som intervjuer men också vidare forskning.

5.2 Urval och begränsning

Jag observerade två idrottslärare på ett riksidrottsgymnasium och med hjälp av strukturerade observationer i deras naturliga miljö ökade studiens validitet (Patel & Davidson 2003, s.101). Lärarna valdes då de är de enda idrottslärarna på skolan, de undervisar inte i specialidrotterna på skolan. Det är istället tränare som undervisar i de specialidrotterna som representeras på skolan. De två lärarna är 46 år gamla men av olika kön. Lektionerna som observeras var slumpmässigt valda för att passa idrottslärarnas schema samt för att kunna studera om val av aktivitet spelar roll för feedback inom idrottsundervisningen. Studien fokuserar inte på genus och därför har jag valt att inte lägga fokus på om eller huruvida idrottsläraren ger olika feedback på grund av kön.

5.3 Genomförande

Jag tog kontakt med idrottslärarna och riksidsrottsgymnasiet långt innan kursen startade dels för att ämnet var bestämt sedan innan men också för att vara säker på att ha idrottslärare att observera. Jag började söka efter litteratur direkt efter att en skola valts och tog hjälp av Google, ett Stadsbibliotek och GIH:s bibliotek. Observationerna genomfördes på ett riksidsrottsgymnasium och platsen valdes på grund av tidigare kontakt med skolans idrottslärare. Detta gjorde det enklare att få kontakt samt hitta tider för observationerna. Observationerna genomfördes under två veckor då ena idrottsläraren hade en VFU-student som undervisade de flesta lektionerna och då fick idrottslärarna själva välja vilka lektioner som passade för att jag skulle kunna observera dem. Dessa två veckor var den enda tiden idrottslärarna hade möjlighet att bli observerade och lektionerna fick de välja själva. I samråd med de observerade idrottslärarna valde jag att inte observera VFU-studenten då denna student var i början av sin utbildning. Observationsschemat konstruerades med hjälp av frågeställningarna och på så sätt kunde idrottslärarna följas under lektionen och det var enkelt att anteckna när de använde feedback. Idrottslärarna började lektionerna med att samla klasserna i mitten av salen och jag fick presentera mig samt berätta om studien. När idrottslärarna sedan startade aktiviteterna utfördes observationerna på ett kort avstånd från lärarna så att de kunde agera så naturligt som möjligt. Denna metod valdes därför att jag ville undersöka om samt hur idrottslärarna arbetar med feedback och ansåg därför att det mest relevanta skulle vara att idrottslärarna skulle få möjlighet att agera så naturligt som möjligt. Mitt mål var att idrottslärarna inte skulle tänka på att jag var där för att kunna få en djupare inblick över hur feedback yttrade sig.

5.4 Databearbetning

För att underlätta databearbetningen skrevs sex observationsscheman, en för varje lektion, ut för att enkelt kunna anteckna men även för att det kunde underlätta sammanställningen av resultaten. Med hjälp av anteckningarna i observationsschemat sammanställdes resultatet i tabeller. Med hjälp av tabellerna räknade jag ut antalet procent från varje kolumn så jag fick veta till exempel hur många procent av feedbacken som var beröm.

5.5 Tillförlitlighetsfrågor

Studiens tillförlitlighet kan ses som god då observationerna är strukturerade och tillförlitligheten vilar på observatörens förmåga (Patel & Davidson 2003, s.101). Jag har observerat i tidigare arbeten och tränat på att göra observationer och därför blir tillförlitligheten hög (Patel & Davidson 2003, s.101). Observationerna hade som syfte att undersöka om, hur och varför idrottslärarna ger feedback till sina elever och med hjälp av observationsschemat kunde feedback studeras utifrån ett sociokulturellt perspektiv.

5.6 Etiska aspekter

För att skydda de observerade lärarna samt skolan i studien har olika forskningsetiska principer tagits hänsyn till.

Informationskravet innebär att informanterna i studien har informerats om syftet med studien, att informanterna själva bestämmer över deras deltagande samt var studien kommer att offentliggöras. *Konfidentialitetskravet* innebär att informanterna garanteras anonymitet samt att ingen obehörig kommer att få tillgång till deras uppgifter. *Nyttjandekravet* innebär att det insamlade materialet enbart kommer att användas till studien och inget annat. *Samtyckeskravet* innebär att informanterna informeras om att de själva bestämmer över huruvida de vill delta eller inte, det vill säga att informanterna får välja att de inte vill delta under studiens gång (Codex.vr.se).

Den första kontakten med riksidadrottsgymnasiet var via mejl och därefter mötte jag idrottslärarna personligen. Under mötet beskrevs studien samt hur jag kommer att ta hänsyn till de forskningsetiska principerna. Jag har valt att inte nämna idrottslärarna med namn utan istället Lärare A och B, och inte diskuterat studien med någon obehörig. Idrottslärarna fick själva välja vilka lektioner som skulle observeras för att kunna inge en form av trygghet att de skulle kunna delta under hela studiens gång.

6. Resultat

I följande avsnitt presenteras inledningsvis resultaten från observationerna var för sig då syftet med studien var att undersöka hur idrottslärare vid ett riksidrottsgymnasium i Sverige använder sig av feedback i sin undervisning, vilken form av feedback de använder sig av och vilken funktion feedbacken har.

Lärare A är en kvinna på 46 år som arbetat som idrottslärare i 21 år. Hon har arbetat sina första 3 år på låg- och mellanstadiet och resterande 18 åren på gymnasiet. Hon undervisar endast i Idrott och Hälsa 1 och 2 samt i skolans lokala idrottskurser så som styrka och kondition.

Lärare B är en man på 46 år som arbetat i 20 år. Han har endast arbetat på gymnasienivå och undervisar endast i Idrott och Hälsa 1 och 2.

Självbedömning tolkades i resultaten som när elever själva reflekterade *munligt* över deras prestationer och *kamratbedömning* tolkades som när andra elever gav feedback till andra elever om hur en aktivitet kunde utföras.

6.1 Observation 1 Lärare A Innebandy åk 2

Tabell 1. Antalet gånger idrottsläraren yttrade feedback under lektionen. Totalt 21 gånger.

Feedback som beröm	13
Korrigerande Feedback	4
Kamratbedömning	4
Självbedömning	-
Feedback för betyg	-

Under första lektionen med Lärare A spelade eleverna innebandy och lektionen började med en samling där läraren berättade hur lektionen var uppbyggd. Under lektionen ropade läraren bland annat ”bra jobbat” och ”vad grym du är” efter utförd rörelse, alltså gav feedback till elever i form av beröm 13 gånger. Lärare A gav eleverna korrigerande feedback fyra gånger och då beskrev läraren hur elever skulle hålla klubban tre gånger och en gång var för att

korrigera oönskat beteende hos en elev. Kamratbedömning förekom fyra gånger under lektionen och det var elever som spelade eller har spelat innebandy som berättade för den de passade med hur de skulle göra för att ta emot och passa bollen. Ingen av eleverna använde sig av självbedömning för att reflektera över sin utveckling under lektionen. Lärare A gav ingen feedback rörande betyg eller hur de skulle göra för att kunna få ett högre betyg. All feedback under lektionen var muntlig förutom det läraren antecknade i närvarolistan, där skrev läraren ner vilka som var med, frånvarande samt vilka som ej var aktiva. Läraren antecknade "e.a" på de elever som ej var aktiva.

6.2 Observation 2 Lärare A Innebandy åk 2

Tabell 2. Antalet gånger idrottsläraren yttrade feedback under lektionen. Totalt 33 gånger.

Feedback som beröm	22
Korrigerande Feedback	10
Kamratbedömning	-
Självbedömning	1
Feedback för betyg	-

Även under den andra lektionen med Lärare A spelade eleverna innebandy. Upplägget var likadant som under den första observerade lektionen. Lärare A samlade eleverna och förklarade hur lektionen var uppbyggd. Under den andra lektionen använde Lärare A feedback i form av beröm 22 gånger och läraren använde sig av "bra!" och applåder för att ge elever beröm efter utförd rörelse. Lärare A gav korrigerande feedback 10 gånger under den andra lektionen och detta var för att korrigera oönskat beteende hos flertalet elever. Av dessa 10 gånger tog Lärare A en elev åt sidan för att enskilt diskutera elevens beteende. Ingen form av kamratbedömning observerades. Dock använde sig en elev av självbedömning. Denna elev slog en felpassning under matchspelet och ropade högt "varför gjorde jag så där? Jag lovar, ska aldrig passa så där dåligt igen". Under den andra lektionen förekom ingen feedback rörande betyg eller vad elever skulle kunna göra för ett högre betyg. Lärare A använde sig endast av muntlig feedback förutom de anteckningar som skrevs ned i närvarolistan. I närvarolistan antecknade läraren vilka elever som var med, frånvarande samt ej aktiva under lektionen.

6.3 Observation 3 Lärare A Hälsobok åk 1

Tabell 3. Antalet gånger idrottsläraren yttrade feedback under lektionen. Totalt 35 gånger.

Feedback som beröm	21
Korrigerande feedback	6
Kamratbedömning	7
Självbedömning	1
Feedback för betyg	-

Under den tredje lektionen med Lärare A var aktiviteten Hälsobok. Detta innebar att elever har olika fysiska tester såsom pushups, situps, rörlighet och beeptest. Resultaten antecknades ner i en Hälsobok som sparas för att eleverna ska utföra dessa tester totalt fyra gånger under två år. Testerna utförs två gånger i årskurs ett och två gånger i årskurs två för att eleverna inte har någon Idrott och Hälsa undervisning i årskurs tre. Eleverna arbetade i par och Lärare A rörde sig runt i salen under tiden. Under denna lektion använde Lärare A feedback i form av beröm 21 gånger. ”Bra!” och ”härligt jobbat!” användes flitigt när läraren gick runt till eleverna och lämnade varje par av elever med att säga ”Fortsätt kör på lika bra!” efter utförd rörelse. Lärare A använde korrigerande feedback sex gånger och då beskrev läraren hur eleven skulle göra rörelsen ordentligt. Under lektionen yttrades kamratbedömning sju gånger och detta var när elever ropade till sina klasskamrater att de orkade under testerna. Självbedömning skedde bara en gång under lektionen då den elev som var sist kvar under beeptestet bad om en frivillig att löpa tillsammans med denna elev för att han ville pressa ut så mycket som gick under testet. Även under denna lektion var all form av feedback av läraren muntlig förutom det som antecknades i närvarolistan. I närvarolistan antecknades vilka elever som var med, frånvarande samt ej aktiva under lektionen.

6.4 Observation 1 Lärare B Hälsobok åk 1

Tabell 4. Antalet gånger idrottsläraren yttrade feedback under lektionen. Totalt 34 gånger.

Feedback som beröm	22
Korrigerande feedback	4
Kamratbedömning	5
Självbedömning	3
Feedback för betyg	-

Under den första lektionen med Lärare B var aktiviteten Hälsobok vilket innebär att eleverna ska utföra en rad olika fysiska tester som sedan ska antecknas i en skrivbok vid namn Hälsoboken. Eleverna delades in i par och utförde de fysiska testerna under lektionen för att sedan springa beeptestet enskilt. Lärare B använde sig av feedback som beröm 22 gånger under lektionen efter utförd rörelse och det som sades var ”Bra!” och ”Kom igen nu!”. Lärare B använde sig även av korrigerande feedback fyra gånger under lektionen och då beskrev läraren hur rörelsen skulle utföras på ett korrekt sätt. Kamratbedömning yttrades fem gånger och det var när elever beskrev hur rörelsen skulle kunna utföras om det blev för jobbigt. Självbedömning skedde tre gånger och detta var när elever skrek ”Kom igen!” till sig själva när de skulle göra pushups. Lärare B använde inte feedback om betyg eller hur eleverna skulle kunna göra för att få ett högre betyg under denna lektion. All form av feedback var muntlig och närvaron checkade läraren in i skolans datasystem efter lektionen.

6.5 Observation 2 Lärare B Hälsobok åk 2

Tabell 5. Antalet gånger idrottsläraren yttrade feedback under lektionen. Totalt 31 gånger.

Feedback som beröm	29
Korrigerande feedback	2
Kamratbedömning	-
Självbedömning	-
Feedback för betyg	-

Även under lektion två var aktiviteten Hälsobok och denna lektion var uppbyggd på samma sätt som presenterats ovan. Lärare B använde feedback i form av beröm 29 gånger under lektionen och läraren använde sig av ”Bra!” och ”Ja!” för att berömma eleverna efter de utfört en rörelse. Lärare B använde sig av korrigerande feedback två gånger för att korrigera oönskat beteende av elever. Ingen feedback i form av kamratbedömning, självbedömning eller för betyg förekom under lektionen. All feedback som yttrades under lektionen var muntlig och läraren checkade in närvaron i skolans datasystem efter lektionen.

6.6 Observation 3 Lärare B Hälsobok åk 2

Tabell 6. Antalet gånger idrottsläraren yttrade feedback under lektionen. Totalt 18 gånger.

Feedback som beröm	17
Korrigerande feedback	1
Kamratbedömning	-
Självbedömning	-
Feedback för betyg	-

Under lektion tre var aktiviteten Hälsobok och denna lektion var direkt efter lektion nummer två. Lärare B delade in eleverna i par för att sedan gå runt i salen. Läraren gav feedback i form av beröm 17 gånger och nio gånger av dessa var när läraren gick runt mellan paren när eleverna gjorde pushups, situps och rörlighetstest. Resterande åtta gånger var när eleverna sprang beeptestet och då ropade läraren ”Kom igen, du orkar!”. Den korrigerande feedbacken som yttrades var när Lärare B korrigerade ett oönskat beteende av en elev som kastade en amerikansk fotboll genom salen under samlingen efter lektionen. Ingen feedback i form av kamratbedömning, självbedömning eller feedback för betyg förekom under lektionen. All feedback från Lärare B var muntlig och närvaron checkades in i skolans datasystem direkt efter lektionen.

7. Diskussion

7.1 Resultatdiskussion

Syftet med studien var att observera ett fåtal lärare för att försöka få en förståelse för om, hur och varför idrottslärare använder feedback. Mina resultat visar att eleverna i studien får olika former av feedback dock var majoriteten av feedback beröm. Av all feedback Lärare A gav under de tre observerade lektionerna var 63 procent beröm och 82 procent av Lärare B:s feedback under tre lektioner var beröm. Resultaten visar att både Lärare A och Lärare B:s feedback är till största del beröm utan information över hur eleverna kan gå vidare i utvecklingen.

Den feedback som gavs under observationerna var enbart muntlig och detta kan kopplas till Hattie & Timperley (2007, s.90) som beskriver att feedback på uppgiftsnivå, som beskriver hur bra eleven har klarat uppgiften, är oftast muntlig och cirka 90 procent av lärares feedback på denna nivå. Detta kan relateras till Annerstedt (2007, s.1) som anser att på grund av tidsbrist har inte idrottslärare möjlighet att efter lektionerna bedöma och värdera prestationerna utan istället göra en bedömning direkt i samband med att prestationen utförs. Detta innebär då att feedbacken måste ske direkt och blir därför muntlig. Denna form av feedback som är enligt observationerna vanligast förekommande under idrottslektionerna kan enligt Jönsson (2010, s.77) vara otydlig och inte tillräckligt specifik i relation med de mål eleven ska uppnå och kan därför stjälpa eleverna i deras lärande. Jönssons (2010, s.78) studie visade att elever föredrog mer specifik feedback som förklarade vad som var bra och vad som behövde förbättras och detta kan vara ett effektivt sätt att förbättra prestationen. Mindre motiverade elever kan enligt Hattie & Timperley (2007, s.94) vara beroende av en specifik feedback för att kunna utvecklas då de sällan söker efter feedbacken.

Utifrån observationerna yttrade sig feedback både från lärare, kamratbedömning men även självbedömning, precis de former av feedback som Hattie & Timperley (2007, s.89) beskriver dock varierar mängden av information. Utifrån mina tolkningar innehöll den korrigerande feedbacken, oavsett om den gällde teknik i till exempel innebandyn eller korrigerande av

oönskat beteende, mer specifik information om hur eleverna ska fortsätta utvecklas jämfört med den beröm som gavs.

7.2 Analys av resultat utifrån det sociokulturella perspektivet

7.2.1 Lärare A

Lektion 1: Innebandy

Lektion 2 : Innebandy

Lektion 3: Hälsobok

Av observationerna framgår det att Lärare A använder sig först och främst av feedback i form av beröm. Lärare A använde sig mestadels av beröm som *bra, bra jobbat, vad grym du är, härligt jobbat* och applåder. Lärare A ger även korrigerande feedback på teknik men också på oönskat beteende relativt ofta jämfört med Lärare B. Genom att Lärare A använder sig av olika former av feedback så används olika redskap för att kommunicera sin kunskap till eleverna (Säljö 2000, s.47).

Hela 63 procent av Lärare A:s feedback är beröm och enligt det sociokulturella perspektivet är beröm det redskap denna lärare valt att använda för att uttrycka den kunskap som hon besitter samt hjälpa eleverna framåt i deras progression (Säljö 2000, s.20). 22 procent av Lärare A:s feedback var korrigerande feedback och denna form av feedback korrigerade både teknik och beteende. Denna korrigerande feedback var omedelbart levererad till eleverna dels för att förbättra tekniken i utförandet men också för att tillrättavisa oönskat beteende. Korrigerande feedback för att rätta oönskat beteende kräver att feedbacken levereras direkt när det yttrar sig för att inte eleverna, genom tyst medgivande, ska fortsätta med det oönskade beteendet. (Tinning, Kirk & Evans 1993, s.175)

7.2.1 Lärare B

Lektion 1-3 : Hälsobok

Av observationerna framgår det att Lärare B använder sig till stor del av feedback i form av beröm. Lärare B använde beröm som *bra, ja, och kom igen du orkar*. Lärare B ger, precis som Lärare A, korrigerande feedback på både teknik och oönskat beteende men inte lika ofta som Lärare A. Precis som Lärare A använder sig Lärare B i stor del av utifrån det sociokulturella perspektivet sett kommunikation i form av beröm. Lärare B använder också beröm som redskap för att kommunicera med eleverna. Hela 82 procent av Lärare B:s feedback är i form av beröm. På sätt använder Lärare B också olika redskap för att kommunicera sin kunskap till eleverna (Säljö 2000, s.47).

Under alla Lärare B:s lektioner användes feedback som beröm samt korrigerande feedback. Den korrigerande feedbacken användes för att förbättra elevernas teknik den första lektionen och under de resterande två lektionerna korrigerades endast oönskat beteende från eleverna.

Resultaten visar att de två observerade idrottslärarna använder sig till största delen av beröm som redskap för kommunikation genom att först visa under genomgången i början av lektionerna hur övningarna ska utföras och sedan berömma när eleverna gör rätt. Detta kan utifrån det sociokulturella perspektivet sett motivera eleverna att fortsätta utvecklas samt skapa ett bestående intresse om Idrott och Hälsa (Säljö 2000, s.20-21). Enligt Meckbach & Lundvall (2007, s.26) är samspelet mellan individ/idrott och individ/omvärld en förutsättning för lärande och förståelse och detta kan kopplas till att idrottslärarna använder sig av beröm för att förbättra samvaron och på så sätt skapa en positiv och lärande miljö.

Baserat på egna erfarenheter från min egen skolgång samt min tid som VFU-student visste jag att tidsbristen skapar problem i den viktiga kommunikationen mellan idrottslärare och elev. Detta var även synligt under observationerna då lektionerna var direkt efter varandra, tre före lunch och tre efter lunch enligt idrottslärarnas scheman. När elever ville komma fram och prata med idrottslärarna efter lektionen, som råkar vara det enda lektionstillfället per vecka, ramlade nästa klass in och fokuset hamnade genast på nästkommande klass. Detta gör att det brister i kommunikationen och ger eleverna inte de möjligheter att utvecklas. Utifrån det teoretiska perspektivet, det sociokulturella perspektivet, som fokuserar på interaktionen mellan människor kan denna tidsbrist mellan och under lektionerna visa på att idrottslärarna saknar ett viktigt redskap i sin undervisning. Jag tolkar att tiden är ett redskap som idrottslärarna i studien inte har möjlighet att använda. Då lärandet inte endast vilar på interaktionen mellan människor utan även *hur* till exempel en idrottslärare delar med sig sina

kunskaper (Säljö 2000, s.47) anser jag att tidsbristen gör att de observerade idrottslärarna inte ges möjlighet att ge en mer utvecklad feedback mellan lektionerna till eleverna.

Jämförelse med tidigare forskningsresultat

Thorsell (2013, s.19-20) har i en liknande studie om feedback fått liknande resultat där beröm är den mest framstående formen av feedback. Thorsell (2013, s.20) beskriver att enligt hans intervjuer anser lärarna att de ger mer utvecklande och specifik feedback i vissa moment. Det var svårare för mig då jag endast hade två olika aktiviteter att jämföra och det skiljer inte mycket i feedback beroende på vilken lektion de hade.

Min studie skiljer sig från Thorsells (2013) och Jakobsson & Öbergs (2013) studier då jag inte fokuserat någonting på genus samt använt mig av en annan metod än intervjuer. Dock har vi kommit fram till liknande resultat oberoende på vilken skola vi genomfört undersökningen, vilken metod vi använt oss av samt huruvida vi valt att fokusera på genus. De observerade och intervjuade lärarna i våra studier använder sig till största del av beröm eller annan positiv feedback för att motivera eleverna. En intervjuad lärare i Thorsells (2013, s.22) studie förklarar att beröm används för att om de bara använde sig av korrigerande feedback skulle idrottslektionerna bli tråkiga. Tidsbrist är också något som alla tre studier behandlar och detta kan vara en anledning till att beröm blir det enklaste sättet för lärare att ge eleverna bekräftelse, feedback och att försöka ge dem möjligheter att utvecklas direkt när aktiviteten genomförs.

Att ge feedback i form av beröm under lektionerna är enligt Åkesson (2012, s.44) ett sätt för eleverna att förbättra olika förmågor samt förbättra deras självbild och genom kontinuerlig feedback och beröm skapas ett förtroende mellan lärare och elev. Åkessons (2012) resultat liknar de i min egen undersökning där beröm är en stor del av feedbacken som idrottslärarna gav.

Utifrån min egen samt de andra liknande undersökningar konstaterar jag att feedback är ett vanligt förekommande verktyg som idrottslärare använder för att kommunicera med elever om prestation, resultat och beteende. Jag undrar dock om feedback i form av beröm kommer att hjälpa eleverna i deras lärande i det långa loppet om idrottslärarna inte balanserar upp berömmet med mer specifik feedback som till exempel korrigerande feedback.

Idrottslektionernas fokus ska inte vara att det endast ska vara roligt, det bör vara lärorikt för eleverna, trots att de endast erbjuds ett lektionstillfälle per vecka.

Min tolkning av resultaten är att beröm är en viktig faktor i att skapa ett bestående intresse av ämnet Idrott och Hälsa, förbättra elevernas självbild/självförtroende, lära eleverna nya kunskaper samt ta bort oönskat beteende hos eleverna. Dock anser jag att de två observerade idrottslärarna lägger större fokus på att ge ett bestående intresse för Idrott och Hälsa genom att kontinuerligt berömma eleverna för att skapa en glädje hos eleverna som gör att de är aktiva på lektionerna. Genom denna beröm anser jag att idrottslärarna skapar en bra samvaro för eleverna och på så sätt en lärande miljö för eleverna.

Hur används då feedback och vilken funktion har den inom idrottsundervisningen utifrån observationerna? Min tolkning är att den feedback som användes under observationerna användes till största delen som ett motivationsredskap. Min tolkning är att lärarna använde sig av beröm för att skapa en positiv miljö där eleverna vill komma tillbaka och ha roligt. Detta stämmer överrens med både Thorsells (2013) samt Jakobsson & Öbergs (2013) studier och undersökningar.

Jag anser att utan resurser kan det vara svårt för lärare, oavsett ämne, att ge varje elev den individuella feedback som krävs för att ge eleverna den bästa möjligheten för lärande. Om det inte finns möjligheter för idrottslärare att ge elever bättre feedback än korta kommentarer som bra och härligt jobbat anser jag att eleverna går miste om mer än bara lärande i det långa loppet.

7.3 Metoddiskussion

Jag valde att använda mig av observationer för att undersöka mer djupgående om feedback och behövde använda en metod där idrottslärarna kunde studeras i naturliga situationer (Patel & Davidson 2003, s.87).

Min första tanke var dock att använda mig av intervjuer men efter diskussion med de lärare som skulle observeras valde jag istället att ta observationer för att lärarna hade för lite tid att göra intervjuer vid tillfället när de hade en annan VFU-student på plats från GIH som också skulle utföra en studie. Genom att jag endast använde observationer skulle ytterligare studier

genomföras om samma ämne och kompletteras med djupare intervjuer. Tidsbegränsningen gjorde att jag inte fick någon större variation i aktiviteterna i observationerna. Observationsschemat (se bilaga) utfördes med hjälp av frågeställningarna vilket underlättade både själva genomförandet samt bearbetningen av resultatet.

9. Slutsats

Jag gick in i denna studie med förutfattade meningar om hur idrottslärare arbetade med feedback inom idrottsundervisningen baserade på mina egna erfarenheter från skolan. Jag antog att idrottslärare använde beröm mest av allt men jag trodde att de intervjuade lärarna skulle arbeta mycket mer med korrigerande feedback än vad de egentligen gjorde. Jag tror att hur mycket korrigerande feedback elever får beror på vilken idrottslärare de har. Alla idrottslärare arbetar på olika sätt.

Jag anser att, utifrån resultaten samt tidigare forskning om ämnet feedback inom idrottsundervisningen, det måste ges möjligheter för idrottslärare och elever att kommunicera under skoltid. Detta kan visserligen vara en fråga om resurser som alla skolor inte besitter.

Hur ska idrottslärare då arbeta med feedback för att kunna ge relevant och utvecklande feedback? Utifrån observationerna sker denna kommunikation till stor del med beröm och jag anser att utifrån det sociokulturella perspektivet kan kommunikationen ske med beröm men den bör vara mer beskrivande än ”bra” och ”bra jobbat” för att skapa utvecklingsmöjligheter.

10. Referenslista

- Annerstedt, C (2007) *Det tränade ögat – om att ge feedback i idrott*. Idrottsforum.org <http://www.idrottsforum.org/articles/annerstedt/annerstedt070502.html> [2013-11-04].
- Black, P. & William, D. (1998) *Assessment and classroom learning*. *Assessment in Education: Principles, Policy and Practice*. Vol 5, nr 1.
- Black, P. & William, D. (2001) *Inside the black box. Raising standards through classroom assessment*. *Phi Delta Kappan* Vol. 80 (2).
- Black, P. & William, D. (2009) *Developing the theory of formative assessment*. *Educational Assessment, Evaluation and Accountability*. Vol. 27.
- Hattie, J & Timperley, H. (2007) *The power of feedback*. *Review of Educational Research*. Vol. 77, No 1. S.81-112.
- Jakobsson, P. & Öberg, J. (2013) *Feedback är väl det som gör ämnet roligt på något sätt – en studie om lärares och elevers uppfattningar om påverkan och feedback*. Examensarbete 15 hp vid lärarprogrammet på Gymnastik- och Idrottshögskolan i Stockholm, 2009:1. Stockholm: Gymnastik- och idrottshögskolan.
- Jönsson, A. (2012) *Lärande bedömning*. Malmö: Gleerups.
- Meckbach, J. & Lundvall, S. (2007) *Idrottsdidaktik – konsten att undervisa i idrott*. I Larsson, H. & Meckbach, J. (2007) *Idrottsdidaktiska utmaningar*. Stockholm: Liber.
- Murphy, P. (1995) *Sources of Inequity: understanding students' responses to assessment*, *Assessment in Education: Principles, Policy & Practice*. Vol. 2:3. S.249-270.
- Nicaise, V., Cogérino, B., Bois, J., & Amorose, A.J. (2006) *Students' perceptions of teacher feedback and physical competence in physical education classes: Gender effects*. *Journal of Teaching in Physical Education* 2006. Vol.25. s. 36-57.

Patel,R. & Davidson,B. (2003) *Forskningsmetodikens grunder*. Studentlitteratur: Lund.

Schmidt, R. & Wrisberg, C.A. (2001). *Idrottens rörelselära – motorik och motorisk inlärning*. Stockholm: SISU Idrottsböcker.

Skolverket (2011). *Läroplan, examensmål och gymnasiegemensamma ämnen för gymnasieskola 2011*.

Säljö, Roger (2000). *Lärande i praktiken*. Stockholm: Prisma.

Thorsell, J. (2013) *Bra jobbat! – en kvalitativ studie om gymnasielärares feedback i idrottsundervisningen*. Examensarbete 15 hp vid lärarprogrammet på Mälardalens Högskola I Eskilstuna, Västerås, 2013. Eskilstuna Västerås: Mälardalens Högskola.

Tinning, R; Kirk, D & Evans, J (1993) *Learning to teach physical education*. Australia.

www.codex.vr.se – *Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*. Vetenskapsrådet. <http://www.codex.vr.se/texts/HSFR.pdf>

Åkesson, R. (2012) ”*Idrottslärares roll för att motivera elever*”. Examensarbete 15 hp vid lärarprogrammet på Malmö Högskola i Malmö, 2012. Malmö: Malmö Högskola.

Bilaga 1

Litteratursökning

Syfte och frågeställningar:

Syftet var att undersöka hur idrottslärare vid ett riksidrottsgymnasium i Sverige använder sig av feedback i sin undervisning, vilken form av feedback de använder sig av och vilken funktion feedbacken har.

Frågeställningar:

Frågeställningarna var:

- Hur används feedback inom idrottsundervisningen?
- Vilken form av feedback används?

Vilka sökord har du använt?

Feedback inom idrott, feedback, feedback idrott och hälsa.

Var har du sökt?

Google.

DiVa.

Google Scholar.

Sökningar som gav relevant resultat

Google Scholar: feedback inom idrott.

Google: feedback.

Google, DiVa: feedback idrott och hälsa.

Kommentarer

Bilaga 2

Observationsschema

Lektion: _____ Kl: _____ Lärare: _____

Aktivitet: _____

Hur yttrar sig feedback under idrottslektioner?	
Feedback som beröm	
Ex: bra jobbat, duktig du är.	
Korrigerande feedback	
Ex: gör så här istället.	
Kamratbedömning	
Ex: en kamrat som hjälper, korrigerar.	
Självbedömning	
Ex: Elev förklarar hur den måste gå vidare.	
Feedback för betyg	
Ex: gör du så här kan du få det betyget.	
Muntlig feedback	
Skriftlig feedback	
Fördröjd feedback	