



”Feedback är väl det som gör ämnet roligt på något sätt”

- En studie om lärares och elevers uppfattningar
om påverkan av feedback

Pierre Jakobsson & Jens Öberg

GYMNASTIK- OCH IDROTTSHÖGSKOLAN
Självständigt arbete grundnivå: 97:2013
Ämneslärarprogrammet åk 7-9
Seminariehandledare: Mikael Mattsson
Examinator: Bengt Larsson

Sammanfattning

Syfte och frågeställningar

Denna studie syftar till att undersöka vilket syfte lärare i idrott och hälsa har med olika typer av feedback. Studien ämnar även undersöka hur elever uppfattar att de påverkas av lärargiven feedback samt undersöka om de olika formerna av feedback tas emot olika beroende på om eleven är kille eller tjej.

- Vilka intentioner har lärare med sin verbala feedback till elever?
- Vilka känslor uppkommer hos elever vid olika typer av lärargiven feedback?
- Hur påverkas elevers engagemang vid olika typer av lärargiven feedback?
- Tas den lärargivna feedbacken emot olika beroende på om eleven är tjej eller kille?

Metod

I studien används två metoder. Intervju används för att besvara den första frågeställningen medan enkät används för att besvara den andra, tredje och fjärde frågeställningen. Urvalet för den första frågeställningen bestod av en kvinnlig och en manlig lärare i idrott och hälsa. Intervjuer genomfördes med dessa lärare och därefter bearbetades det insamlade materialet. Urvalet för de tre sista frågeställningarna bestod av 103 elever från samma skola som de två lärarna arbetade på. Enkäterna bearbetades i frekvenstabeller i Microsoft Excel och Defgo och presenterades i form av diagram.

Resultat

Resultaten från studien visar att lärarnas syfte med olika typer av feedback till eleverna var att motivera, engagera, få ut maximal prestation samt korrigera utförandet av något. Svartalernativet positiva känslor angavs av 90 procent av eleverna på enkätfrågan gällande elevernas känslor vid positiv feedback. Svartalernativ fyra och fem (ökat engagemang) angavs av 85 procent av eleverna på enkätfrågan gällande elevernas engagemang vid positiv feedback. Skillnaderna mellan tjejerna och killarna översteg aldrig 8 procent beträffande känslorna i någon av kategorierna av feedback.

Slutsats

Lärarnas huvudsakliga syfte med feedback är att motivera och engagera eleverna. Positiv feedback är den form av feedback som tycks uppskattas mest av eleverna. Resultatet från denna studie tyder på att några markanta skillnader i hur tjejer och killar uppfattar feedback inte tycks finnas.

1. Inledning	1
1.1 Introduktion	1
1.2 Centrala begrepp	2
1.2.1 Feedback	2
1.2.2 Känslor och engagemang	2
1.3 Forskningsläge	3
1.3.1 Vad är feedback?	3
1.3.2 Lärares syfte med och elevers uppfattning av feedback	4
1.3.3 Könsskillnader i feedback hos lärare och elever	4
1.3.4 Effekter av feedback.....	5
1.4 Teoretiska utgångspunkter	6
1.4.1 Genusteorin.....	6
1.4.2 KASAM-begreppet.....	7
1.5 Syfte och frågeställningar	8
2. Metod	9
2.1 Val av metod	9
2.2 Urval	9
2.2.1 Intervju	9
2.2.2 Enkät	10
2.3 Datainsamlingsmetod	10
2.3.1 Intervju	10
2.3.2 Enkät	12
2.4 Genomförande	13
2.4.1 Intervju	13
2.4.2 Enkät	13
2.5 Databearbetning	14
2.5.1 Intervju	14
2.5.2 Enkät	14
2.6 Tillförlitlighet	14
2.6.1 Intervju	15
2.6.2 Enkät	16
2.7 Etiska aspekter	16
3. Resultat	17
3.1 Vilka intentioner har lärare med sin verbala feedback till elever?	17
3.1.1 Positiv feedback	17
3.1.2 Förklarande feedback.....	18
3.1.3 Justerande feedback	18
3.1.4 Skillnader i användning av feedback mellan tjejer och killar	18
3.2 Vilka känslor uppkommer hos elever vid olika typer av lärargiven feedback?	19
3.2.1 Positiv feedback	19
3.2.2 Förklarande feedback.....	20
3.2.3 Justerande feedback	20
3.3 Hur påverkas elevers engagemang vid olika typer av lärargiven feedback?	21
3.3.1 Positiv feedback	21
3.3.2 Förklarande feedback.....	22
3.3.3 Justerande feedback	23
3.4 Hur tas den lärargivna feedbacken emot av tjejer respektive killar?	23
3.4.1 Elevernas känslor	24
3.4.2 Elevernas engagemang	26
3.5 Resultatanalys	28
3.5.1 Genusteorin.....	28
3.5.2 KASAM-begreppet.....	29

4. Diskussion	30
4.1 Slutsats.....	33
4.2 Förslag på vidare forskning.....	34
4.3 Metoddiskussion	34
Käll- och litteraturförteckning.....	37
Bilaga 1	
Bilaga 2	
Bilaga 3	

1. Inledning

1.1 Introduktion

Lärargiven feedback är en av de viktigaste faktorerna för elevers lärande (Hattie & Timperley 2007, s.81). Det finns olika former av feedback och olika sätt att ge feedback på (se Siedentop och Tannehill 2000, s.269) men slutligen handlar det om hur eleverna uppfattar den feedback som läraren ger. Exempelvis kan ett uttryck som ”ta i nu då” uppfattas som positivt och peppande av en elev medan en annan elev uppfattar det som negativt och omotiverande. Detta anser vi viktigt och ytterst relevant för lärare att bli medvetna om. Denna studie kommer därför behandla hur elever uppfattar att de påverkas av den verbala feedback som deras lärare i idrott och hälsa ger.

Varför ger lärare ut feedback och vad är deras syfte? Lärare vill rimligtvis hjälpa elever i utförandet av något samt stödja deras lärprocess genom feedback. En studie som genomförts i Finland visar att lärare, genom feedback, framförallt vill inspirera och stimulera sina elever (Johansson 2005, s.67 f.). Lyckas lärarna förmedla precis det de vill till eleverna? Genom att också utgå från ett lärarperspektiv i studien uppstår en intressant möjlighet till jämförelse mellan lärares intentioner med feedback och hur feedback uppfattas av elever.

Det är inte ovanligt att kvinnor och män framställs som homogena grupper på olika arenor i samhället, inte minst inom idrott och hälsa i skolan. Faktum är att de i själva verket är väldigt heterogena grupper. (Larsson 2012, s.237-238). Samhället har i sin tur normer för hur en tjej ska vara respektive hur en kille ska vara. Genusordningen, först skapad av Yvonne Hirdman (2004, s.116 f.), förklarar bland annat att det klassiskt manliga värderas högre än det klassiskt kvinnliga; att vara man och manlig är mer värt än att vara kvinna och kvinnlig. Utifrån denna teori förväntar sig både läraren och eleverna att killar ska vara mer kapabla till att vara duktiga i idrott. Andra argument för detta är att ”idrott är en aktivitet skapad av män för män”, som Eva Olofsson (1989, s.11) förklarar samt Håkan Larssons (2012, s.54 ff.) konstaterande av föreningsidrottens inverkan på ämnet idrott och hälsa.

Med ovanstående i åtanke kanske killar som förväntas vara duktiga i idrott tar emot justerande feedback på ett negativt sätt, medan tjejer kanske uppskattar justerande feedback mer. Därför

är det också intressant att undersöka om och på vilket sätt mottagandet av lärares feedback eventuellt skiljer sig åt mellan killar och tjejer.

1.2 Centrala begrepp

1.2.1 Feedback

Feedback är en slags respons på människors agerande menar Tinning, Kirk och Evans (1993, s.174). Hattie och Timperley (2007, s.102) utvecklar denna formulering något när de förklarar att feedback är information från en person till en annan, med syftet att anmärka på utförandet av något.

Nedanstående tre kategorier av feedback används i denna studie:

Positiv feedback är en form av feedback som innehåller ett positivt laddat adjektiv tillsammans med en beskrivning av ett utförande. Exempelvis ”Bra hoppat!” eller ”Bra jobbat!”. Denna kategori kan även innehålla viss beskrivning av vad som var bra i ett utförande. Exempelvis ”Bra hoppat, perfekt höjd!” eller ” Bra jobbat, bra fotisättning!”.

Förklarande feedback ska utöver att beskriva ett utförande också förklara varför utförandet är exempelvis bra eller mindre bra. Exempelvis ”Mycket bättre, när du håller upp huvudet kan du se dina medspelare.” eller ”Nu tittar du inte på bollen när du slog ditt fingerslag, därför blev höjden på slaget mindre bra”

Justerande feedback är en form av feedback som avser ändra något i elevens utförande utan förklaring till varför eleven ska ändra utförandet. Exempelvis ”Gå ner djupare när du gör dina armhävningar” eller ”Få med vridningen i höften när du kastar!”

Ovanstående kategorier utgår till stor del från Darryl Siedentops och Deborah Tannehills (2000, s.269) indelningar av feedback. Dessa kategorier används genomgående i denna studie.

1.2.2 Känslor och engagemang

Ordet *känsla* beskrivs i Svenska Akademiens ordlista (2006, s.499) som ”upplevelse av lust el. olust”.

Ordet *engagerad* beskrivs i Svenska Akademiens ordlista (ibid. s.182) som att vara ”starkt intresserad”. Ordet *motivera* beskrivs i Svenska Akademiens ordlista (ibid. s.587) som ett fenomen som kan ge en person intresse för något. Det är inte ovanligt att orden *engagemang* och *motivation* används med samma innebörd (Berglund 2010, s.44).

Ovan definierade begrepp används genomgående i denna studie.

1.3 Forskningsläge

1.3.1 Vad är feedback?

Tinning, Kirk och Evans gör en tydlig distinktion mellan feedback och instruktioner. De menar att för att få erhålla feedback krävs det att den föregås av ett utförande. Instruktioner kan dock erhållas utan föranlett utförande. Tinning, Kirk och Evans menar också att en ytterligare åtskillnad av begreppet feedback måste göras. Feedback kan enligt dem även delas upp i utförandefeedback samt beteendefeedback. Utförandefeedback erhålls som respons på utförandet av en uppgift medan beteendefeedback fås som respons på ett uppförande. (1993, s.173 ff.).

Det förekommer olika former av verbal feedback i skolundervisningen menar Siedentop och Tannehill (2000, s.269). De kategoriserar feedback som positiv generell feedback, positiv specifik feedback, förklarande specifik feedback samt justerande feedback.

Siedentop och Tannehill menar att positiv generell feedback är en positiv kommentar från lärare till elev angående utförandet av något. Positiv specifik feedback är även det en positiv kommentar angående utförandet av något. Skillnaden mellan dessa kategorier är dock att positiv specifik feedback följs av en förklaring av vad eleven gjorde bra, vilket inte görs i positiv generell feedback. Förklarande specifik feedback innebär att eleven får en förklaring på vad som var bra eller mindre bra i dennes utförande samt vad detta utförande leder till. Justerande feedback innebär att en elevs genomförande korrigeras av läraren genom att eleven erhåller information om vad i utförandet som kan förbättras. (ibid.).

1.3.2 Lärares syfte med och elevers uppfattning av feedback

Håkansson (2011, s.49) förklarar att lärares feedback till elever bör innehålla ”information och förståelse av arbetet i ljuset av skillnader i förhållande till vad eleverna redan förstår, missförstår och föreställer sig.” Håkansson (ibid.) menar alltså att lärare, genom sin feedback till elever, bör skapa en förståelse hos elever för hur de ska kunna utvecklas i förhållande till den kunskap de redan har.

I Kettunens (2001, s.52 f.) studie gjord på fyra idrottslärare och sju elever i Jyväskylä Normal-skola i Finland förklarar denne att lärare kan ha olika syften med sin feedback till elever. Kettunen (ibid.) förklarar att lärarnas syfte med feedbacken kan vara att motivera, aktivera eller belöna eleverna.

I en studie gjord på tjugo elever och sju lärare på tre högstadieskolor, presenterar Johansson (2005, s.67 f.) information angående idrottslärares syfte med feedback samt elevers uppfattning om densamma. Johansson (ibid.) förklarar att lärares primära syfte med feedback är att motivera elever samt att sporra dem i sin lärprocess. Hon förklarar vidare att feedback från lärare som innehåller något positivt av det som utförs uppskattas av elever. Även feedback från lärare som förklarar hur elever kan förbättra sitt utförande av något värdesätts av elever. I Johanssons (ibid.) studie presenteras även resultat där elever tolkade utebliven feedback som något positivt. Eleverna tolkade lärarens uteblivna feedback som att deras utförande var korrekt och därför inte behövdes korrigeras.

Tjeerdsma (1997, s.395) förklarar att lärares syfte med sin feedback och elevernas uppfattning av densamma ofta är överensstämmande. Lärares huvudsakliga syfte med sin feedback är att förbättra och uppmuntra elevers prestationer. De effekter som uppgavs var främst positiva känslor hos eleverna samt ökat engagemang i undervisningen.

Ovan nämnda studier kommer att användas vid diskussion av lärares syfte med feedback.

1.3.3 Könsskillnader i feedback hos lärare och elever

År 1986 gjordes en studie av Raymond R. Dunbar och Mary M. O’Sullivan (1986) som fokuserade kring den mängd uppmärksamhet lärare gav till sina elever under idrottslektioner.

Kategorierna som användes under denna studie var beröm, tillsägelse, positiv feedback, justerande feedback, frågetilldelning samt tillfälle att demonstrera något. Under tremånadersperioden som studien gjordes informerades de två deltagande lärarna kontinuerligt om hur deras statistik såg ut. Inledningsvis fick killar mer av alla kategorier och detta resultat var fortfarande intakt vid studiens slutskede, dock med ett mer jämnt resultat.

En studie gjord i Australien (Macdonald 1990) där observationer gjordes under hockeylektioner visar på liknande resultat. Dock användes annorlunda kategorier (se ibid. s.155) jämfört med Dunbars och O'Sullivans studie men resultatet var likväl likartat. Killar fick, i alla könsmixade klasser som studerades, högre mängd verbal interaktion samt mer positiv feedback än tjejer. Dock observerades också klasser innehållande endast killar och klasser innehållande endast tjejer. Resultaten från denna del av studien visar att klasserna med endast tjejer fick mer verbal interaktion per elev än klasserna innehållande endast killar.

Den australiensiska studien gjord av Macdonald (ibid. s.159 f.) behandlar också skillnader och likheter mellan kvinnliga och manliga lärare och på vilket sätt de ger ut feedback. Studien visar att de kvinnliga lärarna gav ut mer feedback under en lektion än de manliga och att den till största del handlade om aktiviteten som utfördes. De manliga lärarnas feedback behandlade till störst del organisation under lektionen. Samtliga lärare i studien uttryckte ett starkare nöje att undervisa killar gentemot tjejer och den största anledningen till detta var lärarnas uppfattning att killarna visade större engagemang och glädje för idrottsämnet.

Nicaise, Cogérino, Bois & Amorose (2006, s. 51) studie, som undersöker elevers föreställningar om vilken mängd av olika typer av feedback de får, visar att tjejer upplever att de får mycket uppmuntran och instruerande feedback från lärare. Killar upplever däremot att de får mer kritiserande feedback samt att deras felaktiga utförande många gånger ignoreras helt av lärare. Nicaises et al. (ibid.) studie visar samtidigt att föreställningar hos tjejer och killar angående mängden beröm de tilldelas inte skiljer sig åt.

1.3.4 Effekter av feedback

Horn (2002) har i USA undersökt hur ledarstilar, beteenden och feedback hos tränare i idrotter påverkar adepters utveckling och psykologiska mognad. Angående feedback konstaterar författaren att det spelar en betydande roll i adeptens progression. Samtidigt

konstateras också att underlaget för vilken typ av feedback som är viktigast är tunt och att mycket ytterligare forskning krävs inom området.

Nicaise et. al.(2006, s. 54) menar att det är svårt för lärare att veta vilken form av feedback som är den bästa för elevers prestationer och lärande. Hattie och Timperley (2007, s. 81) menar samtidigt att feedback är mycket viktigt för lärprocessen hos elever men att olika former av feedback vid olika tillfällen kan tas emot på många olika sätt.

Hattie och Timperley (ibid. s.84) presenterar en studie där elever svarat på en enkät om vilken effekt de anser olika former av feedback har. Studien visar att den största effekten på eleverna förekommer när de ges instruerande feedback beträffande hur ett utförande kan göras bättre. De former av feedback som gav lägre effekt på eleverna var uppmuntran och bestraffningar.

För att lärares feedback ska tas emot på ett så effektivt sätt som möjligt krävs det, enligt Hattie och Timperley (ibid. s.104), att den är tydlig, meningsfull, relevant och begriplig för eleverna.

1.4 Teoretiska utgångspunkter

1.4.1 Genusteorin

En teori som är relevant för denna studie är Yvonne Hirdmans genusteori. Hirdman (2004, s.116 f.) förklarar sin teori om genus som rangordning av kön. Hon delar upp teorin i två begrepp där det första är den hierarkiska ordningen. Hirdman menar att i dagens samhälle jämförs människor utefter mannen; att det är mannen som är norm. Det andra begreppet inom genusteorin är dikotomin. Det innebär att män och kvinnor särskiljs och att manligt och kvinnligt är något som hålls isär. Hirdman (2001, s.67) menar att om män ger sig in på ett kvinnoområde måste området förändras, inte mannen. Om kvinnor å andra sidan ger sig in på ett manligt område är det kvinnan som måste anpassa sig. ”Hon som sig i leken ger, hon får leken tåla” (ibid.). Eva Olofsson (1989, s.11) hävdar att ”idrott är en aktivitet skapad av män för män” och grundar sitt påstående på att när idrottsrörelsen tog fart i Sverige utövades den uteslutande av män. Håkan Larsson (2012, s.54 ff.) påpekar att ämnet idrott och hälsa i skolan formas starkt utifrån värden och normer från föreningsidrotten, alltså samma idrott som Olofsson hävdade skapades av och för män. Detta samband, tillsammans med Hirdmans genusteori, ger en intressant utgångspunkt för resultatanalys i denna studie.

Studiens första frågeställning, den som innefattar lärares syfte med feedback till killar och tjejer, kan analyseras med hjälp av Hirdmans genusteori. Skiljer lärarna på typen av feedback de ger killar och tjejer? Anledningar till detta faktum eller icke faktum kan upptäckas genom genusteorins förklaringar till mäns och kvinnors skilda värden.

Den fjärde frågeställningen kan också den analyseras med hjälp av genusteorin. Förekommer skillnader i hur killar och tjejer uppfattar att de påverkas av den lärargivna feedbacken? Förklaringar till resultaten kan upptäckas genom genusteorins synsätt. Ser tjejer exempelvis sig själva som underlägsna i den mansinfluerade idrottsvärlden och påverkar det i så fall deras uppfattningar om feedbacken de tilldelas?

1.4.2 KASAM-begreppet

För att analysera resultatet i denna studie kommer även Aaron Antonovskys KASAM-begrepp (Känsla Av SAMmanhang) att användas. Antonovsky (1991, s.38-45) förklarar att KASAM-begreppet innefattar tre grundläggande delar i form av begriplighet, hanterbarhet och meningsfullhet. Han menar att dessa tre verktyg är avgörande för hur en individ uppfattar och hanterar allt positivt och negativt som händer i livet.

Begriplighet innebär hur en individ förstår och förklarar de olika former av stimuli som denne utsätts för. En individ med hög begriplighet förstår eller kan förklara varför just denne blir utsatt för vissa saker. *Hanterbarhet* betyder hur en individ tacklar eller handskas med saker som denne utsätts för utifrån de erfarenheter denne besitter. En individ med hög hanterbarhet kan handskas med även de allra tragiska händelserna i livet utan att se sig själv som utsatt. *Meningsfullhet* innebär hur viktiga olika saker i livet är för en individ. En individ med hög meningsfullhet känner att åtminstone vissa områden i livet är värda att engagera sig och satsa sin energi i. (ibid.)

När Antonovskys KASAM-begrepp används i studien är främsta fokus på komponenten meningsfullhet. Ett citat av Antonovsky (1991, s.41 f.) beskriver begreppet meningsfullhet som följer:

Formellt syftar KASAM-komponenten meningsfullhet på i vilken utsträckning man känner att livet har en känslomässig innebörd, att åtminstone en del av de problem och krav som livet ställer en inför är värda att investera energi i, är värda engagemang och hängivelse, är utmaningar att »välkomna« snarare än bördor som man mycket hellre vore förutan.

Berglund (2010, s.44) menar i sin avhandling att orden *engagemang* och *motivation* i olika sammanhang ofta används med liknande innebörd. Antonovsky (1991, s.44 f.) förklarar att meningsfullhet förefaller vara den viktigaste av KASAM-begreppets tre komponenter. Han menar att en individ som känner hög meningsfullhet för något alltid kan skaffa sig hög begriplighet och hanterbarhet kring detta. Även Hanson (2010, s.102) förklarar att ju större meningsfullhet en individ känner för något desto mer motiverad till att engagera sig i uppgiften kommer denne att bli. Hanson (ibid. s.98 f.) menar vidare att en individs meningsfullhet även kan ta sig uttryck på ett mer vardagligt plan och inte endast ett existentiellt plan.

Denna teori kommer tillämpas vid jämförelse mellan olika sorters feedback och elevers grad av engagemang. Teorin kommer även tillämpas vid analys av lärares syfte med sin feedback till elever.

1.5 Syfte och frågeställningar

Denna studie syftar till att undersöka vilket syfte lärare i idrott och hälsa har med olika typer av feedback. Studien ämnar även undersöka hur elever uppfattar att de påverkas av lärargiven feedback samt undersöka om de olika formerna av feedback tas emot olika beroende på om eleven är tjej eller kille.

- Vilka intentioner har lärare med sin verbala feedback till elever?
- Vilka känslor uppkommer hos elever vid olika typer av lärargiven feedback?
- Hur påverkas elevers engagemang vid olika typer av lärargiven feedback?
- Hur tas den lärargivna feedbacken emot av tjejer respektive killar?

2. Metod

2.1 Val av metod

I denna undersökning används både en kvalitativ och en kvantitativ metod. Den kvalitativa metoden är i form av intervju och används till studiens första frågeställning. Den kvantitativa metoden är i form av enkät och används för att besvara den andra, tredje och fjärde frågeställningen.

2.2 Urval

Studiens båda metoder utfördes på samma skola, i en söderförortskommun i Stockholms län, och studien ämnar endast undersöka denna skola. I kommunen där skolan ligger var medelinkomsten år 2011 bland personer över 20 år 204 985 kronor (Statistiska Centralbyrån). Av de elever som gick ut årskurs nio år 2013 var det 69,6 procent som nådde målen i alla ämnen, jämfört med riksnittet som var 77 procent (Skolverket).

2.2.1 Intervju

Populationen, alltså de verksamma idrottslärarna på den utvalda skolan, bestod av tre personer. Inför valet av intervjupersoner stod det sedan tidigare klart att lärarna i fråga skulle undervisa på högstadiet. Johansson och Svedner (2010, s.36) belyser vikten av en tillitsfull relation mellan intervjuaren och den intervjuade. Att intervju lära av båda könen ger studien möjlighet till ett mer mångfacetterat resultat. Dessa tre faktorer ansågs vara viktiga komponenter till denna studie och följaktligen kontaktades två lärare som var relevanta. Dessa två lärare hade vi sedan tidigare varit i kontakt med under vår utbildning. Lärarna, en manlig och en kvinnlig, kontaktades via telefon och tackade också ja till medverkan. Den manlige läraren har varit verksam i drygt sju år och den kvinnliga i drygt ett år. Båda undervisar på samma skola och i samma årskurser.

Eftersom studien både har ett lärar- och ett elevperspektiv baseras första frågeställningens urval på lärargrupper. Andra, tredje och fjärde frågeställningens urval baseras på elevgrupper.

2.2.2 Enkät

Valet av högstadiel elever baseras på denna ålders relevans för vår kommande yrkesprofession. Undersökningsskolan namnges ej då detta skulle kunna hota konfidentialitetskravet (se Stukát 2005, s.131 f.) som denna undersökning bygger på.

Urvalet för enkäten i denna studie grundade sig både i ett bekvämlighetsurval och ett strategiskt urval (se Stukát 2005, s.62). Populationen för enkäturvalet bestod av 397 elever. De för intervjuerna valda lärarna kontaktades och vi förklarade att vi ville ge ut ca 100 enkäter till fyra olika klasser. Fördelningen mellan killar och tjejer i klasserna önskades vara relativt jämn. Anledningen till detta önskemål framgår av studiens fjärde frågeställning som syftar till att undersöka eventuella skillnader i mottagandet av lärargiven feedback mellan tjejer och killar. Stukát (ibid.) förklarar även att ett bekvämlighetsurval kan göras i det strategiska urvalet. Bekvämlighetsurval innebär att man som forskare väljer urvalsgrupper som är lättillgängliga för en själv (ibid.). I denna studie har ett bekvämlighetsurval använts vid valet av undersökningsskola då vi tidigare under utbildningen varit i kontakt med denna skola.

Det slutgiltiga urvalet blev totalt 103 elever, 49 tjejer och 54 killar, i tre årkurs sjuor och en årskurs åtta. Antalet inkomna enkäter blev totalt 84 stycken, 42 killar och 40 tjejer. I två av enkäterna förblev könsfrågan obesvarad. Således blev det *externa bortfallet* (se Johansson och Svedner 2010, s.23 f.) 19 stycken eller 18 procent. Bortfallet tros huvudsakligen bero på sjukdomar. Det *interna bortfallet* (se ibid.) i studien är marginellt.

De utvalda eleverna undervisades samtliga av den manliga läraren utvald för intervju.

2.3 *Datainsamlingsmetod*

2.3.1 Intervju

Denna studies första frågeställning undersöktes med hjälp av metoden intervju.

Då studiens första frågeställning behandlar lärares syfte med feedback till elever ansågs intervjuemetoden passande. Intervjuer används när syftet är att få intervjuobjektet att ge sin subjektiva föreställning om ett fenomen (Lantz 2007, s.30).

I denna studie används en semistrukturerad intervjuform (för info om intervjuformer se Lantz 2007, s.30 ff.; Patel & Davidsson 2011, s.76 ff.). De strukturerade inslagen under intervjuerna i denna studie innefattade frågor som utgick från de tre kategorierna positiv feedback, förklarande feedback samt justerande feedback. Frågorna behandlade vilket syfte lärarna hade samt vilka känslor och vilket engagemang de hoppades skulle väckas hos eleverna vid användning av de olika kategorierna av feedback. Detta för att kunna jämföra lärarnas svar under intervjuerna med elevernas svar på enkäterna angående hur olika typer av feedback påverkar dem i undervisningen. De ostrukturerade delarna av intervjuerna användes för att ge lärarna möjlighet att berätta om eventuella aspekter de ansåg betydelsefulla vid användning av feedback samt att kunna exemplifiera olika situationer där de använt feedback. Vi ansåg att vår studie skulle gynnas av att kunna få en bredare och djupare insyn i lärarnas tankar och åsikter om feedback, vilket en öppnare och mer ostrukturerad intervjuform skulle kunna ge (Lantz 2007, s.30).

Genom en pilotintervju med en student på Gymnastik och Idrottshögskolan reviderades den ursprungliga intervjumallen till viss del. Efter pilotintervjun reviderades några frågor för att öka möjligheten att få så uttömmande svar som möjligt. Frågorna utformades efter tanken att få den intervjuade att ge konkreta exempel och berätta om egna erfarenheter. Detta skulle ge bättre möjlighet att utläsa lärarnas sanna uppfattningar om ämnena i fråga (Johansson & Svedner 2010, s.35 ff.).

Frågeområdenas och frågornas ordning ändrades också. Efter pilotintervjun och revideringen av intervjumallen formades ordningen likt ett timglas. Intervjumallen inleddes med några allmänna frågor om feedback för att sedan smalna av med mer konkreta frågor. (se bilaga 2)

Avslutningsvis ställdes mer neutrala frågor som exempelvis om den intervjuade hade något att tillägga (för ytterligare beskrivning av denna frågeteknik, se Patel & Davidson 2011, s.77). Intervjumallen kortades också ner och flera frågeområden ströks. Det är inte ovanligt att intervjuer innehåller många onödiga frågor som inte är relevanta för studien (ibid. s.86) och efter pilotintervjun uppmärksammades att även vår intervjuform innehöll oväsentliga delar.

2.3.2 Enkät

Denna studies andra, tredje och fjärde frågeställning undersöktes med hjälp av metoden enkät.

Innan enkätundersökningen genomfördes gjordes en pilotstudie på tio studenter vid Gymnastik och Idrottshögskolan, vilket även Bryman (2002, s.170 f.) anser bör göras. Därefter reviderades enkäterna till sin slutgiltiga utformning. Enkäten bestod totalt av sex frågor och utgick från de tre tidigare nämnda kategorierna av feedback. De olika kategorierna av feedback utgick till stora delar från Siedentop och Tannehills (2000, s.269) indelningar av feedback. Enkäten utformades utefter positiv, förklarande samt justerande feedback då enkätens storlek inte skulle bli för omfattande och irrelevant för studiens syfte.

Enkätens första och andra fråga berörde positiv feedback, tredje och fjärde fråga berörde förklarande feedback samt femte och sjätte fråga berörde justerande feedback. Enkätens frågor och svarsalternativ utformades på ett genomgående liknande sätt, vilket den ska göras enligt Trost (ibid, s.84 f.). Enkätens första, tredje och femte fråga berörde vilka känslor som uppkom hos eleverna när deras lärare i idrott och hälsa gav dem positiv, förklarande respektive justerande feedback. Svarsalternativen var positiva känslor, negativa känslor, inga känslor alls samt andra känslor. Enkätens andra, fjärde och sjätte fråga berörde i vilken grad elevernas engagemang påverkades när de gavs positiv, förklarande och justerande feedback. Svarsalternativen utformades i form av en femskalig gradering. Svarsalternativ ett och två innebar mindre engagemang, svarsalternativ tre oförändrat engagemang samt svarsalternativ fyra och fem mer engagemang. (se bilaga 1)

Enkätens frågor och svarsalternativ utformades med en hög grad av standardisering samt strukturering. Patel och Davidson (2011, s.75 ff.) förklarar att en hög standardisering innebär att frågorna ställs i en bestämd ordning och hög strukturering innebär att svarsalternativen är fasta. Vi valde dock att även inkludera det mer öppna svarsalternativet ”andra känslor” på frågorna ett, tre och fem. Detta eftersom elevernas känslor eventuellt kunde skilja sig gentemot våra fasta svarsalternativ, vilket även Trost (2001, s.74 f.) menar kan vara ett problem.

2.4 Genomförande

2.4.1 Intervju

Två lärare i idrott och hälsa valdes ut som intervjuobjekt och tackade ja till medverkan. Båda lärarna intervjuades under samma dag och hade innan intervjuerna genomfördes via mail fått ta del av de olika kategorierna av feedback. Detta gjordes för att möjliggöra en bra förberedelse för intervjun och därmed få så uttömmande svar som möjligt under själva intervjutillfället.

Intervjuerna utfördes på likartade sätt efter varandra på lärarnas gemensamma arbetsrum. Under tiderna för intervjuerna befann sig endast den aktuella intervjupersonen tillsammans med denna studies två författare i rummet. Den ene ledde intervjun medan den andre förde anteckningar samt fyllde på med frågor som ansågs nödvändiga. Båda intervjuerna spelades även in på en telefon för att underlätta databearbetningen. Inledningsvis återupprepades studiens syfte och de etiska kraven (för info se underrubriken Etiska aspekter samt Stensmo 2002, s.26 f.) berördes. Efter intervjuerna lämnades kontaktuppgifter för att ge de intervjuade möjligheter till kompletteringar eller tillägg i efterhand. Denna möjlighet användes dock inte av de intervjuade lärarna.

2.4.2 Enkät

Innan studien genomfördes kontrollerades om skolan hade rådande avtal med vårdnadshavare angående deras barns medverkan i dessa typer av studier. Detta för att uppfylla samtyckeskravet som Stukát (2005, s.131) förklarar att man som forskare ska ta hänsyn till vid en undersökning. Kontakt togs med skolan och då framkom att skolan hade tillstånd från samtliga vårdnadshavare att deras barn fick delta i undersökningar av detta slag.

Enkätundersökningen genomfördes på skolan i anslutning till idrottslektionsstarter. Anledningen till att enkäten delades ut vid lektionsstart var att eleverna skulle få gott om tid på sig att besvara frågorna. Innan enkäterna delades ut informerades eleverna om studiens syfte, att deltagandet var frivilligt, att de skulle vara anonyma samt att materialet endast skulle användas i studien.

Innan eleverna började fylla i enkäten genomgicks även kategorierna positiv, förklarande och justerande feedback tillsammans med eleverna. Orden känsla och engagemang och skillnaden dem emellan förklarades samt att de endast fick fylla i ett svarsalternativ per fråga. Vissa av eleverna fick förklara vad orden känsla och engagemang betyder och på så sätt kontrollerades att de förstod ordens innebörd. Därefter informerades eleverna om att de som ville ha frågorna upplästa kunde följa med till en avskild del av idrottshallen. Slutligen informerades eleverna om att vi fanns tillhands hela tiden om de skulle behöva hjälp med något som rörde enkäten. Allt detta genomfördes för att så många elever som möjligt skulle förstå enkäten och därmed öka enkätens svarsfrekvens.

2.5 Databearbetning

2.5.1 Intervju

Den insamlade datan från intervjuerna i denna studie har bearbetats på två sätt. Inledningsvis, efter intervjutillfällena, transkriberades de två intervjuerna ordagrant i Microsoft Word. Efter att transkriberingarna slutförts inleddes arbetet med att analysera intervjumaterialet. Detta gjordes i form av kodning. Kategorier gjordes utifrån vad som diskuterats under intervjuerna. Därefter letades kvalitéer och dessa tillsammans med egna ord från de intervjuade skrevs ner i ett dokument. (för ytterligare beskrivning av denna metod, se Stensmo 2002, s.34 ff.. Patel & Davidson 2011, s.120 ff. Lantz 2007, s.110 ff.) Genom denna metod uteslöts även irrelevanta delar av intervjuerna.

2.5.2 Enkät

Materialet har inledningsvis bearbetats i en frekvenstabell i Microsoft Excel samt sammanställts i Defgo. Därefter har materialet presenterats i resultatavsnittet. Presentationen av studiens andra och tredje frågeställning har gjorts i form av cirkel- och stapeldiagram framställda i Defgo. Presentationen av studiens fjärde frågeställning har gjorts i form av stapeldiagram framställda i Microsoft Excel.

Enkätmaterialet har bearbetats både totalt och i uppdelning av kön.

2.6 Tillförlitlighet

Denna studie genomfördes på en högstadieskola i en söderförortskommun i Stockholms län. Det finns inget som garanterar att resultatet blir detsamma om en liknande studie genomförs på en annan skola i en annan kommun.

2.6.1 Intervju

För att stärka validiteten i denna studie har beprövade kategorier angående feedback i idrott och hälsa använts (se Siedentop & Tannehill 2000, s.269). En pilotintervju genomfördes och resulterade i en omarbetad intervjumall.

Något som stärker *reliabiliteten* (se Stukát 2005, s.125 f.) angående intervjudelen i denna studie är som tidigare nämnts relationerna med intervjupersonerna. Det faktum att två personer deltog vid intervjutillfällena innebar att det underlättade att ställa följdfrågor samt tolka det som sades, vilket också belyses av Lantz (2007, s.106). En annan sak som ytterligare stärker precisionen är att alla intervjuer har utförts av samma personer och med samma tillvägagångssätt. Att kategorierna av feedback mailades ut innan bör ha bidragit till en ökad förståelse hos de intervjuade och därmed också ha gjort deras svar mer relevanta och precisa. Avslutningsvis lämnades kontaktuppgifter ut och de intervjuade gavs möjlighet att höra av sig i efterhand för eventuella kompletteringar vilket bör ha ökat chansen för riktiga och korrekta svar.

Under intervjuerna noterades dock att de intervjuade lärarna inte riktigt begripit de olika kategorierna av feedback som mailats till dem vilket möjligen kan påverka studiens tillförlitlighet negativt.

Efter sammanställning och databearbetning av intervjuerna genomfördes en respondent-validering. Transkriberingarna samt intervjuanalyserna mailades ut till de deltagande lärarna vilka båda senare validerade de två dokumenten. Båda lärarna ansåg transkriberingarna och intervjuanalyserna sanningsenliga, rättvisande och överensstämmande med verkligheten. Detta stärker studiens tillförlitlighet.

Intervjumallen utformades utan någon kännedom om tidigare använda frågeområden vilket man som läsare bör vara kritisk till. Det faktum att intervjuerna spelades in kan också ha gjort

de intervjuade personerna mer förbehållsamma, vilket även Annika Lantz (2007, s.74) påpekar.

2.6.2 Enkät

Enkäten i denna studie innefattar svårdefinierade ord som känsla och engagemang, vilket kan minska studiens reliabilitet. Det faktum att innebörden av dessa ord förklarades tillsammans med eleverna stärker studiens reliabilitet.

Innan genomförandet av enkätundersökningen gjordes även en pilotstudie, vilket fick till följd att frågeformuleringarna och svarsalternativen reviderades. Detta är också något som stärker studiens reliabilitet. Att eleverna endast fick kryssa i det svarsalternativ som stämde bäst överens med deras uppfattning är något som minskar studiens reliabilitet. Exempelvis kan lärarens olika former av feedback framkalla olika känslor hos eleverna vid olika tillfällen.

Enkätens andra, fjärde och sjätte fråga utgjordes av en femgradig skala där alternativ ett och två var mindre engagemang, tre var oförändrat engagemang samt fyra och fem mer engagemang. Hade skalan utformats efter en sju- eller niogradig skala hade troligtvis svarens spridning blivit större eftersom centraltendensen då hade minskat (Patel och Davidsson 2011, s.81). Detta är något som också kan minska studiens reliabilitet.

Enkätfrågorna i denna undersökning är utformade efter studiens andra och tredje frågeställning. Ett val av intervju som enda metod skulle kunnat ge mer utvecklade svar från eleverna, vilket hade kunnat öka *validiteten* (se Trost 2001, s.61) för studiens andra och tredje frågeställning. Exempelvis hade eleverna då kunnat beskriva sina känslor vid mottagandet av olika sorters feedback mer djupgående.

2.7 Etiska aspekter

Denna studie har tagit hänsyn till informations-, samtyckes-, konfidentialitets- och nyttjandekravet som beskrivs av Stukát (2005, s.131 f.).

Vid enkätundersökningens genomförande informerades eleverna om deras rättigheter i enlighet med dessa krav. Detta gjordes innan enkäterna hade delats ut. Skolan hade sedan

tidigare även ett avtal med vårdnadshavare som innebar att deras barn får delta i undersökningar av detta slag.

Vid genomförandet av intervjuerna informerades de intervjuade lärarna i idrott och hälsa om deras rättigheter i enlighet med ovan nämnda krav. Detta gjordes i samband med intervjuernas inspelningsstarter.

3. Resultat

3.1 Vilka intentioner har lärare med sin verbala feedback till elever?

Nedan presenteras de två intervjuerna med den kvinnliga och den manliga läraren i idrott och hälsa. Den kvinnliga läraren benämns som *Lärare 1* och den manliga som *Lärare 2*. Resultaten presenteras genom ett inledande stycke samt under rubrikerna positiv feedback, förklarande feedback, justerande feedback samt skillnader i användning av feedback mellan tjejer och killar.

Både *Lärare 1* och *Lärare 2* betonade vikten av feedback i undervisningen. *Lärare 2* förklarade att ”Det skapar mitt engagemang och det skapar relation mellan mig och individen”. *Lärare 1* menade att ”Jag tror det är jätteviktigt och jag märker på eleverna att det är viktigt.”. *Lärare 1* ansåg den förklarande och den justerande feedbacken som de viktigaste medan *Lärare 2* menade att den positiva feedbacken var den mest betydelsefulla.

3.1.1 Positiv feedback

Lärare 1 menade att hennes syfte med positiv feedback till eleverna är att motivera dem och *Lärare 2* förklarade att han använde denna form av feedback för att eleverna ska känna sig engagerade, sedda och bekräftade. *Lärare 2* antog, vid användning av positiv feedback, att eleverna känner ”att det är kul att komma hit igen och igen och igen. I det långa loppet. Att dom ska trivas och känna att jag finns till här.”. *Lärare 1* menade att eleverna ”får en känsla av att dom blir sedda och dom får en sporre att arbeta lite hårdare.” när hon ger dem positiv feedback.

3.1.2 Förklarande feedback

Lärare 1 uttryckte att hennes syfte med förklarande feedback är att få ut maximal prestation beroende på elevernas individuella kapacitet. *Lärare 1* uttalade att eleverna ”får övningen så bra som möjligt utifrån deras förutsättningar”. *Lärare 2* förklarade att hans primära syfte med förklarande feedback är att utveckla elevernas tekniska färdigheter; att eleverna ska ”göra det lite snyggare och lite bättre för varje gång det görs”. Han menade vidare att han hoppades att eleverna, genom denna form av feedback, får en känsla av att de kan förbättra sig.

3.1.3 Justerande feedback

Både *Lärare 1* och *Lärare 2* menade att deras syfte med justerande feedback är att korrigera ett felaktigt utförande. *Lärare 1* gav ett konkret exempel där hon uppmanade en elev ”att ha händerna ovanför huvudet för att göra det jobbigare”. *Lärare 2* menade att eleven får veta att ”du gjorde det här och du kan göra det här bättre”. *Lärare 2* menade vidare att han använder justerande feedback till grupper av elever snarare än till enstaka individer. Båda lärarna förklarade att de har svårt att särskilja justerande feedback från förklarande feedback.

3.1.4 Skillnader i användning av feedback mellan tjejer och killar

Lärare 2 menade att han gör en medveten skillnad i sin feedback mellan killar och tjejer. Han förklarade att han ger mer positiv feedback till tjejer. Detta för att tjejerna i hans klasser inte får lika mycket positiv feedback i föreningslivet som killarna får. Han menade att tjejerna i större grad än killarna i hans klasser sysslar med individuella idrotter och i dessa idrotter förekommer inte den positiva feedbacken lika ofta som i lagidrotter. Han menade att ”Ibland kanske det känns som att jag går på tjejer mer med den positiva feedbacken [...] för jag tror det är fler tjejer som är mer ovana att få den positiva feedbacken.”

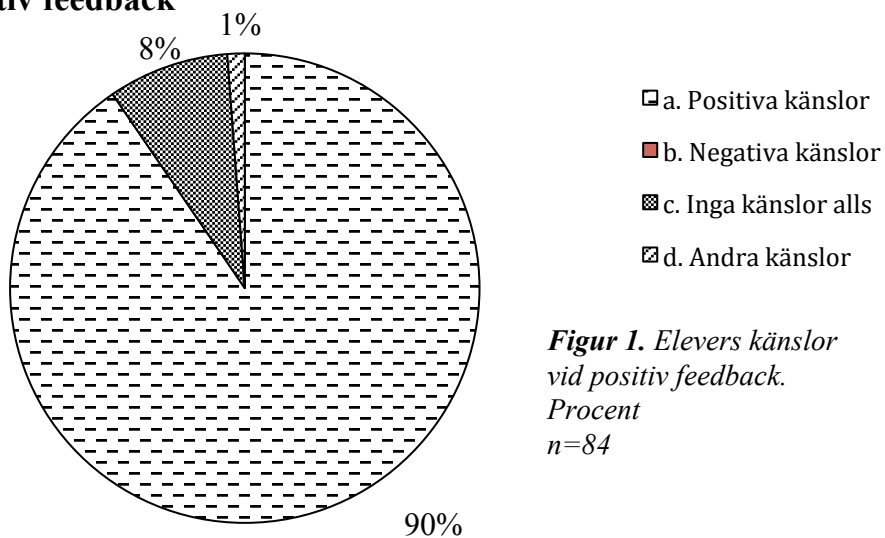
Lärare 1 menade att hon inte gör en medveten skillnad i sin feedback mellan tjejer och killar. ”Jag tror jag gör en medveten skillnad i vad det är för typ av individer. Jättetränade killar och tjejer så behandlar jag nog dom på ett lite annorlunda sätt än vad jag gör med omotiverade.” Hon förklarade därmed att hon gör skillnader i sin feedback beroende på elevens fysiska förmåga. Samtidigt var hon övertygad om att hon gör omedvetna skillnader i sin feedback till tjejer och killar.

3.2 Vilka känslor uppkommer hos elever vid olika typer av lärargiven feedback?

Nedan presenteras resultaten från enkätfrågorna angående elevers känslor vid erhållandet av olika typer av feedback. Resultaten presenteras i form av cirkeldiagram med tillhörande förklarande text under rubrikerna positiv feedback, förklarande feedback samt justerande feedback. Totalt behandlas 84 enkäter.

Inledningsvis behandlas de känslor eleverna upplever vid positiv feedback (se figur 1).

3.2.1 Positiv feedback

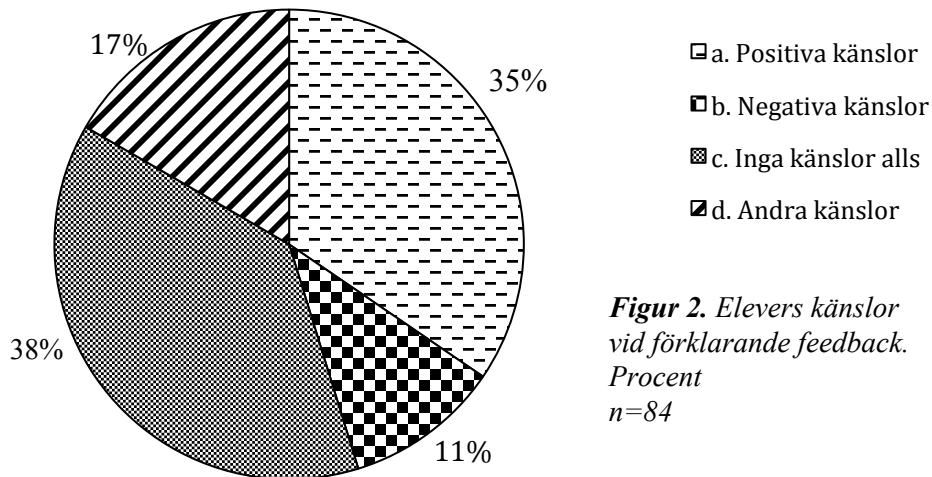


Figur 1. Elevers känslor vid positiv feedback.
Procent
n=84

90 procent av eleverna angav svarsalternativet positiva känslor. 8 procent av eleverna angav svarsalternativet inga känslor alls och 1 procent av eleverna angav svarsalternativet andra känslor. Svarsalternativet negativa känslor angavs inte alls. Svarsalternativet andra känslor innefattade svaret ”glad och tacksam”.

Härnäst behandlas de känslor eleverna upplever vid förklarande feedback (se figur 2).

3.2.2 Förklarande feedback

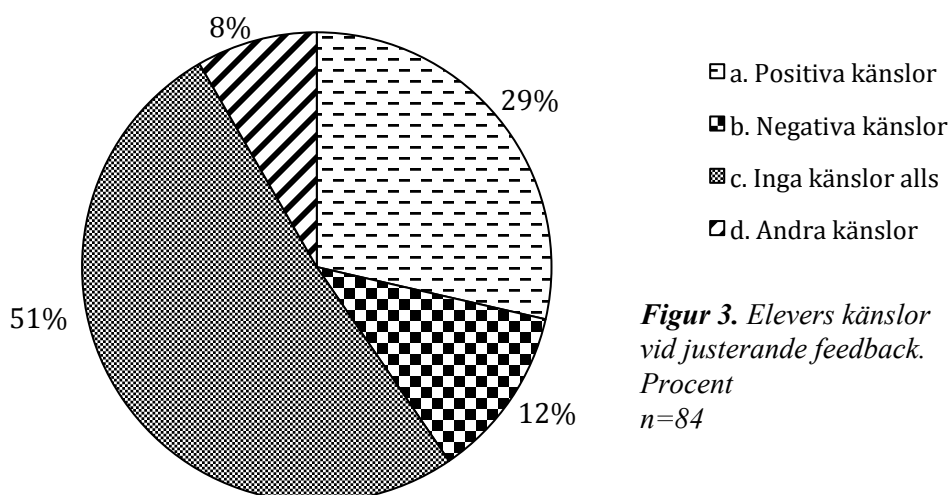


Figur 2. Elevers känslor vid förklarande feedback. Procent
n=84

38 procent av eleverna angav svarsalternativet inga känslor alls. 35 procent av eleverna angav svarsalternativet positiva känslor. 17 procent av eleverna angav svarsalternativet andra känslor och 11 procent av eleverna angav svarsalternativet negativa känslor. Svarsalternativet andra känslor innefattade svar som ”frustrerad”, ”sur”, ”försöka göra bättre nästa gång”, ”orolig”, ”besviken men glad”, ”ledsen, sorgsen men glad”, ”taggad”, ”tacksam” samt ”förståelse”.

Vidare behandlas de känslor eleverna upplever vid justerande feedback (se figur 3).

3.2.3 Justerande feedback



Figur 3. Elevers känslor vid justerande feedback. Procent
n=84

51 procent av eleverna angav svarsalternativet inga känslor alls. 29 procent av eleverna angav svarsalternativet positiva känslor. 12 procent av eleverna angav svarsalternativet negativa

känslor och 8 procent av eleverna angav svarsalternativet andra känslor. Svarsalternativet andra känslor innefattade svar som ”ska försöka bättre”, ”arg/glad”, ”irriterad” samt ”jobbigt”.

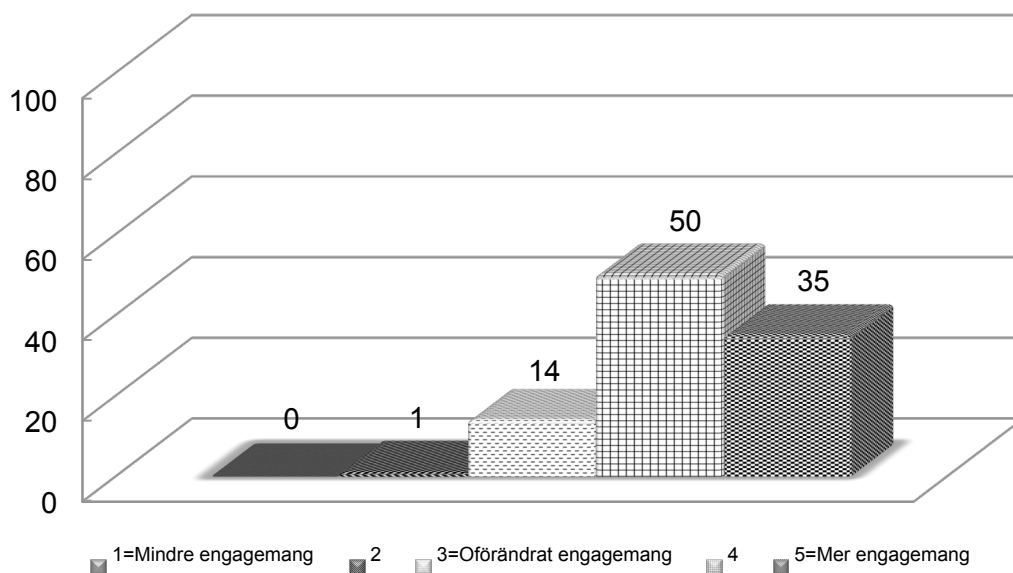
Nu har delen angående uppkomna känslor hos eleverna vid olika typer av feedback behandlats. Nedan presenteras hur elevers engagemang påverkas vid olika typer av feedback.

3.3 Hur påverkas elevers engagemang vid olika typer av lärargiven feedback?

Nedan presenteras resultaten från enkätfrågorna angående elevers engagemang vid erhållandet av olika typer av feedback. Resultaten presenteras i form av stapeldiagram med tillhörande förklarande text under rubrikerna positiv feedback, förklarande feedback samt justerande feedback. Totalt behandlas 84 enkäter.

Inledningsvis behandlas elevernas engagemang vid erhållandet av positiv feedback (se figur 4).

3.3.1 Positiv feedback

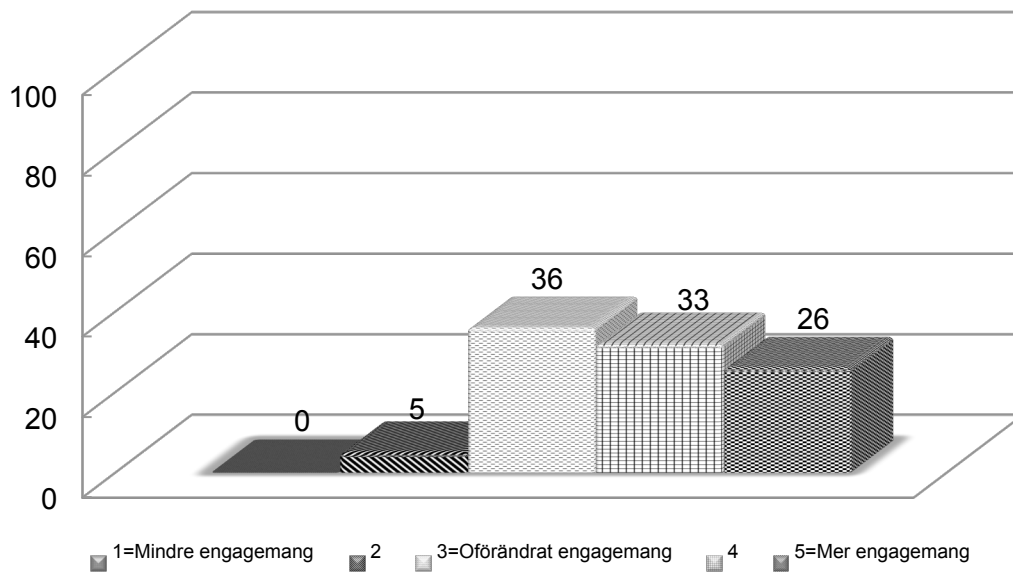


Figur 4. Elevers engagemang vid positiv feedback på en skala 1-5. Procent n=84

50 procent av eleverna angav svarsalternativ fyra på skalan. 35 procent av eleverna angav svarsalternativ fem (mer engagemang). Svarsalternativ tre (oförändrat engagemang) angavs av 14 procent av eleverna. Svarsalternativ två angavs av 1 procent av eleverna och svarsalternativ ett (mindre engagemang) angavs inte alls.

Härnäst behandlas elevernas engagemang vid erhållandet av förklarande feedback (se figur 5).

3.3.2 Förklarande feedback

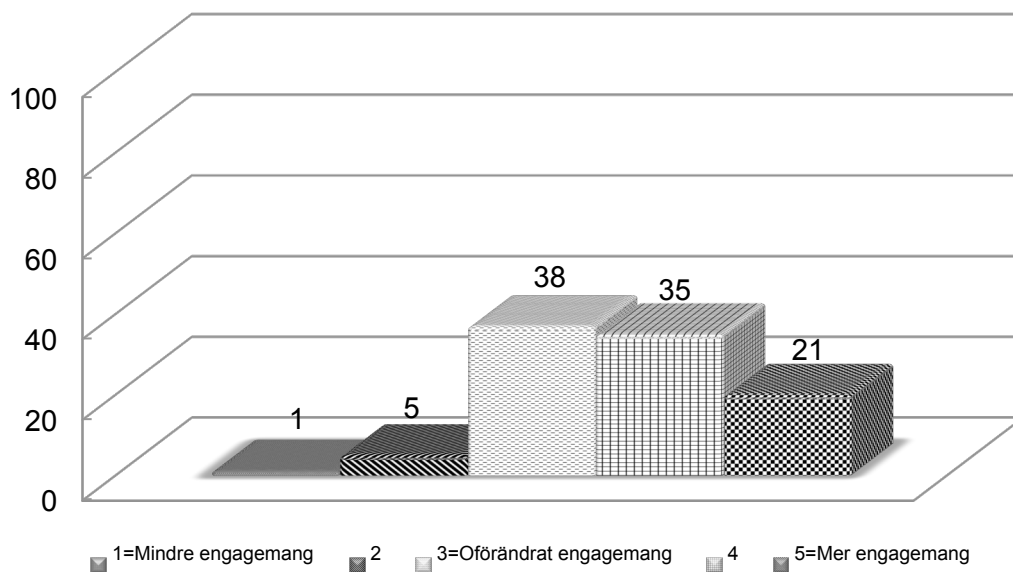


Figur 5. Elevers engagemang vid förklarande feedback på en skala 1-5.
Procent
 $n=83$

36 procent av eleverna angav svarsalternativ tre (oförändrat engagemang) på skalan. 33 procent av eleverna angav svarsalternativ fyra. Svarsalternativ fem (mer engagemang) angavs av 26 procent av eleverna. Svarsalternativ två angavs av 5 procent av eleverna och svarsalternativ ett (mindre engagemang) angavs inte alls.

Vidare behandlas elevernas engagemang vid erhållandet av justerande feedback (se figur 6).

3.3.3 Justerande feedback



Figur 6. Elevers engagemang vid justerande feedback på en skala 1-5.
Procent
n=82

38 procent av eleverna angav svarsalternativ tre (oförändrat engagemang) på skalan. 35 procent av eleverna angav svarsalternativ fyra. Svarsalternativ fem (mer engagemang) angavs av 21 procent av eleverna. Svarsalternativ två angavs av 5 procent av eleverna och svarsalternativ ett (mindre engagemang) angavs av 1 procent av eleverna.

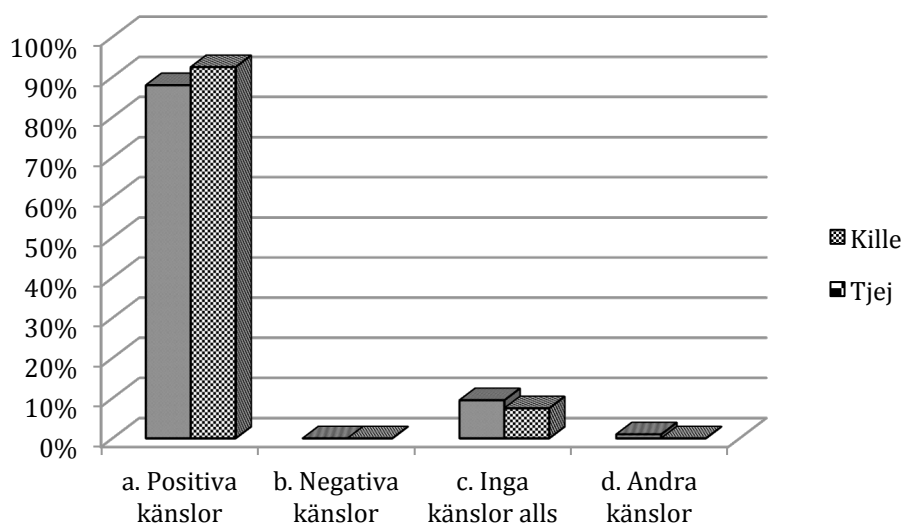
Nu har delen angående elevernas engagemang vid olika typer av feedback behandlats. Nedan presenteras hur den lärargivna feedbacken tas emot av tjejer respektive killar.

3.4 Hur tas den lärargivna feedbacken emot av tjejer respektive killar?

Nedan presenteras resultaten från enkäterna igen. Totalt 82 enkäter redovisas varav 42 stycken besvarades av killar och 40 stycken besvarades av tjejer. Resultaten åskådliggör killarnas och tjejernas svar åtskilda. Resultaten presenteras i form av stapeldiagram med tillhörande förklarande text. Svarsalternativ som ej ifyllts berörs inte i texten i detta avsnitt. Resultaten presenteras under rubrikerna *elevernas känslor* samt *elevernas engagemang*.

Inledningsvis behandlas de känslor tjejer respektive killar upplever vid erhållandet av positiv feedback (se figur 7).

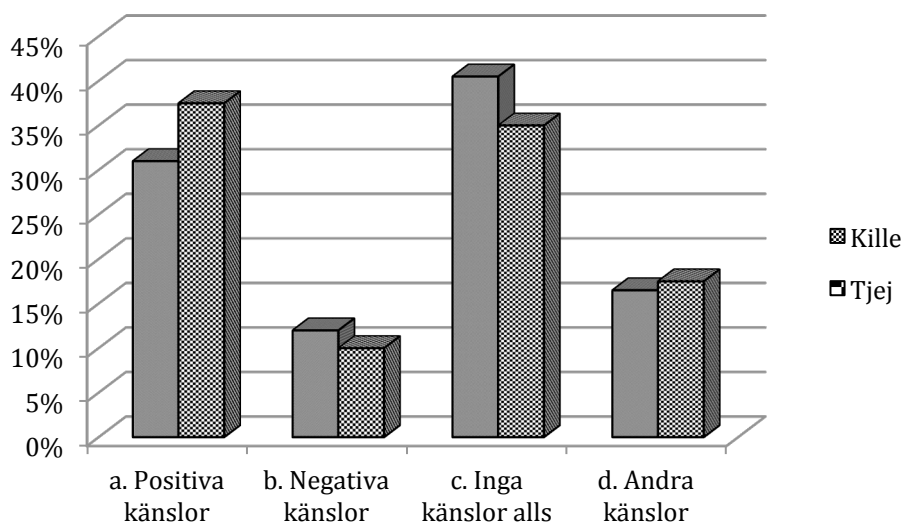
3.4.1 Elevernas känslor



Figur 7. Elevers känslor vid positiv feedback uppdelat i tjejer och killar.
Procent
n=82, (40 tjejer och 42 killar)

Beträffande känslorna vid positiv feedback angav 92,5 procent av tjejerna och 88 procent av killarna svarsalternativet positiva känslor. 7,5 procent av tjejerna och 9,5 procent av killarna angav svarsalternativet inga känslor alls. 2,5 procent av killarna angav svarsalternativet andra känslor.

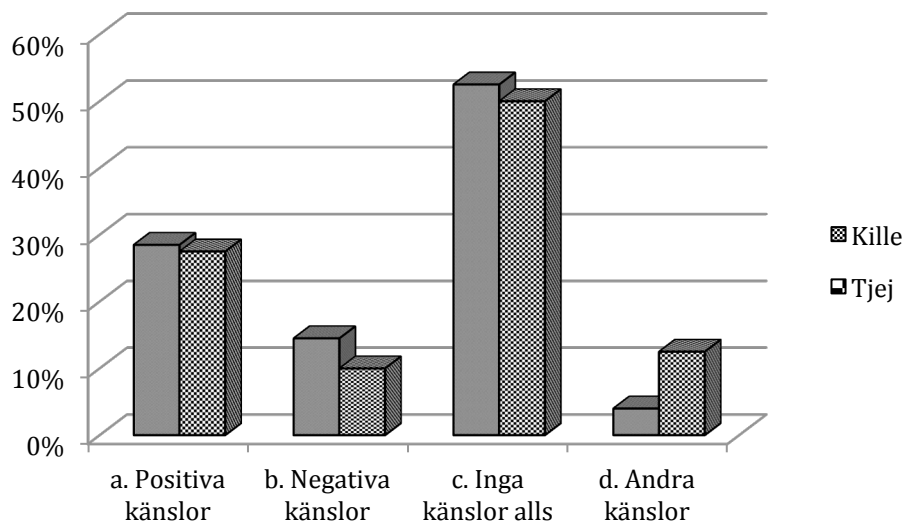
Härnäst behandlas de känslor tjejer respektive killar upplever vid erhållandet av förklarande feedback (se figur 8).



Figur 8. Elevers känslor vid förklarande feedback uppdelat i tjejer och killar.
Procent
n=82, (40 tjejer och 42 killar)

Beträffande känslorna vid förklarande feedback angav 37,5 procent av tjejerna och 31 procent av killarna svarsalternativet positiva känslor. 35 procent av tjejerna och 40,5 procent av killarna angav svarsalternativet inga känslor alls. 10 procent av tjejerna och 12 procent av killarna angav svarsalternativet negativa känslor. 17,5 procent av tjejerna och 16,5 procent av killarna angav svarsalternativet andra känslor.

Vidare behandlas de känslor tjejer respektive killar upplever vid erhållandet av justerande feedback (se figur 9).



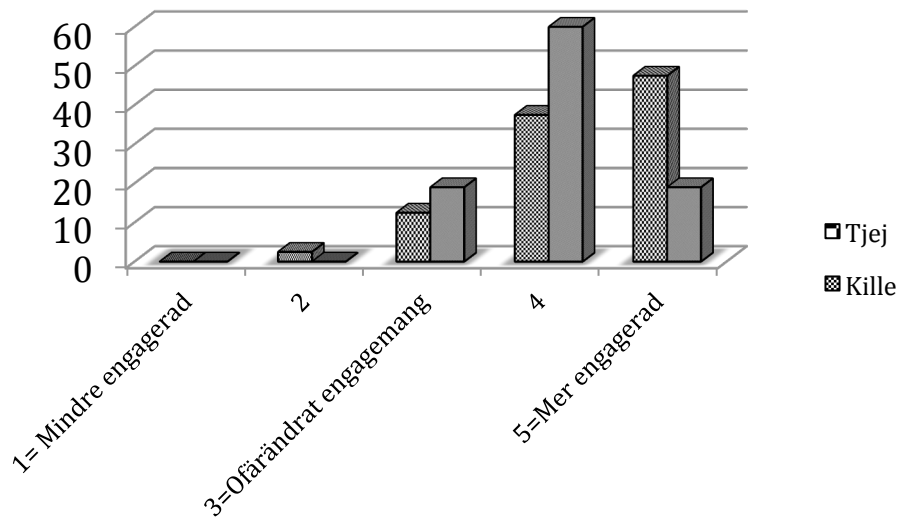
Figur 9. Elevers känslor vid justerande feedback uppdelat i tjejer och killar.
Procent
n=82, (40 tjejer och 42 killar)

Beträffande känslorna vid justerande feedback angav 27,5 procent av tjejerna och 28,5 procent av killarna svarsalternativet positiva känslor. 50 procent av tjejerna och 52,5 procent av killarna angav svarsalternativet inga känslor alls. 10 procent av tjejerna och 14,5 procent av killarna angav svarsalternativet negativa känslor. 12,5 procent av tjejerna och 4,5 procent angav svarsalternativet andra känslor.

Noterbart är att skillnaden mellan tjejerna och killarna aldrig överstiger 8 procent beträffande känslorna i någon av kategorierna av feedback.

Nu har delen angående tjejers och killars känslor vid olika typer av feedback behandlats. Nedan presenteras hur tjejers och killars engagemang påverkas av lärargiven feedback. Inledningsvis behandlas hur tjejers och killars engagemang påverkas av positiv feedback (se figur 10).

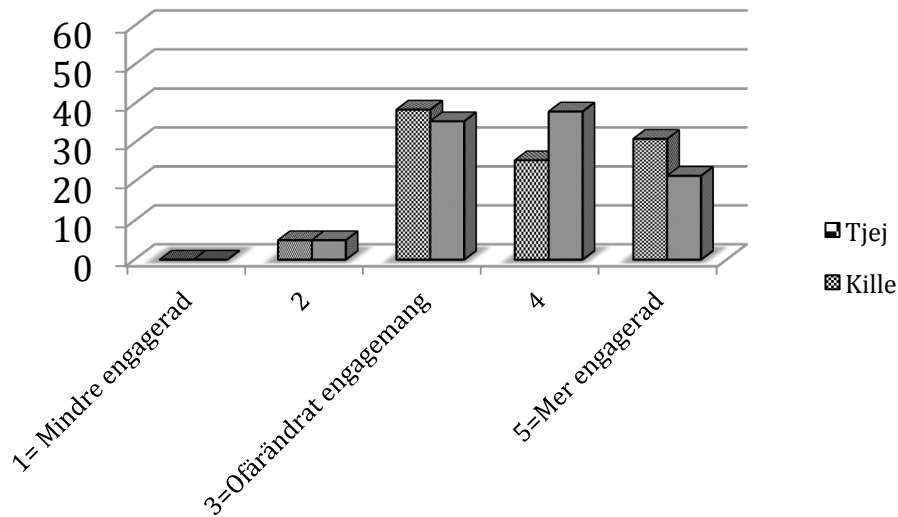
3.4.2 Elevernas engagemang



Figur 10. Elevers engagemang vid positiv feedback uppdelat i tjejer och killar på en skala 1-5. Procent
n=82, (40 tjejer och 42 killar)

Beträffande engagemanget vid positiv feedback angav 47,5 procent av tjejerna svarsalternativ fem (mer engagemang) medan 19 procent av killarna angav samma svarsalternativ. 37,5 procent av tjejerna angav svarsalternativ fyra medan 62 procent av killarna angav samma svarsalternativ. 12,5 procent av tjejerna angav svarsalternativ tre (oförändrat engagemang) medan 19 procent av killarna angav samma svarsalternativ. 2,5 procent av tjejerna angav svarsalternativ två.

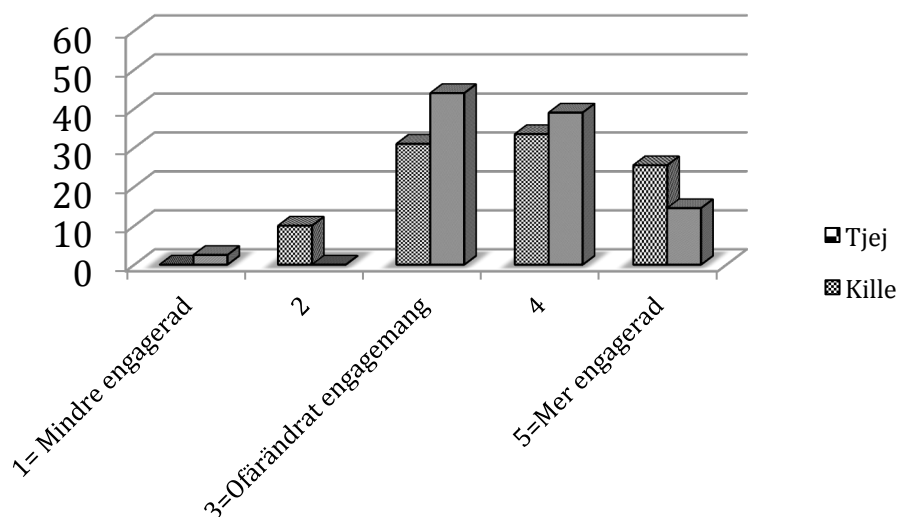
Härnäst behandlas hur tjejers och killars engagemang påverkas av förklarande feedback (se figur 11).



Figur 11. Elevers engagemang vid förklarande feedback uppdelat i tjejer och killar på en skala 1-5. Procent
n=81, (39 tjejer och 42 killar)

Beträffande engagemanget vid förklarande feedback angav 31 procent av tjejerna svarsalternativ fem (mer engagemang) medan 21,5 procent av killarna angav samma svarsalternativ. 25,5 procent av tjejerna angav svarsalternativ fyra medan 38 procent av killarna angav samma svarsalternativ. 38,5 procent av tjejerna angav svarsalternativ tre (oförändrat engagemang) medan 35,5 procent av killarna angav samma svarsalternativ. 5 procent av tjejerna angav svarsalternativ två och 5 procent av killarna angav samma svarsalternativ.

Vidare behandlas hur tjejers och killars engagemang påverkas av justerande feedback (se figur 12).



Figur 12. Elevers engagemang vid justerande feedback uppdelat i tjejer och killar på en skala 1-5. Procent
n=80, (39 tjejer och 41 killar)

Beträffande engagemanget vid justerande feedback angav 25,5 procent av tjejerna svarsalternativ fem (mer engagemang) medan 14,5 procent av killarna angav samma svarsalternativ. 33,5 procent av tjejerna angav svarsalternativ fyra medan 39 procent av killarna angav samma svarsalternativ. 31 procent av tjejerna angav svarsalternativ tre (oförändrat engagemang) medan 44 procent av killarna angav samma svarsalternativ. 10 procent av tjejerna angav svarsalternativ två medan 2,5 procent av killarna angav svarsalternativ ett (mindre engagemang).

Samtliga resultat från studien har nu presenterats i detta avsnitt. Vidare följer en resultatanalys med utgångsläge i de teoretiska utgångspunkterna.

3.5 Resultatanalys

3.5.1 Genusteori

Delar av resultaten från studiens första frågeställning (rubrik 3.1.4) samt resultaten från studiens fjärde frågeställning (rubrik 3.4.1 samt rubrik 3.4.2) kommer nedan analyseras med utgångspunkt i Yvonne Hirdmans genusteori.

Lärare 2 menade att han gör en medveten skillnad i vilken feedback han använder till killar och tjejer medan Lärare 1 påstod det motsatta. Tillsammans med Eva Olofssons (1989, s.11)

förklaring att ”idrott är en aktivitet skapad av män för män” och Håkan Larssons (2012, s.54 ff.) konstaterande av föreningsidrottens inverkan på skolämnet idrott och hälsa kan konstateras att innehållet under lektionerna i idrott och hälsa är manligt influerat. Yvonne Hirdman (2001, s.66) menar att när kvinnor ger sig in på ett manligt område kan de mötas med ett visst beröm, exempelvis ”Hon är lika duktig som en man hon!”. Utifrån ovanstående teorier borde alltså de båda lärarna upplevt att de delar ut mer positiv feedback till tjejer eftersom de utövar en aktivitet som i grunden är manlig. Detta benämner Hirdman som dikotomi inom genusteorin. Detta stämmer delvis överens med lärarnas subjektiva uppfattningar om användning av feedback till tjejer och killar. Svaren från Lärare 2 men inte från Lärare 1 stämmer överens med ovan nämnda förklaringar.

Det går även att förklara resultaten från rubrik 3.1.4 på ett annat sätt, nämligen genom Hirdmans hierarkibegrepp. Hirdman menar med sitt begrepp hierarki att det män gör är värt mer än det kvinnor gör. Detta yttrar sig exempelvis i löneinkomster och fördelning av makt. Utifrån detta begrepp borde lärarna hävda att de ger mer positiv feedback till killar då det de gör anses mer värdefullt än det tjejer gör, även om det i praktiken kan vara precis samma sak.

Tas utgångspunkt i Olofssons (1989, s.11) och Larssons (2012, s.54 ff.) förklaringar om att idrott och hälsa är manligt associerat tillsammans med Hirdmans två begrepp *hierarkin* och *dikotomin* borde de manliga eleverna se ämnet som deras. Att de anser sig vara normen och att de särskiljer sig från tjejerna. Utifrån detta synsätt borde killarnas engagemang sjunka vid mottagning av justerande feedback, då de inte anser sig behöva det inom ett område som de bemästrar bra jämfört med tjejerna. Förhållandet borde också gälla för killarnas upplevda känslor som borde vara negativa. Detta stämmer dock inte överens med svarsalternativen från denna studies fjärde frågeställning (se rubrik 3.4.1 samt Figur 9).

3.5.2 KASAM-begreppet

Delar av resultaten från studiens första frågeställning (rubrik 3.1.1) samt tredje frågeställning (rubrik 3.3) kommer nedan analyseras med utgångspunkt i Aaron Antonovskys KASAM-begrepp.

Lärare 1 menade att hennes syfte med positiv feedback till eleverna är att de ska bli motiverade. *Lärare 2* menade att hans syfte med positiv feedback till eleverna är att de bland

annat ska bli engagerade. Tillsammans med Berglunds (2010, s.44) konstaterande att orden motivation och engagemang ofta används med samma innebörd kan konstateras att de båda lärarna vill få eleverna intresserade genom denna form av feedback. Genom att tillämpa Antonovskys (1991, s.38-45) KASAM-begrepp på detta konstaterande kan förstås att lärarna använder sig av positiv feedback för att skapa hög meningsfullhet hos eleverna.

Svarsalternativ fyra och fem (mer engagerad) angavs, enligt enkäterna, av flest elever vid erhållandet av positiv feedback jämfört med förklarande och justerande feedback. Genom tillämpning av Antonovskys (ibid.) KASAM-begrepp på detta kan tros att positiv feedback uppfattas som mest meningsfull av eleverna. Tillsammans med Antonovskys (1991, s.44 f.) påstående att meningsfullhet tycks vara den viktigaste av de tre komponenter som ingår i hans KASAM-begrepp, kan anas att positiv feedback är den viktigaste formen av feedback för elevers känsla av sammanhang.

4. Diskussion

Nedan upprepas studiens syfte och de viktigaste resultaten sammanfattas. Vidare diskuteras resultaten tillsammans med tidigare presenterad forskning.

Studien syftade till att undersöka vilka intentioner lärare i idrott och hälsa har med olika typer av feedback. Studien ämnade även undersöka hur elever uppfattar att de påverkas av lärargiven feedback samt undersöka om de olika formerna av feedback tas emot olika beroende på om eleven är tjej eller kille.

Resultaten från denna studie angående lärares syfte med sin feedback till elever stämmer till stora delar överens med tidigare forskning.

De intervjuade lärarna i denna studie menade att de använde positiv feedback främst för att motivera och engagera eleverna. Även Kettunens (2001, s.52 f.), Johanssons (2005, s.67 f.) och Tjeerdsmas (1997, s.395) studier visar att lärares syfte med feedback till elever bland annat är att motivera eleverna. Dessa studier beskriver dock inte vilken form av feedback som används till vilka syften, vilket denna studie avsett göra.

Lärare 1 i denna studie menade att hennes syfte med förklarande feedback främst var att få ut maximal prestation sett till elevens förutsättningar. *Lärare 2* menade att hans syfte med förklarande feedback var att förbättra elevernas tekniska utförande. Båda lärarnas syfte med den justerande feedbacken var att korrigera ett felaktigt utförande av något, vilket skulle kunna ses som ett syfte att förbättra eleverna. Tjeerdsmas (ibid.) studie pekar på att lärares syfte med feedback till elever exempelvis är att förbättra eleverna.

Tjeerdsmas (ibid.) studie visar att lärares syfte med feedback samt elevers uppfattning av densamma ofta är överensstämmande. Detta är något som bekräftas av resultatet från *Lärare 2* i denna studie. *Lärare 2* förklarade att han ansåg den positiva feedbacken viktigast för eleverna vilket möjligtvis även resultatet från elevernas uppfattning om olika sorters feedback antyder. 90 procent av eleverna angav svarsalternativet *positiva känslor* vid positiv feedback. Svarsalternativ fyra och fem (mer engagerad) angavs, enligt enkäterna, av flest elever vid erhållandet av positiv feedback jämfört med förklarande och justerande feedback. Detta skulle möjligtvis kunna tolkas som att eleverna ansåg den positiva feedbacken viktigast. *Lärare 1* ansåg däremot den förklarande och justerande feedbacken viktigast för eleverna. Samtliga elever som deltog i undersökningen undervisades av *Lärare 2* vilket skulle kunna vara en stor anledning till varför elevernas svar och svaren från *Lärare 2* överensstämmer.

En annan anledning till dessa åsiktsskillnader är givetvis att det är svårt för lärare att veta vilken form av feedback som är bäst för elevers prestationer och lärande, som Nicaise, Cogérino, Bois & Amorose (2006, s. 54) förklarar.

En ytterligare tänkbar anledning till åsiktsskillnaderna är det Hattie och Timperley (2007, s. 81) förklarar att olika former av feedback vid olika tillfällen kan tas emot på olika sätt. Det är därför möjligt att denna studie hade fått andra svar om undersökningen genomförts vid ett annat tillfälle.

Även de båda lärarnas erfarenhet av läraryrket skulle kunna vara en möjlig förklaring till resultatet. *Lärare 1* har endast arbetat drygt ett år som lärare medan *Lärare 2* varit verksam i drygt sju år. Detta skulle kunna betyda att *Lärare 2* hunnit bilda sig en bättre uppfattning av vilken form av feedback som är viktigast för eleverna än vad *Lärare 1* hunnit göra.

Denna studies resultat angående elevers uppfattningar om olika sorters feedback är en sammanställning fråga för fråga därför framgår inte vilken kategori som var viktigast för den enskilda eleven. Följaktligen diskuteras inte detta vidare.

90 procent av eleverna angav svarsalternativet *positiva känslor* vid positiv feedback. Svartalternativ fyra och fem (mer engagerad) angavs, enligt enkäterna, av flest elever vid erhållandet av positiv feedback jämfört med förklarande och justerande feedback. Detta tolkar vi som att eleverna uppskattar positiv feedback mest.

Även Johanssons (2005, s.67 f.) studie påvisar att eleverna uppskattar positiv feedback. Att positiva känslor och ökat engagemang uppstår hos eleverna vid erhållen feedback är även något som Tjeerdsma (1997, s.395) konstaterar i dennes studie. I Tjeerdsmas (ibid.) studie framgår dock inte vilken form av feedback som gav högst antal elever positiva känslor och mer engagemang.

Hatties och Timperleys (2007, s.84) studie förklarar att den högsta effekten på eleverna kan ses när de erhåller instruerande feedback om hur något kan göras bättre, vilket kan likställas med denna studies kategori förklarande feedback. Johanssons (2005, s.67 f.) studie påvisar också att eleverna uppskattar förklarande feedback. Den form av feedback som hade mindre effekt på eleverna enligt Hatties och Timperleys (2007, s.84) studie var bland annat uppmuntran, vilket kan likställas med denna studies kategori positiv feedback. Vi tror, efter genomförandet av denna studie, att positiv feedback är den form av feedback som ger högst effekt på eleverna medan förklarande feedback ger lägre effekt på eleverna.

Angående skillnader i användning av feedback till tjejer och killar hävdar *Lärare 2* att han medvetet ger mer positiv feedback till tjejer. Hans förklaring till detta var att de inte utsätts för sådan feedback i andra sammanhang i lika stor utsträckning som killar gör. Huruvida hans subjektiva uppfattning stämmer överens med verkligheten kan denna studie inte svara på. Resultaten från denna studie tror vi tyder på att tjejer likväl som killar uppskattar den positiva feedbacken mest både i form av positiva känslor men också i form av ett ökat engagemang i undervisningen.

Lärare 1 menar att hon inte gör en medveten skillnad mellan könen men säger samtidigt att hon är övertygad om att elevernas kön omedvetet påverkar henne i användningen av

feedback. Studier (Macdonald 1990; Dunbar & O'Sullivan 1986) visar att killar får mer av alla typer av feedback under idrottslektioner. Studien gjord av Nicaise et. al. (2006, s.51) visar att tjejer upplever att de får mycket uppmuntran av lärarna, vilket skulle kunna likställas med vad *Lärare 2* säger kring sin användning av positiv feedback i denna studie.

Macdonald (1990) hävdar i sin studie att klasser med endast tjejer får mer feedback per elev jämfört med klasser med endast killar. Macdonald förklarar inte vad detta kan bero på, men troligt är att *Lärare 2* skulle givit klasser med endast tjejer mer feedback baserat på hans subjektiva uppfattningar om sin utdelade feedback.

Resultaten i denna studie tyder möjligen på att det inte finns några större skillnader i hur tjejer och killar påverkas av olika typer av feedback baserat på uppkomna känslor och påverkan på engagemanget. Nicaises et. al. (2006) studie belyser vilka skillnader det finns i uppfattningar mellan tjejer och killar av vilken typ av feedback de erhåller. Studien berör dock inte hur de olika typerna av feedback påverkar eleverna.

Horn (2002) belyser behovet av ytterligare forskning angående vilken sorts feedback som är den viktigaste. Trots att elva år har passerat sedan Horns tankar anser vi att området fortfarande är relativt outforskat. Detta faktum påverkar de möjliga slutsatserna som kan dras i denna studie då bristen av liknande forskning är uppenbar.

4.1 Slutsats

Lärarnas huvudsakliga syfte med feedback är att motivera och engagera eleverna. Denna studies resultat tyder möjligtvis på att många elever uppskattar positiv feedback mer än förklarande och justerande feedback. Skillnaderna mellan tjejer och killar i hur de uppfattar att de påverkas av feedback tycks vara marginella. Det bör påpekas att denna studie endast har genomförts på en skola vilket gör generaliserbarheten ytterst liten.

4.2 Förslag på vidare forskning

Denna studie har genomförts på endast en skola. Det vore intressant att göra en tvärsnittsstudie där lärare och elever från olika skolor deltar i undersökningen. På så sätt skulle undersökningen exempelvis kunna ges ett sociokulturellt och socioekonomiskt perspektiv samt ett mer generaliserbart resultat. En sådan studie kräver dock mer resurser och tid än vad denna studie hade till förfogande.

Denna studie har utgått från både ett lärar- och elevperspektiv samt ett genusperspektiv. Det vore intressant att göra en studie med endast ett elev- och genusperspektiv för att fördjupa sig i mottagandet av feedback. Under denna studies genomförande har ett allt starkare intresse utvecklats för vilka former av feedback som elever uppskattar mest. Genom att göra intervjuer med elever kan ett djupare resultat visas som exempelvis vilken form av feedback som uppskattas i olika situationer. Resultatet skulle även åskådliggöra eventuella skillnader i uppfattningen av feedback mellan killar och tjejer. Dessa resultat skulle vara av stor betydelse för lärares användning av feedback.

Denna studie fokuserade endast på verbal feedback under lektionstid. En mer omfattande studie skulle kunna undersöka all form av lärargiven feedback som ges både på lektioner och under övrig skoltid. Därmed skulle exempelvis även kroppsspråk kunna inräknas i studiens resultat. Metoden i en sådan studie skulle dock högst troligen bli en kombination av observation och intervju.

4.3 Metoddiskussion

Metoderna valda för denna studie var intervju och enkät. Nedan diskuteras de två metodvalen utifrån effektivitet och förmåga att svara på frågeställningarna.

Valet av intervju för att besvara studiens första frågeställning var tämligen givet med tanke på vad som skulle undersökas. För att ta reda på lärarnas syfte med och förhållningssätt till feedback passade intervjumetoden bra. Genom en pilotintervju vässades den ursprungliga intervjumallen något och det gav till slut en bra uppbyggd intervju och ett relevant resultat som besvarade frågeställningen.

Under en intervju är betänke- och svarstiden relativt begränsad. Om frågorna hade mailats ut i förväg hade det kunnat ge de intervjuade mer tid att reflektera kring intervjuämnet vilket hade kunnat ge mer genomtänkta svar.

Det faktum att samtliga elever som genomförde enkäten undervisades av *Lärare 2* gör att problem uppstår i studien. Det gör att en eventuell jämförelse mellan elevernas uppfattningar och de båda lärarnas åsikter blir oberättigad.

Valet av enkät som metod för att besvara studiens andra, tredje och fjärde frågeställning framstod dock inte lika självklart. När enkäten reviderats och senare använts i studien framstod valet, trots en inledande tvekan, som korrekt. Frågeställningarna besvarades utan komplikationer och enkätens utformning tycks ha varit bra.

Diskussioner fördes inledningsvis om att använda intervju som metod även för studiens tre sista frågeställningar, men valdes bort till förmån för enkät då urvalet hade blivit för litet och generaliserbarheten minskat avsevärt. Tidsaspekten vägdes också in i valet av metod och bidrog till att intervjumetoden förkastades.

Efter att enkät valts som metod reviderades den andra och tredje frågeställningen något för att kunna besvaras på ett enklare sätt. Enkäten ger endimensionella svar och inga förklaringar till varför något är som det är, vilket innebar att våra frågeställningar var tvungna att matcha de svar som en enkät skulle kunna ge. Enkäterna har inte genomgått en statistisk analys vilket gör att resultaten från dessa inte har en garanterad sanningsenlighet. Detta betyder eventuellt att resultaten från enkäterna är slumpmässiga.

Käll- och litteraturförteckning

Antonovsky, A. (1991) *Hälsans mysterium*. Stockholm: Natur och kultur

Berglund, R. (2010) *Engagemang efterfrågas – Hur tre tillverkande företag söker medverkan från sina medarbetare när de inför Lean*. Göteborgs Universitet

Bryman, A. (2002) *Samhällsvetenskapliga metoder*. 1. uppl. Malmö: Liber

Dunbar, R., & O'Sullivan, M. (1986) *Effects of intervention on differential treatment of boys and girls in elementary physical education lessons*, i *Journal of Teaching in Physical Education*. vol. 5, s.166-175.

Hanson, A. (2010) *Salutogent ledarskap – för hälsosam framgång*. Solna: Fortbildning

Hattie, J. & Timperley, H. (2007) *The power of feedback*, i *Review of educational research*. Mars 2007, vol. 27, s.81-112.

Horn, T.S. (2008) *Coaching effectiveness in the sport domain*, i *Advances in sport psychology*. 2:a uppl. red. Thelma S. Horn. Champaign, IL: Human Kinetics

Hirdman, Y. (2001) *Genus – om det stabilas föränderliga former*. 1:a uppl. Malmö: Liber

Hirdman, Y. (2004) *Genussystemet – reflektioner kring kvinnors sociala underordning*, i *Genushistoria – En historiografisk exposé*, red. Christina Carlsson Wetterberg & Anna Jansdotter. Lund: Studentlitteratur

Håkansson, J. (2011) *Synligt lärande – presentation av en studie om vad som påverkar elevers studieresultat*. Sveriges Kommuner och Landsting

Johansson, B. & Svedner, P.O. (2010) *Examensarbetet i lärarutbildningen*. 5:e uppl. Uppsala: Kunskapsförlaget

Johansson, H. (2005) *Elevernas uppfattning om den feedback de får av lärare under gymnastiklektionen*. Jyväskylä: Jyväskylä Universitet

Kettunen, M. (2001) *En kvalitativ studie om instruktion och feedback i gymnastikundervisningen*. Jyväskylä: Jyväskylä Universitet

Lantz, A. (2007) *Intervjumethodik*. Lund: Studentlitteratur

Larsson, H. (2012) *Idrott och hälsa – en del av idrottskulturen, i Idrottsdidaktiska utmaningar*, red. Håkan Larsson & Jane Meckbach. Stockholm: Liber

Larsson, H. & Redelius, K. (2004) *Mellan nytta och nöje, bilder av ämnet idrott och hälsa*, rapport nr 2 i serien Skola-Idrott-Hälsa. Stockholm: Idrottshögskolan

MacDonald, D. (1990) *The relationship between the sex composition of physical education classes and teacher – pupil verbal interaction*, i *Journal of Teaching in Physical Education*. vol. 9, s.152-163.

Nicaise, V., Cogérino, G., Bois, J. & Amorose, A.J. (2006) *Students' perceptions of teacher feedback and physical competence in physical education classes: Gender effects*, i *Journal of teaching in physical education*. vol. 25, s.36-57.

Olofsson, E. (1989) *Har kvinnorna en sportslig chans? – Den svenska idrottsrörelsen och kvinnorna under 1900-talet*. Umeå: Umeå universitet

Patel, R. & Davidson, B. (2011) *Forskningsmethodikens grunder – att planera genomföra och rapportera en undersökning*. Lund: Studentlitteratur

Siedentop, D. & Tannehill, D. (2000). *Developing teaching skills in physical education*. 4th edition. Mountain View (CA): Mayfield

Skolverket (2013) *Grundskolan – Slutbetyg årskurs 9*

http://siris.skolverket.se/reports/rwservlet?cmdkey=common¬geo=&p_verksamhetsar=2013&p_hm_kod=&report=gr9betyg_nyckeltal&p_lan_kod=01&p_kommun_kod=0127&p_skolkod=&p_komminv_kod=&p_kgrupp_kod=&p_rapport=gr9betyg_nyckeltal&p_verksform_kod=11&p_info_omrade=betyg

Statistiska Centralbyrån (2013) *Nettoinkomst per kommun år 2011 för kvinnor och män.*

http://www.scb.se/Statistik/HE/HE0110/2011A01C/Nettoinkomst_percentiler_kommun_2011.xls

Stensmo, C. (2002) *Vetenskapsteori och metod för lärare – en introduktion*. 1:a uppl.

Uppsala: Kunskapsföretaget

Stukát, S. (2005) *Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskap*. Lund: Studentlitteratur

Svenska Akademiens ordlista över svenska språket (2006). 13:e uppl. Stockholm: Svenska Akademien

Tinning, R., Kirk, D. & Evans, J. (1993) *Learning to teach physical education*. New York: Prentice Hall

Tjeerdsma, B.L. (1997) *A comparison of teacher and student perspectives of tasks and feedback*, i *Journal of teaching in physical education*. vol. 16, s.388-400.

Trost, J. (2001) *Enkätboken*. Lund: Studentlitteratur

Bilaga 1

Enkät

Enkät

Genom denna enkät vill vi veta hur DU uppfattar och påverkas av din idrottslärares feedback. Det vi vill undersöka genom denna studie är vilket syfte idrottslärare har med sin feedback till elever, hur elever tar emot feedbacken samt om feedbacken tas emot olika av killar och tjejer.

Enkäten består av sex stycken frågor. Fråga 1 och 2 behandlar *positiv feedback*, fråga 3 och 4 behandlar *förklarande feedback* och fråga 5 och 6 behandlar *justerande feedback* (se beskrivningar nedan).

Denna enkät är helt frivillig och dina svar kommer vara helt anonyma. Vi är tacksamma om DU svarar på alla frågor och om det är några konstigheter finns vi här för DIG.

Tack på förhand!

Pierre Jakobsson

Jens Öberg

Positiv feedback – En kortfattad feedback som läraren använder när DU gjort något bra. Exempelvis ”Snyggt hopp!”, ”Bra jobbat!” eller ”Bra kastat, perfekt höjd!”

Förklarande feedback – Ska utöver att beskriva vad DU gjorde bra eller mindre bra också förklara varför DU gjorde detta bra eller mindre bra. Exempelvis ”Mycket bättre, när du håller upp huvudet så kan du se dina medspelare.” eller ”Nu tittade du inte på bollen när du slog ditt fingerslag, därför blir slaget inte så högt.”

Justerande feedback – En form av feedback som avser ändra något i DITT utförande. Exempelvis ”Gå ner djupare när du gör dina armhävningar” eller ”Få med vridningen i höften när du kastar!”

Enkät - Feedback

Årskurs:

Kön: Kille

Tjej

Läs igenom frågorna noggrant. Ringa in ditt svar. Svara på samtliga frågor. **Endast ett svar per fråga!**

1. **Vilka känslor** infinner sig hos dig när idrottsläraren ger dig **positiv feedback**? Ex: "Bra jobbat!"

Ringa in **ett** alternativ som stämmer bäst överens.

- a. Positiva känslor (ex: glad, motiverad, stolt, inspirerad, tacksam etc.)
- b. Negativa känslor (ex: arg, ledsen, besviken, utpekad, misslyckad etc.)
- c. Inga känslor alls
- d. Andra känslor: _____

2. **Hur påverkas ditt engagemang** i undervisningen av **positiv feedback** från idrottsläraren?

Ringa in **ett** alternativ som stämmer bäst överens. 1= Mindre engagerad 3= Ingen skillnad 5= Mer engagerad

1 2 3 4 5

3. **Vilka känslor** infinner sig hos dig när idrottsläraren ger dig **förklarande feedback**? Ex: "Nu tittade du inte på bollen när du slog ditt fingerslag, därför blir slaget inte så högt."

Ringa in **ett** alternativ som stämmer bäst överens.

- a. Positiva känslor (ex: glad, motiverad, stolt, inspirerad, tacksam etc.)
- b. Negativa känslor (ex: arg, ledsen, besviken, utpekad, misslyckad etc.)
- c. Inga känslor alls
- d. Andra känslor: _____

4. **Hur påverkas ditt engagemang** i undervisningen av **förklarande feedback** från idrottsläraren?

Ringa in **ett** alternativ som stämmer bäst överens. 1= Mindre engagerad 3= Ingen skillnad 5= Mer engagerad

1 2 3 4 5

5. **Vilka känslor** infinner sig hos dig när idrottsläraren ger dig **justerande feedback**? Ex: "Gå ner djupare när du gör armhävningarna!" *Ringa in ett*
alternativ som stämmer bäst överens.

- a. Positiva känslor (ex: glad, motiverad, stolt, inspirerad, tacksam etc.)
- b. Negativa känslor (ex: arg, ledsen, besviken, utpekad, misslyckad etc.)
- c. Inga känslor alls
- d. Andra känslor: _____

6. **Hur påverkas ditt engagemang** i undervisningen av **justerande feedback** från idrottsläraren?
Ringa in ett alternativ som stämmer bäst överens. 1= Mindre engagerad 3= Ingen skillnad 5= Mer engagerad

1

2

3

4

5

Tack för din medverkan!

Bilaga 2

Intervjumall

- **Information studiens syfte**
- **Samtycke till medverkan**
- **Konfidentialitet – anonym, bara vi som handskas med personuppgifter**
- **Nyttjande – Endast i studien, sedan förstöras**

- **Rätt att avbryta**

- **Spelas in**

Allmänt om feedback?

Betydelse?

Viktighet?

Syfte med de tre olika kategorierna av feedback?

Känslor hos eleverna av de olika kategorierna av feedback?

Engagemanget i undervisningen hos eleverna av de olika kategorierna av feedback?

Feedbackens (3 kategorier) betydelse för eleverna?

Viktigast/Varför

Uppfattningar/påverkan killar/tjejer

Medveten skillnad mellan killar och tjejer.

Varför?/Varför inte?

Är det något mer du vill tillägga?

De tre kategorierna av feedback är:

- **Positiv feedback**
- **Förklarande feedback**
- **Justerande feedback**

Bilaga 3

Litteratursökning

Syfte och frågeställningar:

Studien syftade till att undersöka vilka intentioner lärare i idrott och hälsa har med olika typer av feedback. Studien ämnade även undersöka hur elever uppfattar att de påverkas av lärargiven feedback samt undersöka om de olika formerna av feedback tas emot olika beroende på om eleven är tjej eller kille.

- Vilka intentioner har lärare med sin verbala feedback till elever?
- Vilka känslor uppkommer hos elever vid olika typer av lärargiven feedback?
- Hur påverkas elevers engagemang vid olika typer av lärargiven feedback?
- Tas den lärargivna feedbacken emot olika beroende på om eleven är tjej eller kille?

Vilka sökord har du använt?

Feedback, idrott och hälsa, kön, physical education, gender, teacher, lärare, elever, students, perception, uppfattning, effekt, effects, boys and girls.

Var har du sökt?

GIH:s bibliotekskatalog, Ebsco, Google.

Sökningar som gav relevant resultat

GIH:s bibliotekskatalog: Feedback, genus

Ebsco: Teachers feedback, feedback in physical education, perceptions of feedback, physical education feedback effects

Google: Elevers uppfattningar av feedback, lärares syfte med feedback

Kommentarer

Den databas vi hade störst användning av vid vår litteratursökning var Ebsco. I denna databas hittade vi främst material angående effekter av feedback som användes i studien. Via Google hittade vi bland annat de finska studierna som berörde lärares syfte med samt elevers uppfattningar av feedback. Vi fann även en del material i litteraturlistor från andra studier.