



Bedömning i Idrott och Hälsa

- Sker den i relation till Lgr11?

Charlie Källström

GYMNASTIK- OCH IDROTTSHÖGSKOLAN
Självständigt arbete avancerad nivå 130:2013
Idrott, fritidskultur och hälsa 6-9: 2009-2014
Handledare: Rolf Carlson
Examinator: Bengt Larsson

Sammanfattning

Syfte och frågeställningar: Syftet med studien är att se hur bedömningen i ämnet Idrott och Hälsa sker i relation till skolverkets uppsatta kunskapskrav. Hur arbetar lärare för att uppnå en god reliabilitet och validitet vid betygssättning. Använder sig lärare utav formativ- samt summativ bedömning i sin undervisning?

- Hur sker bedömningen inom Idrott och hälsa i relation till kunskapskraven?
- Hur arbetar fyra lärare i Idrott och hälsa med formativ- samt summativ bedömning i ämnet?
- Hur arbetar fyra lärare för att uppnå en god reliabilitet och validitet vid betygssättning av elever?

Metod: Den metod som användes är en kvalitativ metod i form av intervjuer. Studien består av intervjuer med fyra lärare i idrott och hälsa, från olika skolor i Stockholmsområdet. Två av de intervjuade lärarna var kvinnor (L2 och L3) och två var män (L1 och L4). L1 och L2 har även arbetat som lärare en längre tid, medan L3 och L4 är relativt nyexaminerade. L4 gjorde även sin lärarutbildning i Norge.

Resultat: Lärare i idrott och hälsa anser att dem har bra kännedom om kunskapskraven i Lgr11, men att bedömningsmetoderna ser olika ut. Lärarna anser att bedömningen sker i relation till kunskapskraven. Alla lärarna använder sig utav formativ- samt summativ bedömning, där det formativa arbetet skiljer sig i den grad att tre av lärarna använder sig av främst feedback medan den sista använder sig av själv- och kamratbedömning. Lärarna tycker att arbetet med reliabilitet och validitet är svårt, vilket gör att arbetet med detta ser olika ut.

Slutsats: Lärarna känner att de har bra kännedom om kunskapskraven, men att bedömningen ser annorlunda. Lärarna i studien arbetar även med formativ bedömning och ser även vikten av att använda sig av denna. En tredje slutsats är att arbetet med reliabilitet och validitet ser annorlunda ut för de olika lärarna.

Abstract

Aim: The aim with the study is to see how the assessment in Physical Education is in relation to the knowledge requirements from The Swedish National Agency for Education. How do teachers work in order to reach a good level of reliability and validity when assessing. Do teachers use formative- and summative assessment in their education?

- How is the assessment in Physical Education in relation with the knowledge requirements?
- How do four Physical Education teachers work with formative- and summative assessment in the subject?
- How do four Physical Education teachers work to reach a good level of reliability and validity when assessing pupils?

Method: The method that was used is a qualitative method with interviews. The study consists of interviews with four teachers in Physical Education, from different schools in the Stockholm area. Two of the interviewed teachers were women (L2 and L3) and two were men (L1 and L4). L1 and L2 have worked as teacher for a long time, while L3 and L4 are relatively new in teaching. L4 did his teacher education in Norway.

Results: The results that emerged from the study are that teachers in Physical Education find that they have good knowledge of the knowledge requirements in Lgr11, but the assessment methods are different. The teachers find that the assessment is in relation to the knowledge requirements. The teachers use formative- and summative assessment, where the formative work differs in the way that three of the teachers use mainly feedback while the last uses self- and peer assessment. The teachers think that the work with reliability and validity is hard, which makes that the work looks different.

Conclusion: The teachers feel that they have good knowledge of the knowledge requirements, but that the assessment looks different. The teachers in the study also work with formative assessment and also see the weight of using this. A third conclusion is that the work with reliability and validity looks different for the various teachers.

Innehåll

1.0 Inledning	6
2.0 Bakgrund	7
2.1 Från normrelaterad- till kriterierelaterad bedömningstradition	7
2.2 Formativ bedömning.....	7
2.3 Summativ bedömning.....	8
2.4 Vad ska bedömas?	8
2.5 Dokumentation	9
2.6 Arbete med reliabilitet och validitet i bedömning.....	9
2.7 Tidigare forskning	10
3.0 Teoretiskt perspektiv	11
3.1 Läroplansteoretiskt perspektiv.....	12
4.0 Syfte.....	13
4.1 Frågeställningar	13
5.0 Metod.....	13
5.1 Val av metod.....	13
5.2 Urval	13
5.3 Genomförande	14
5.4 Forskningsetiska principer.....	15
5.4.1 Informationskravet.....	15
5.4.2 Samtyckeskravet	15
5.4.3 Konfidentialitetskravet	15
5.4.4 Nyttjandekravet	15
5.5 Validitet och reliabilitet	16
6.0 Resultat	16
6.1 Hur sker bedömningen inom Idrott och Hälsa i relation till kunskapskraven?	17
6.1.1 Lärarnas kännedom om kunskapskraven.....	17

6.1.2 Lärarnas användning av kunskapskraven i undervisningen	17
6.1.3 Kunskapskravens användning vid bedömning	18
6.1.4 Sammanfattning.....	19
6.2 Hur arbetar fyra lärare i Idrott och hälsa med formativ- samt summativ bedömning i ämnet?	20
6.2.1 Formativ bedömning.....	20
6.2.2 Summativ bedömning.....	22
6.2.3 Dokumentation	23
6.2.4 Sammanfattning.....	24
6.3 Hur arbetar fyra lärare för att uppnå en god reliabilitet och validitet vid betygssättning av elever?	25
6.3.1 Reliabilitet	25
6.3.2 Validitet	26
6.3.3 Sammanfattning.....	28
7.0 Diskussion	28
7.1 Resultatdiskussion och analys	28
7.1.1 Syfte och frågeställningar.....	28
7.2 Metoddiskussion.....	34
7.3 Slutsats.....	35
Referenser	36
Bilaga 1.....	38
Litteratursökning	38
Bilaga 2.....	39
Intervju.....	39

1.0 Inledning

Bedömning inom ämnet idrott och hälsa är en viktig aspekt inom ämnet. Sker den i relation till vad som står i Lgr11? Använder sig lärarna av innehållet i kunskapskraven när de bedömer elever? Tanken med att göra denna studie är för min framtida profession som lärare i idrott och hälsa, då det är viktigt att kunna använda kunskapskraven på rätt sätt och även veta hur dessa används vid bedömning av elever. Att göra denna studie kommer ge mig en bättre insikt i Lgr11 och kan leda till att hitta ett bra sätt att arbeta i relation till den. Det som gör studien intressant är att Lgr11 är en relativt ny kursplan, och många skolor ligger fortfarande i fasen att förstå den nya kursplanen, samt förstå hur bedömningen ska ske utifrån denna.

Som teoretiskt ramverk bakom studien kommer ett läroplansteoretiskt perspektiv att ligga. Det som ska undersökas är hur bra kännedom lärare känner att de har på Lgr11 och de kunskapskrav som finns där. Utöver detta kommer även användningen av formativ- samt summativ bedömning i undervisningen att undersökas. Studien kommer även att undersöka hur lärare i idrott och hälsa arbetar för att uppnå en god validitet samt reliabilitet vid betygssättningen av elever.

De resultat som kommer fram genom studien kommer att vara av intresse för framtida lärare i idrott och hälsa som känner sig osäkra på Lgr11 och de kunskapskrav som finns där och även hur arbetet med bedömning av elever ser ut. Det kommer även att vara av intresse för de som redan arbetar i skolan, och känner att de vill ha bättre förståelse för Lgr11 och bedömningen av elever.

2.0 Bakgrund

2.1 Från normrelaterad- till kriterierelaterad bedömningstradition

1995 övergick den svenska skolan från ett normrelaterat betygssystem till ett kriterierelaterat betygssystem. Ett normrelaterat betygssystem innebär att ”normen” eller måttstocken utgörs av hur andra elever presterar snarare än hur den egna prestationen ser ut. Detta innebär att elevernas kunskaper jämförs med varandra. Ett kriterierelaterat betygssystem innebär att eleverna inte längre ska jämföras med varandra, utan elevens prestationer ska bedömas i förhållande till preciserade mål i kursplanen som visar vad eleven ska kunna inom ett visst kunskapsområde. (Jönsson, 2012)

Jönsson (2012) beskriver även hur bedömningen har förskjutits i och med den nya kriterierelaterade betygssättningen:

- *”Förskjutning från att resultat redovisas i form av en totalpoäng i riktning mot att det visar på starka och svaga sidor och uppmärksammar framsteg”* (Jönsson, 2012:21).
- *”Förskjutning från att elever arbetar var för sig utan tillgång till hjälpmedel i riktning mot att elever ger varandra gensvar och kan utnyttja olika former av minnestöd och tankeverktyg”* (Jönsson, 2012:21).
- *”Förskjutning från huvudsakligen skriftliga prov i riktning mot dokumentation av olika slag, t.ex. loggar, portföljer, gestaltning, utställning, cd-rom”* (Jönsson, 2012:21).

Med förskjutningen från det normrelaterade betygssystemet till det kriterierelaterade betygssystemet menar Lundahl och Forsberg (2006) även att det har blivit en bättre resultatkontroll på elevernas kunskaper, samt att begreppet likvärdighet kopplades på ett bättre sätt till betygsreformen. De fortsätter och förklarar att forskare menade att ett kriterierelaterat betygssystem skulle *”harmoniera bättre med målstyrningen av skolan och främja ett bättre arbetsklimat i skolan”* (Lundahl och Forsberg, 2006:26).

2.2 Formativ bedömning

Jönsson (2012) menar att användningen av formativ bedömning sker på många sätt, men att vissa förutsättningar krävs för att bedömningen ska fungera. Dessa saker är att:

- ”(1) känner till målet med undervisningen, (2) samlar in information om var elevens (eller elevernas) prestationer befinner sig i förhållande till målet, samt (3)

använder informationen för att antingen ge återkoppling till eleverna, eller förändra undervisningen, så att eleverna kan närma sig målet” (Jönsson, 2012:217-218).

Jönsson (2012) menar även att för att formativ bedömning ska ge långsiktiga resultat är det viktigt att involvera eleverna vid bedömning. Detta gör att eleverna får bättre kännedom om målen, och ökar förståelsen vad de arbetar efter. Denna förståelse kan utvecklas genom självbedömning samt kamratbedömning. Enligt Björklund Boistrup (2012) är formativ bedömning ett viktigt redskap för lärarens planering och skapar en dialog mellan läraren och eleverna. Hon menar att formativ bedömning ger ett stöd för elevernas kunskapsutveckling. Annerstedt (2002) förklarar att formativ bedömning bör betraktas som en del i *undervisande-bedömande-utvärderande* processen där alla faser bidrar med information till både lärare och elev som kan använda det vidare i sin utveckling.

2.3 Summativ bedömning

Björklund Boistrup (2012:109) beskriver summativ bedömning som en *”summering av vad en elev kan vid en viss tidpunkt”*. Ett exempel på summativ bedömning är de betyg eleverna får vid slutet av en termin. Enligt Lindström (2012) är den summativa bedömningens huvudsyfte att se vad eleverna har lärt sig snarare än att främja lärandet. Bedömningen sker då ofta i slutet av en termin för att se om kursen har infriat de förväntningarna som fanns innan kursen startade. Enligt Jönsson (2012) är summativa bedömningar, i sin form inte helt olika formativa bedömningar. De bör helst se likadana ut, med den skillnaden att informationen som genereras från summativa bedömningar inte används för att stödja elevernas lärande.

Annerstedt (2002) menar i sin tur att formativ bedömning leder till en summativ bedömning på så vis att de tar nya avstamp i undervisande-lärare processen för arbetet utefter kriterierna och hur undervisningen utvärderas.

2.4 Vad ska bedömas?

Annerstedt (2002) pekar på att det finns fyra olika kunskapsformer; fakta, färdighet, förståelse och förtrogenhet. Dessa kunskapsformer finns inom ämnet idrott och hälsa, men det mesta fokus ligger på de färdigheter eleverna visar. Han menar att bedömningsproblematiken som finns i ämnet kan ses på ett annat sätt, vilket är att se varje elevs kunskapsutveckling och

lärande individuellt men samtidigt som en social process, där både individen och hur den samspelar med andra omkring, inkluderas.

Med hjälp av formativ- och summativ bedömning kan lärare fortlöpande bedöma om en elev uppnår de mål som krävs för godkänt. Om eleven inte når målen går skolan, tillsammans med elev och föräldrar, igenom vad som krävs för att eleven ska klara målen. Denna process leder till att man som lärare kan ta reda på elevernas starkare respektive svagare sidor, och kan då planera sin undervisning utefter det. (Annerstedt, 2002)

2.5 Dokumentation

Björklund Boistrup (2012) menar att dokumentation av en lärandeprocess är som en kedja: Händelser – iakttagelser – analys. Händelser är det som eleverna gör i diverse situation. Iakttagelser innebär den beskrivningen som sker av elevens prestationer, där beskrivningen inte ska vara värderande, utan istället vilka uppgifter eleven klarar och vilka eleven bör arbeta mer med. De händelser och iakttagelser som sker sammanfattas sedan i en analys, där en reflektion sker över vilket kunnande elevernas prestationer motsvarar. Det som är viktigt med denna process är att eleven får vara delaktig och kan ta del av vad han/hon redan kan och vad han/hon kan utveckla vidare. Björklund Boistrup (2012) tar här upp att det finns olika motiv till detta. Motiv nummer ett är att elevernas prestationer förbättras om de kan få del av formativ bedömning och får då en insikt i sin lärandeprocess. Motiv nummer två är att självreflektionen stimuleras genom en dokumentationsprocess. Det tredje och sista motivet innebär att i det målrelaterade system som skolan styrs efter idag, ska eleven få insikt i hur bedömningen sker.

Dokumentation kan även ske i form av en portfölj. Lindström (2012) förklarar portföljmetodik som en sammanställning av elevernas arbeten och är avsedd att visa på en enskild individs insatser, framsteg och uppnådda resultat. Denna metodik är ett sätt att utvärdera, bedöma och undervisa i en verksamhet där eleverna med hjälp av sina portföljer *”lär sig att se på, reflektera över och kritiskt värdera sitt eget arbete”* (Lindström, 2012:155).

2.6 Arbete med reliabilitet och validitet i bedömning

Kunskapsbedömningar ska baseras på någon form av observation eller dokumentation, vilket leder till ett omdöme. För att öka reliabiliteten vid bedömning kan man som lärare utgå från

specifika anvisningar vid bedömningen. Detta kan göras genom att jämföra elevernas prestationer med exempel på hur elevprestationer bedöms utifrån de kriterier som finns i Lgr11, i form av tidigare elevprestationer som representerar olika kvalitetsnivåer (Jönsson, 2012). Jönsson (2012) tar upp att reliabiliteten ökar genom att diskutera elevarbeten med andra lärare. Han tillägger även att genom att ha flera olika bedömningsformer så ökar reliabiliteten. Dessa kan vara att använda sig utav självbedömning och kamratbedömning. Weigle (2002) beskriver reliabilitet som en viktig kvalitet att ha vid bedömning, som innebär att lärare är konsekventa när de mäter elevernas kunskap, då de kan tillhöra olika årskurser.

Det är viktigt att bedömning utgår från de kriterier som finns och det måste då finnas en tydlig överensstämmelse mellan det målet och den bedömningen som sker. Validiteten av bedömningen underlättas genom att den utgår från kursplanen, att bara det relevanta för målet bedöms, samt att eleven kunskap bedöms i form av olika metoder. Weigle (2002) menar att validitet innebär att lärare förstår meningsfullheten och lämpligheten med hur ett elevarbete tolkas. Det är också viktigt att testet man utformat testar den kunskap man som lärare avser att bedöma.

2.7 Tidigare forskning

Ekberg (2009) menar att kursplanen Lpo94 innehåller komplexa begrepp för att beskriva vad eleverna ska kunna. Dessa komplexa begrepp kan då bli entydiga, och då i sin tur svårare att bedöma efter. Ekberg (2009) tillägger även att det finns enkla begrepp som är av en mer vardaglig karaktär och således ”enklare” att bedöma efter. Ekberg (2009) menar även att betygssättningen utgörs av utvärderingar av den fysiska prestationen i till exempel konditionsträning. Den rekreativa formen, som till exempel avslappning, förekommer väldigt sparsamt i ämnet och det sker ingen bedömning över dessa förmågor. Gällande begreppskunnande inom idrott så läggs det inte heller här något direkt fokus, utan fokus ligger på rörelse och där inkluderas ett visst begreppskunnande, men det är då ofta läraren som lägger fram begreppen. Betyget grundar sig således ofta på de rörelser som eleverna visar upp. Ofta ser även lärarna att begreppet färdighet är synonymt med rörelse, vilket medför att rörelse är det viktigaste att bedöma inom ämnet idrott och hälsa. (Ekberg, 2009)

Lundmark och Kjellgren (2012) menar att lärarna i högre grad försöker följa läroplanen efter införandet av Lgr11. Lärarna arbetar främst på egen hand för att förstå Lgr11, vilket gör att de

använder sig av stödmaterial och om det finns tillgängligt även kollegialt samarbete. Lärarna i studien anser även att Lgr11 är mer formativt inriktad än den tidigare läroplanen Lpo94. Studien visar även på att dokumentation kräver mer arbete än tidigare, men att det är svårt att hitta tid till detta. Något studien visar på är att den nya betygsskalan (A-F) anses vara rättvisare och lättare att tillämpa, med konsekvensen att det är svårare att nå det högsta betyget. En slutsats som dras av studien är att arbetet som lärare i idrott och hälsa har blivit tydligare, men att arbetsbördan har ökat i och med det ökade kravet på dokumentation. (Lundmark & Kjellgren, 2012)

En annan studie visade att lärarnas arbete har varit svårt och de har inte fått så mycket stöd från skolan och det material som skolverket tagit fram för gymnasieskolan inte har varit till stor hjälp för att förstå kunskapskraven och de begrepp som finns där. De menar dock att stödet för grundskolan är bättre. Studien visar på att de lärarna som ingått i studien har arbetat kollegialt för att diskutera kunskapskraven och vilka moment de vill bedöma eleverna i. Detta för att på skolan ha en god plan över hur bedömningen och betygssättningen av eleverna ska tillämpas. Lärarna såg även positivt på den nya betygsskalan, och att de två nya betygsstegen i Lgr11 kan göra bedömningen mer rättvis. (Blomqvist & Steinbrecher, 2013)

Brattebys (2012) studie visar på att lärarna är noggranna på att dokumentera elevernas insatser under lektionerna, för att kunna ge en likvärdig och rättvis bedömning av deras kunskaper. Detta visar att lärarna i studien anser att målen i kursplanen ska vara utgångspunkten vid bedömning och betygssättning. Utöver detta visar studien på att lärare anser att det kommer att bli svårare för elever att nå ett godkänt betyg med den nya betygsskalan. Det visar sig dock att lärarna är positivt inställda till att det finns fler betygssteg i och med Lgr11, vilket de menar kan leda till en mer rättvis bedömning. De slutsatser Bratteby (2012) drar från sin studie är att med Lgr11 så infrias inte förväntningarna på en förändrad och likvärdig bedömning.

3.0 Teoretiskt perspektiv

Det teoretiska perspektiv som kommer att ligga till grund för studien är ett läroplansteoretiskt perspektiv.

3.1 Läroplansteoretiskt perspektiv

Ett läroplansteoretiskt perspektiv innebär att bedömningen integreras i tre relaterade signalsystem: läroplan, undervisning och utvärdering. Den relationen som lyfter fram förhållandet mellan elever, lärare och innehåll, samt bedömning som ett medel för kommunikation är av särskild betydelse. Vidare betonas även det läroplansteoretiska perspektivet betydelsen av makt, kontroll och legitimitet i formulering, manifestering och reformulering av utbildningen och de olika signalsystemen nämnda ovan (Forsberg och Lindberg, 2010). Forsberg och Wallin (2006) förklarar läroplansteoretiskt perspektiv som att läroplanen definierar skolans uppdrag, som att med fastställda värden bidra i samhällets reproduktion men även förbereda eleverna på det framtida samhället. Läroplanen är ett dokument som staten tagit fram för att innehållsligt styra skolan, vilket gör att läroplanen är det grundläggande instrumentet som styr skolornas verksamhet, för att försöka realisera skolans uppdrag.

Linde (2012) beskriver läroplansteori som *”vad som väljs ut som giltig kunskap att lära i skolan och vilka mekanismer som verkar på skilda nivåer i systemet för att vissa innehåll lyfts fram”* (Linde, 2012:100). Han förklarar vidare att det har arbetats fram vilka kunskapsformer som ska finnas med i den svenska läroplanen. Dessa härstammar från begrepp myntade av Aristoteles och Platon. Dessa begrepp är: *”techne”* som innebär att praktiskt behärska uppgifter, *”episteme”*, som gäller det eleven vet om fakta, begrepp och samband, *”fronesis”*, som beskriver omdömet och ett reflekterat handlande och ställningstagande som grundas i vad eleven vet, den etiska hållningen och även elevens erfarenhet, och till sist, *”noesis”*, vilket är den filosofiska reflektionen över sin egen kunskap, hur den används och vilka konsekvenser det finns av användandet.

Linde (2012) visar på fem grundläggande principer för innehållet i undervisningen. Dessa kallar han läroplanskoder. Klassisk läroplanskod innebär *”att förädla människan i riktning mot ett ideal”* (Linde, 2012:39). Realistisk läroplanskod innebär att ha en *”vetenskaplig förståelse av världen”* (Linde, 2012:39). Moralisk läroplanskod innebär *”att ingjuta en viss moral och lojalitet hos medborgarna* (Linde, 2012:40). Rationell/utilistisk läroplanskod innebär ett nyttotänkande där *”skolan ska förbereda för praktiska uppgifter”* (Linde, 2012:40). Aristokratisk läroplanskod innebär att särskilja eleverna från *”vanligt folk”* där de *”genom manér och språk ska kännas igen som tillhöriga en avskild klass”* (Linde, 2012:41) med den avsikt att de. Utöver dessa fem principer diskuteras även en undervisning byggd på

demokratiska överväganden, där idén handlar om att respektera elevernas kommunikativa frihet (Linde, 2012).

4.0 Syfte

Syftet med studien är att se hur bedömningen i ämnet Idrott och Hälsa sker i relation till skolverkets uppsatta kunskapskrav. Hur arbetar lärare för att uppnå en god reliabilitet och validitet vid betygssättning. Använder sig lärare utav formativ- samt summativ bedömning i sin undervisning.

4.1 Frågeställningar

- Hur sker bedömningen inom Idrott och hälsa i relation till kunskapskraven?
- Hur arbetar fyra lärare i Idrott och hälsa med formativ- samt summativ bedömning i ämnet?
- Hur arbetar fyra lärare för att uppnå en god reliabilitet och validitet vid betygssättning av elever?

5.0 Metod

5.1 Val av metod

Den metod som användes i studien är en kvalitativ undersökning i form av en intervju med fyra lärare i idrott och hälsa på fyra olika skolor. Att en kvalitativ metod i form av en intervju valdes är för att studien handlar om lärarnas erfarenheter, och detta underlättas genom att göra en intervju. De intervjufrågor som arbetades fram avser att ge lärarnas syn på Lgr11, samt hur denna används vid bedömning och betygssättning i ämnet.

5.2 Urval

Det urval som gjordes var att göra intervjuer med fyra lärare i idrott och hälsa som arbetar på olika skolor i Stockholmsområdet. Valen som gjordes var av så kallade bekvämlighetsval, dels genom egna kontakter genom min VFU-skola och den läraren i idrott och hälsa som jag hade i grundskolan, samt så skedde mejlkontakt med lärare i närområdet där jag bor, för att få rätt urval för studien. Av bekvämlighetsväl så valdes de två första lärarna som svarade på

mina mejl, för att starta intervjuerna så fort som möjligt. Totalt skickades sex mejl ut till olika lärare och rektorer.

Av de intervjuade lärarna var två lärare män (L1 och L4) och två lärare var kvinnor (L2 och L3). L1, L2 och L3 har gjort sin lärarutbildning i Sverige, medan L4 gjorde sin lärarutbildning i Norge. L1 och L2 har arbetat som lärare en längre tid och har arbetat med flera olika kursplaner. L3 är relativt nyexaminerad och har i princip enbart arbetat med Lgr11 och L4 är även han relativt nyexaminerad och har enbart arbetat med Lgr11. Alla de intervjuade lärarna arbetar just nu efter Lgr11 i årskurs 9.

5.3 Genomförande

Innan studien kontaktades lärare i idrott och hälsa. De informerades kort om vad studien handlade om, samt vad som förväntades av intervjun. Intervjufrågorna arbetades fram i relation till det syfte och de frågeställningar som studien utgår ifrån.

Innan intervjuerna genomfördes gjordes även en testintervju med en lärare (dock i trä- och metallslöjd) för att se om frågorna var bra formulerade, samt att se vilka svar som kunde tänkas ges för att kunna se vilka följdfrågor som kunde ställas. Att testintervjun gjordes med en lärare i trä- och metallslöjd är av ett bekvämlighetsskäl för att det är en bekant till mig, som då även kunde ge sina åsikter om intervjufrågorna. Frågorna omarbetades inte efter testintervjun, då jag kände att de skulle fungera för studien.

Efter detta genomfördes intervjuerna med de fyra lärarna, och samtalen spelades även in via en ljudinspelare på en mobil. De intervjuade lärarna fick bestämma tid och plats för intervjun så det skulle vara på deras villkor. Detta skedde via mejlkontakt, där lärarna gav mig en tid och plats för intervjun. Intervjun med L1 gjordes i ett café i sporthallen där undervisningen sker, intervjun med L2 gjordes i idrottssalen, intervjun med L3 gjordes i lärarrummet för lärarna i idrott och hälsa i den skolan, och intervjun med L4 gjordes i en ishall där dennes undervisning bedrevs den veckan. Efter detta transkriberades intervjuerna (Patel och Davidsson, 2003).

5.4 Forskningsetiska principer

Vetenskapsrådet (2002) tar upp fyra principer man ska förhålla sig till när man gör en undersökning. Dessa är informationskravet, samtyckeskravet, konfidentialitetskravet och nyttjandekravet.

5.4.1 Informationskravet

För att tillämpa detta inom min studie har jag mejlat med de intervjuade lärarna, där jag förklarat studiens syfte och vad som tas upp i intervjun. Jag har även pekat på att det är frivilligt för dem att delta, och att de kan avbryta sin medverkan när de vill.

5.4.2 Samtyckeskravet

I denna studie är alla deltagare över 15 år, så inget samtycke har gjorts med förälder/vårdnadshavande då deltagarna själva kan ge sitt samtycke till att delta i undersökningen. Samtycket har kommit överens via mejlkontakt, där deltagarna gett sitt samtycke till att delta i studien. Intervjuerna har även gjorts på deltagarnas villkor, när de har haft tid och jag har då anpassat mig efter det. Det finns även en tredje regel för samtyckeskravet som handlar om att deltagarna ska kunna avbryta sin medverkan, men ingen av deltagarna i denna studie valde att göra det.

5.4.3 Konfidentialitetskravet

Detta har jag förhållit mig till genom att förklara att resultatet från intervjuerna är för mig och att deltagarna kommer att vara anonyma. Intervjuerna spelades även in, och jag förklarade att inspelningarna inte kommer att höras av någon annan, utan dessa transkriberades för att uppfylla kravet om konfidentialitet för deltagarna. Detta gjordes för att utomstående inte ska komma åt uppgifterna. Utöver detta förklarades det att intervjuerna är anonyma och att inga namn kommer att finnas med i studien, varken på personer eller på skolor.

5.4.4 Nyttjandekravet

Detta har jag förhållit mig genom att förklara att resultatet från intervjuerna enbart kommer att användas i den här studien, och att inspelningarna enbart kommer att höras av mig.

Ljudinspelningarna kommer även att raderas efter att de inte längre behövs.

5.5 Validitet och reliabilitet

I denna studie har validiteten vidhållits genom att genomföra intervjuer med olika lärare, för att på så sätt få olika tolkningar på samma fråga. För att sedan öka validiteten kommer dessa tolkningar att diskuteras för att komma fram till vilken/vilka som är den/de troligaste. Att en testintervju gjordes ökar även det validiteten, då en testintervju visar om frågorna är relevanta för studien, och om de inte är relevanta kan de då arbetas om.

För att öka tillförlitligheten i denna studie har jag gjort en testintervju för att försäkra mig om att intervjufrågorna är relevanta, och då även tränat mig för att bli bättre på att intervjua. Eftersom intervjuerna även spelades in ökar tillförlitligheten av intervjuerna då jag kunnat lyssna på intervjuerna flera gånger och på så sätt försäkra mig om att jag uppfattat det som sagts på rätt sätt.

6.0 Resultat

Resultatet kommer att presenteras utifrån studiens frågeställningar, då intervjufrågorna utformades utifrån syftet och frågeställningarna. Lärarna som intervjuades benämns som L1, L2, L3 och L4, där L står för lärare.

L1 är en manlig lärare i idrott och hälsa, som har jobbat många år inom den svenska skolan och har gått sin utbildning i Sverige. Han har även arbetat med äldre kursplaner.

L2 är en kvinnlig lärare i idrott och hälsa, som har jobbat många år inom den svenska skolan och har gått sin utbildning i Sverige. Hon har även arbetat med äldre kursplaner.

L3 är en kvinnlig lärare i idrott och hälsa, som är relativt nyexaminerad och har gått sin utbildning i Sverige. Hon har främst arbetat med Lgr11.

L4 är en manlig lärare i idrott och hälsa, som är relativt nyexaminerad och har gått sin utbildning i Norge. Han har enbart arbetat med Lgr11.

6.1 Hur sker bedömningen inom Idrott och Hälsa i relation till kunskapskraven?

6.1.1 Lärarnas kännedom om kunskapskraven

En fråga under intervjun handlade om hur bra kännedom lärarna har på de kunskapskraven som finns i Lgr11, där alla lärarna bedömer att dem har bra koll på kunskapskraven, men L2 lägger även till att ”de är otydliga”. L1 känner även att han vill ha bättre koll på kunskapskraven i Lgr11.

De intervjuade lärarna arbetar på olika sätt för att hålla sig uppdaterade och ha koll på kunskapskraven, där både L1 och L2 utgår främst ifrån nätverksträffar, där de diskuterar kunskapskraven med andra lärare i idrott och hälsa. L1 tillägger även att det varit mycket som var oklart med arbetet med Lgr11 och att ”de frågor har vi löst genom att vi ska prata när vi haft nätverksträffar, idrottslärarna sinsemellan” istället för att arbeta med det på skolan.

L3 arbetar istället ensam och använder sig av de fortbildningsmyndigheter som finns via skolverket, samt den Youtube-kanal skolverket har med bedömningsfilmer. Hon tillägger även: ”jag försöker att ta mig tid att liksom nån gång ibland läsa igenom, titta igenom och läsa igenom dem och sen det bedömningsstöd som finns”. L4 arbetar mycket med sin kollega i idrott och hälsa och anser att de har en bra kommunikation om kunskapskraven, och går inför varje moment igenom kunskapskraven igen för att hålla sig uppdaterade.

6.1.2 Lärarnas användning av kunskapskraven i undervisningen

Efterföljande frågor behandlade hur lärarna använder kunskapskraven i sin undervisning och även hur de får eleverna att förstå vad de jobbar efter. Alla intervjuade lärare delar upp kunskapskraven i moment som de jobbar efter i undervisningen. Uppdelningen ser lite olika ut, men grundtanken är densamma. Här använder sig L1, L2 och L4 av någon form av matris för att eleverna ska kunna ta del av sin utveckling och hur de ligger till jämfört med kunskapskraven. L4 menar att eleverna med hjälp av matrisen:

verkligen vet att alla sakerna räknas faktiskt lika mycket. Det är inte så att bara för att du springer snabbt och kan skjuta bra i fotboll så får du ett bra betyg, för det är väl så att fler av eleverna tror att det är så det fungerar. Är jag duktig på en sak så ska jag ha ett bra betyg, då får jag ett A, men på det här sättet så får de ett perspektiv på allt de ska bli bedömda i och alla momenten i idrotten är lika viktiga.

L2 trycker även på att tydlighet är viktigt för att eleverna ska förstå vad det ska bedömas på, och gör detta dels med en träningsdagbok:

det är ju de här förmågorna då man pratar om i Lgr11 som är ganska luddiga, men jag försöker bena ut de här huvudmomenten då, som det står om. Och likaså i nian att man ska [...] föra samtal med eleverna och då får de göra en dagbok [...] men det är ju väldigt luddigt, alla de här värdeorden som står i Lgr11. Att tolka det, till viss del eller relativt väl eller mycket väl, vad är det? Det är ju upp till läraren att bedöma.

L3 använder sig istället av kamrat- och självbedömning för att eleverna ska förstå kunskapskraven, samt en form av loggbok där kunskapskraven finns med så eleverna kan följa sin utveckling utifrån kunskapskraven.

L2, L3 och L4 går även igenom kunskapskraven de arbetar med inför för varje nytt moment i undervisningen. L4 säger att han arbetar med ”både matrisen genom att påminna dem om matrisen och hur vi bedömer, och genom att ge konkreta kunskapskrav på vad som krävs i det, just det här momentet”. L1 trycker på att tiden ibland kan vara ett problem:

innan så brukar jag tala om vad det är som vi ska, vad det är som jag ska bedöma för nånting och vad det är som vi ska träna och sen efteråt så kan jag fråga också vad det är vi har tränat idag för nånting och så där, men, visst [...] skulle man önska att man skulle kunna göra det mycket mera detaljerat, men liksom, frågan är ju var finns tiden för allting.

L1 och L4 menar även att Lgr11 är svår att förstå för eleverna. L1 säger: ”jag tror att de förstår i alla fall bättre än vad man förstår skolverkets kunskapskrav. Den förstår de inte” och även att kunskapskraven är svårtolkade ”till och med för oss var det det, speciellt i början tycker jag. Och jag menar, sen är det ju, det känns väldigt abstrakt, till viss del, vad innebär till viss del?” medan L4 menar att med den bakgrund eleverna har på skolan är det svårt för dem att förstå Lgr11:

med det elevunderlaget vi har här då så är det väldigt noga med att de vet klart och tydligt vad de blir bedömt i. Och de har ju inte den bästa, alltså uppfattningen av svenska språket på det sättet så att genom att läsa av kunskapskraven, eller vad som står in Lgr11 så fattar de ingenting, så det måste liksom berättas på ett enklare sätt med våra ord då.

6.1.3 Kunskapskravens användning vid bedömning

Efterföljande fråga handlade om lärarna bedömer efter kunskapskraven i Lgr11 och hur de arbetar för att det ska ske, där alla intervjuade lärare anser att bedömningen sker i relation till

kunskapskraven som finns i Lgr11. Lärarna arbetar olika för att bedömningen ska ske i relation till kunskapskraven, där L1 anser att han ”försöker ju bedöma om de till en viss del uppfyller kraven eller om dem gör det ganska väl eller om dem gör det väldigt väl” men att även matrisen ligger till grund för bedömningen.

L2 brukar läsa direkt ur Lgr11 för eleverna så att de vet vad som ska bedömas, men påpekar även att det inte är lätt att bedöma elever: ”jag tycker inte att det är så lätt att sätta betyg, därför så vill jag, har jag såna här matriser och försöker att då få med så mycket om eleven kommer och frågar, [...] vad ska jag göra för att få ett högre betyg” och även att betygssättning av eleverna sker efter varje lektion: ”då gör jag en liten not, notis efter varje lektion, för annars så glömmer man ju det man har ju så många elever, så att i dem här journalerna så skriver jag betyg varje gång”.

L3 menar att hon använder sig av främst kunskapskraven, men även de bedömningsexempel som finns på skolverkets hemsida:

bedömningsexemplet som fanns på skolverkets hemsida, eh, och sen så de kriterierna och sen så formulerade jag om dem lite grann så det passade den övning som vi gjorde med våra elever, och sen så skrev jag ned det då, så att eleverna fick se det och sen så i slutet på blocket då, så vägde jag ihop alla de delarna som de hade gjort.

Hon menar även att hon anpassar undervisningen efter det block de håller på med, så hon kan använda den undervisningen som varit vid bedömningen.

L4 arbetar ”genom att hela tiden alltså gå igenom kunskapskraven för mig själv också och visa, förklara dem för eleverna i tydlig ordform och jag liksom hela tiden försöker att hålla mig uppdaterad på vad jag ska bedöma hela tiden”, och pekar på att kunskapskraven även diskuteras med en kollega för att till exempel kunna tolka de värdeord som finns i Lgr11 så att bedömningen av eleverna blir rättvis.

6.1.4 Sammanfattning

Sammanfattningsvis visar resultaten att alla lärarna känner att de har bra kännedom på dem kunskapskrav som finns i Lgr11. De intervjuade lärarna arbetar på olika sett när det gäller att hålla sig uppdaterade med skolverkets kunskapskrav, där L1 och L2 arbetar mycket under nätverksträffar för att ta hjälp och diskutera dem, medan L3 arbetar mer ensam med hjälp av

internet i form av den Youtube-kanal skolverket har. L4 arbetar väldigt mycket med sin kollega för att hålla sig uppdaterad. Gällande bedömning så arbetar L1, L2 och L4 mycket med matriser, medan L3 använder sig av själv- och kamratbedömning. Alla lärarna i intervjun anser att de bedömer efter vad som står i kunskapskraven, men de arbetar på olika sätt. L1 använder sig av sin matris vid betygssättningen, L2 brukar läsa högt ur Lgr11 för eleverna så de vet vad de ska bedömas i, L3 använder sig dels av kunskapskraven, men även av det bedömningsstöd som finns på skolverkets hemsida, och L4 arbetar genom att hålla sig uppdaterad på kunskapskraven för att veta vad han ska bedöma, samt så diskuteras kunskapskraven med en kollega.

6.2 Hur arbetar fyra lärare i Idrott och hälsa med formativ- samt summativ bedömning i ämnet?

6.2.1 Formativ bedömning

Gällande hur lärarna arbetar med formativ bedömning så arbetar L1, L2 och L4 med feedback. L1 beskriver sitt arbete med formativ bedömning:

ja, det är ju att vid flera, under en lång period går igenom ett moment som man liksom försöker ge dem respons hela tiden på var de ligger och vad det är de ska förbättra och så där, som till exempel om vi kör höjdhopp, ja, försöker och, eftersom det är för mig under momentet rörelse så försöker jag att ge dem feedback hela tiden på vad de behöver förbättra och vad de gör bra.

Den formativa feedback som ges, ges främst på plats när det händer och eleven kan inte ta del av den i skriftlig form. Även L2 arbetar med feedback och gör det bland annat i form av ett uppvärmningsprogram till musik, där eleverna får feedback efter, och då har möjlighet att göra om det vid ett senare tillfälle om de vill höja sitt betyg:

Då går jag igenom den här matrisen med dem att på det här, på det här momentet till exempel takt, att det inte riktigt var i takt, eller det var inte, ehm, musiken passade inte med rörelserna, så kan de få göra om det. Då vet de vad de ska utveckla, vad de ska tänka på. Då får de göra om det här uppvärmningsprogrammet och försöka förbättra det sen i slutet av åttan eller hela nian.

Här ligger matrisen till grund för den feedback som ges till eleverna, och feedbacken ges både muntligt och skriftligt. L4 använder både matrisen samt den egna journalen med notiser för att ge feedback till eleverna:

Vi försöker ju att ha idrottsjournalerna där jag skriver ner efter varje lektion, hur det har gått, och för det över i den här matrispappret, som jag visar för eleven, såhär har det gått i det här momentet och då tycker jag att du ska göra det här bättre och det här bättre.

Den feedback L4 använder, sker främst vid betygssamtal, då eleverna får se hur de ligger till i ämnet, och vad som kan förbättras för ett högre betyg. Han pekar på att eleverna då även kan ställa frågor om sitt betyg och den bedömning som har gjorts, och kan då få feedback på vad som kan förbättras.

I sitt formativa arbete, arbetar L3 främst med kamratbedömning och självbedömning:

då har de först vid ett tillfälle fått jobba själva med att tänka, att läsa kraven, titta, tänka själv och sen köra, ehm, och sen lektionen efter fick de jobba två och två, och försöka prata och titta på varandra, och försöka se saker, vad är det du gör bra utifrån det här nu och så.

Hon pekar även på att det kan vara svårt att få eleverna att förstå detta, men om man arbetar med det under en längre period, kommer resultaten förbättras. Hon tillägger även att det formativa arbetet underlättar för bedömningen:

Dels så underlättar det för att jag får fokusera på vad det är nuet med eleverna när vi börjar med ett block och få, få jobba med det här formativa och få prata med dem, och liksom be dem, tänk på det här och men det här kan du ju göra bättre och vad bra du är, [...] för att sen få träda tillbaka och få lite passiv roll vid bedömningstillfället, kontra mot att jag skulle försöka bedöma hela tiden, som jag också har försökt med och, eh, den stressen som det ger, eh, den kände jag att kvalitén sjönk i bedömningen, så att för mig passar det som jag är som lärare att ha träningstillfällen då vi jobbar och liksom pratar mycket om kunskapskraven och sen att vi har bedömningstillfällen, så att de vet också när det är de ska prestera på topp. [...] Det är ganska skönt för dem också att få veta när de är bedömda och jag tycker att det är en rättighet de har.

L4 säger även att han skulle kunna tänka sig att arbeta med kamratbedömning och självbedömning men menar att det är svårt i idrott och hälsa då ”man har väldigt många andra saker man också ska göra” på idrottslektionen. Han menar även att det kan vara svårt att visa upp sina färdigheter i idrott då eleverna ”känner sig lite utsatta”.

6.2.2 Summativ bedömning

Gällande summativ bedömning arbetar L3 och L4 utefter matrisen dem har. De undervisar efter kunskapskraven uppdelade i moment eller block, där eleverna får ett summativt betyg i varje moment/block, som sedan vägs in i ett slutgiltigt betyg. L3 förklarar:

för att avsluta det här rörelseblocket nu, så kommer jag att göra en summativ bedömning, där jag väger ihop de lektionstillfällen som har varit, eh, där jag haft olika övningsuppgifter, och sen så gör jag då en slutbedömning, utifrån det jag har observerat, så där har de det, för att liksom stanna där, så i slutet av varje moment så gör jag en summativ bedömning, där jag liksom stannar och säger att nu ligger du här i förhållande till det här kunskapskravet och jag har valt att göra så istället för att väga ihop allting i slutet på terminen, för då har eleverna en koll på processen och då kan de mer rikta sitt fokus mot ett moment i taget istället för att känna att de ska prestera på topp i allting hela tiden, ehm, så därför har jag valt att liksom ta ett kunskapskrav i taget.

L3 påpekar även att hon lägger ihop betygssättningen från de olika momenten till ett summativt betyg i form av ett slutbetyg i slutet av terminen. L4 förklarar sitt summativa arbete med:

då summerar vi ju upp, ehm, från matrisen, där de ser och vi lägger ihop alla momenten som lek, spel och idrott, där har de ju betyg i alla olika bollsporter och såhär, och så har man dansen, orienteringen, simningen som gör och då får de, då ser man en, aa summan av dem här A, B, C, D, E, F betygen som de har fått då och vad det blir i slutändan.

Eleverna får då betyg i varje moment, och detta adderas ihop för att ge ett slutbetyg. L4 förklarar även att han förklarar för eleverna att för att nå ett högre betyg än C så går det inte att ha betyget E i något moment.

L1 menar att summativ bedömning är något de inte får arbeta med längre, och förklarar en resultatinspirerad undervisning där man sätter resultat för eleverna för varje betyg, till exempel att för A ska man hoppa över 1.30 i höjdhopp. Han menar även att han använder sig av summativ bedömning vid den slutgiltiga betygssättningen. L2 pekar på att hon använder sig av ett prov som en del av den summativa bedömningen: ”ja, det är ju till exempel, asså då är det ju, om vi säger teoriprovet i årskurs 9, då är det ju att, ja du ska klara hälften av frågorna för att få ett E, punkt slut, asså det går inte, du ska plugga och klara det så”, och nämner även att elever som inte når E på provet har rätt till att göra ett omprov. Hon säger även att hon använder summativ bedömning vid den slutgiltiga betygssättningen av elever.

L2 och L3 arbetar även formativt med den summativa bedömningen, där eleverna kan höja sina betyg från en termin till nästa. L2 förklarar att ”då är det så bra att ha en sån här sammanställning där man ser vad har eleverna gjort, de kanske till och med inte har gjort ett helt moment eller kunskapskrav, nej, men då måste man ju göra det nästa termin”, och menar även att det behövs betyg i alla momenten utifrån kunskapskraven för att betygssättning ska vara möjlig. L3 förklarar:

där har jag till exempel några elever då som jag har lovat att vi ska ha, att vi ska ta tillbaka, ehm, när vi börjar bli färdiga i vår, så ska de få chans att göra om orienteringen, eh, just för att kunna höja sig då, men där har vi också sagt att vi ska vänta till det börjar närma sig slutet på terminen, ehm, så att vi ser hur de ligger till, så att vi gör, vi gör det i dem fall det kan generera en höjning.

Hon menar att eleverna har chansen att höja sig och tillägger att ”det är viktigt att man ger elever möjlighet att höja.”

6.2.3 Dokumentation

Gällande hur lärarna arbetar med dokumentation av eleverna använder de sig av dels matriser, men även egna anteckningar i journaler. L1 nämner att han ”skriver ner så ofta jag kan, hur man kan utveckla till exempel ett mer avancerat spel (i volleyboll)” men trycker även på att det krävs mycket tid att hinna dokumentera alla elever:

Det är jättesvårt alltså, har du 25 stycken och så ska du ha dem sysselsatta hela tiden, så många gånger har man tre tecken i huvudet och tänker så här, de där tre ska jag sätta sånt tecken vid och så måste man hitta den där tiden att kunna göra det, för man vill inte bromsa grupperna liksom, för att jag ska stå och skriva där. Och så står de och väntar då.

De tre tecknen han använder förklarar han genom att varje tecken motsvarar ett visst betyg (antingen A, C eller E) och är det något annat tecken så är det att de inte uppnår E i det momentet. L2 trycker på att med matrisen så blir det tydligare med betygssättning. Sen använder hon sin journal där hon sätter betyg efter varje lektion:

sen så gör jag en sammanställning på den här. Och jag tycker att den här fungerar bra att ha den här, en sammanställning över allting. Då har du en tydlighet när dem kommer och frågar, och föräldrar frågar inte minst. De ringer och frågar, och kan inte förstå varför deras barn inte har fått högre betyg och så, då är det bra att ha dokument bakom. Annars är man ute på hal is.

Hon menar även hon att dokumentationen av eleverna är tidskrävande men att ”man har igen det” vid betygssättningen och även i samtal med elever och deras föräldrar. L3 använder sig dels av övningsuppgifter för att se till så att eleverna är ”med på tåget” för att uppnå ett E. Utöver detta använder sig L3 även av videoinspelningar och observationer ”så dokumentation sker, eh, genom, dels genom videoinspelning då, eh, dels genom observationer och dels genom skriftligt underlag där de skriver och det gäller framförallt den här reflekterande delen av kunskapskraven”. L3 använder sig även av en loggbok eleverna har där dokumentationen ”sker [...] liksom kontinuerligt och där ger jag alltid en signatur så de vet att jag har läst och sen försöker jag att när det dyker upp nånting eller om jag tycker att det är nånting som de behöver jobba vidare på så brukar jag försöka lägga nån kommentar” så att eleverna får ta del av dokumentationen, och även får feedback för att fortsätta utvecklas.

L4 använder sig dels av matriser och dels av egna anteckningar i en journal där det görs noteringar efter varje lektion. De anteckningar som görs handlar om:

hur den lektionen har varit, till exempel nu efter skridskorna här då där jag skriver ner vilka som åkte och vilka som satt på läktaren och inte var med och vilka som, aa testa på lite hockey som då kan bli en liten svårare än att bara åka, man får ju lite mer balans, och kan röra sig mer fritt på isen. Såna här små noteringar gör jag, försöker jag att göra efter varje lektion och, och det underlättar väldigt för mig när jag sen ska göra om det här till deras betyg då, för hade jag inte gjort det så har jag absolut ingen koll på vad som hände förra månaden, så det här måste jag, för min egen skull, göra hela tiden.

Han trycker då även på att anteckningarna är för hans egen skull, så han har koll på hur eleverna har presterat från lektion till lektion.

6.2.4 Sammanfattning

Sammanfattningsvis visar resultatet att L1, L2 och L4 använder sig av formativ bedömning i form av feedback. L3:s formativa arbete innehåller istället själv- och kamratbedömning.

Gällande summativ bedömning använder sig L3 och L4 av att de delar in kunskapskraven i olika block/moment, där eleverna får ett betyg i varje block/moment, som sedan betygen i de olika blocken/momenten vägs ihop till ett slutbetyg. L1 arbetar med summativ bedömning i den meningen att slutbetyget hos eleverna är summativt. L2 använder sig av ett teoriprov, som eleverna måste klara en viss poäng för att klara provet, samt att slutbetyget är summativt. L2 och L3 arbetar även formativt med den summativa bedömningen, där eleverna har chans att höja sitt betyg från termin till termin. Gällande dokumentation, så använder sig L1 en journal

där han så ofta han kan skriver ner hur det går för eleverna under lektionen, L2 använder sig dels av en matris, men även genom en journal där eleverna betygssätts efter varje lektion. L3 använder sig av videoinspelningar och observationer, men även en loggbok som även eleverna kan ta del av och L4 använder sig av matriser samt egna anteckningar i en journal.

6.3 Hur arbetar fyra lärare för att uppnå en god reliabilitet och validitet vid betygssättning av elever?

6.3.1 Reliabilitet

För att uppnå en god reliabilitet vid betygssättningen arbetar de intervjuade lärarna på olika sätt. L1 är ensam lärare i idrott och hälsa för högstadiet på sin skola och menar då att för att uppnå en god reliabilitet vid betygssättning är det viktigt med mycket dokumentation:

Jag tror att man har så mycket dokumentation som möjligt, man dokumenterar så mycket som möjligt, så tror jag att man i alla fall, det blir ändå subjektivt, det är jag som bedömer, men ju mer dokumentation jag har så hur jag ska kunna motivera det för eleven för att när eleven får sina betyg, så har vi betygsprat typ 3-4 dagar innan skolavslutningen och då förklarar jag, då visar jag den där matrisen och talar om för dem att i det här momentet rörelse så har du övervägande de här tecknena så då blir det ett sånt tecken som du får där och där blir det ett sånt tecken och så dem här tre, jag, vi har kommit fram till i alla fall att man får ett betyg i rörelse, ett i hälsa och livsstil, ett i friluftsliv och de här tre betygen utgör då vilket man får som... En del hade andra uppfattningar men det var det vi enades om. Men då visar jag dem matrisen och då får de se precis vad de har för nånting, för nåt betyg i alla olika momenten.

Eftersom han är ensam lärare i idrott och hälsa använder han sig även av de nätverksträffar han går på för att diskutera bedömning och betygssättning, men menar att man inte har med några speciella elevarbeten utan diskussionen sker istället allmänt om bedömning i ämnet. L2 använder sig av en annan lärare vid sin bedömning:

Ja, alltså vi försöker att ha, vi har gemensamma bedömningar och försöker att titta på samma saker, vi delger varandra vad vi gör, så vi försöker göra samma, samma moment, oavsett vilken lärare man har, det är ändå en och samma skola.

Hon menar även att hon kan diskutera bedömningen av en elev om hon är osäker, men även att ”vi brukar vara väldigt överens”. Hon menar även att de nätverksträffar som hon går på är bra, speciellt för de lärare som är själva som lärare i idrott och hälsa, vilket gör att dessa kan ”bolla” lite om bedömningen och betygssättningen av elever.

L3 använder sig av olika bedömningsmetoder för att uppnå en god reliabilitet:

dels gör jag det genom att försöka ha flera olika typer av bedömningsmetoder under läsåret, eh, för att möta elevernas olikheter, dels genom att, eh, använda det bedömningsstöd som skolverket har tagit fram och sen genom att kontinuerligt försöka uppdatera mig genom att läsa på mycket, och läsa den litteratur och hålla mig ajour med det som jag gjorde medans jag pluggade.

Hon använder sig även av kamratbedömning, där eleverna bedömer varandra. Hon tillägger även att hon har en rektor som är utbildad lärare i idrott och hälsa som hon kan diskutera bedömning med. L4 arbetar väldigt mycket med sin kollega i sin bedömning för att uppnå en reliabilitet, men även en likvärdig bedömning på skolan, ”som jag och min kollega jobbar så blir det likadan bedömning för alla eleverna på våran skola, i alla fall”, men att de även har börjat med nätverksträffar för att arbetet och bedömningen ska vara likvärdig även gentemot andra skolor och menar att:

även om vi alla jobbar med samma kunskapskrav och samma läroplan så är det ju, alltså helt olika tolkningar på olika skolor. Det kommer man inte bort ifrån. Då måste man skriva specifikt precis vad som ska in i varje betyg, men nyckeln till det där är ju att ha ett bra samarbete med sin kollega och ha en hela tiden diskussion om det här, så att man känner att det är samma saker vi kollar på, samma saker vi bedömer.

Han menar även att det underlättar mycket att diskutera bedömningen med en kollega, och att det kan vara svårt att arbeta själv och att ”då får man ju helt enkelt lita på sig själv i det man gör”.

6.3.2 Validitet

Gällande arbete för att uppnå god validitet vid betygssättning av elever menar L1 att det kan vara svårt, då vissa kunskapskrav går in i varandra:

jag menar som till exempel friidrott när det regnar, vad är det för nånting? Det är rörelse, men jag menar det är ändå lite utevistelse också, du ska ha rätt klädsel och alla såna där saker då va. Du ska liksom veta hur man förebygger skador, då har man inte kortbrallor och linne när det regnar och är kallt va, så grejjerna går ju in i varandra lite också. Och säkerhet går det ju under också.

Han menar även att det inte behöver vara en nackdel för att hålla en god validitet då man kan bedöma båda sakerna på en gång. Han tillägger då att han pratar med eleverna för att förklara att de kan bedömas på fler än ett kunskapskrav i taget, så att eleverna förstår det:

som jag sa nu när vi ska ha skridskor, så jag kommer att kolla jättehårt, för nu ska vi vara utomhus, vi är inte i hallen, och det är perfekt för jag vill se att ni har fattat det här med hur man förebygger skador och att man har rätt klädsel och såna saker så det kommer att titta mycket noga på.

L2 är mer inne på att man ska särskilja elevernas kunskaper från om dem är stökiga och tillägger att ”man måste liksom bedöma kunskaperna”. Hon tillägger även att en elevs beteende kan påverka bedömningen:

men jag tittar ju dock ändå på deltar de i idrotten, glömmer de kläder, kommer de för sent, det är ju också en bit jag tittar på. Hur de jobbar, att de är här och gör sitt bästa, det är ju det tycker jag att man kan kräva, om de transar runt, klart att det påverkar betyget.

Hon tillägger även att det vore bra att bedöma elever anonymt men att det är svårt att göra i ett ämne som idrott, då bedömningen sker på lektionerna.

L3 säger att hon tycker att begreppen reliabilitet och validitet ”är väl egentligen lite samma sak” och tillägger:

men de går ju, de går ju lite ihop och sen så. Där försöker jag också att jobba, liksom, hela tiden backa tillbaka och försöka titta på kunskapskraven då, och påminner mig själv om vad det är, vad är syftet med det jag gör, vad är det jag vill få ut av det, och, eh, hur jag bäst kan göra för att, liksom, bedöma dem så rättvist som möjligt.

Hon försöker se syftet med undervisningen och hur bedömningen blir så rättvis som möjligt.

L4 menar att han försöker uppnå en god validitet vid betygssättningen genom att arbeta i teman för att hinna se alla eleverna:

väldigt ofta så händer det ju saker på lektionen, som kan göra att man, alltså får fixa nånting annat, alltså nån bråkar eller nån gör illa sig, alltså såna saker som kanske inte, man hinner se alltså man har bestämt sig på vad man ska titta på, men man kanske inte känner att man hinner se alla eleverna vid det här tillfället och därför har vi ju försökt då att ha, från i år så kör vi att vi har ett tema som vi har i två veckor, eller så har vi temat en vecka vår, en vecka höst så det går igen, så man kan hinna se alla eleverna i det vi faktiskt vill se dem i, för har man det ett tillfälle så kanske man inte hinner se alla 25, 30 eleverna, då blir det väldigt svårt.

Här nämner han även att saker som man inte vet ska hända påverkar lektionen, vilket kan påverka validiteten av den bedömning som sker. Han tillägger även att:

sen handlar det bara om att vi ska ha möjlighet att se alla eleverna i de mötena vi vill se utifrån kunskapskraven. Det är det, den är ju svårare än att jag vet vad jag ska se på. Alltså, jag kan, vet vad jag ska se på, titta efter hos eleverna och de ska veta, de kan veta vad jag ser på, men vi ska ändå hinna kolla alla i de här momenten. Det kan vara det svåraste.

6.3.3 Sammanfattning

Sammanfattningsvis visar resultaten att för att uppnå god reliabilitet vid betygssättning så menar L1 att det är viktigt med dokumentation, men att även nätverksträffar är bra för att kunna diskutera med andra lärare. L2 diskuterar betygssättning med en annan lärare i idrott och hälsa på skolan, och även vid nätverksträffar. L3 använder sig av olika bedömningsmetoder, till exempel självbedömning och kamratbedömning. L4 diskuterar betygssättning med sin kollega för att uppnå en likvärdig bedömning vid skolan. Gällande validitet vid betygssättning så menar L1 att kunskapskraven ibland går ihop i varandra och att det är viktigt att förklara för eleverna att de kan bli bedömda i fler kunskapskrav än ett på en lektion. L2 menar att det är viktigt att särskilja elevernas kunskaper från deras beteende, men att det ibland kan vara svårt att göra det. L3 tycker att begreppen validitet och reliabilitet går ihop och att hon arbetar med validitet genom att titta tillbaka på kunskapskraven för att uppnå en rättvis bedömning. L4 arbetar med teman för att kunna se alla eleverna i olika moment, och menar även att saker som inte ska hända på lektionen ibland kan påverka validiteten vid bedömning av elever.

7.0 Diskussion

Diskussionen kommer att delas upp i två avsnitt, en metoddiskussion där metoden kommer att diskuteras, samt en resultatdiskussion där resultatet kommer att diskuteras i relation till syfte och frågeställningar, teoretiskt perspektiv, bakgrund och tidigare forskning.

7.1 Resultatdiskussion och analys

7.1.1 Syfte och frågeställningar

Syftet med studien är att se hur bedömningen i ämnet Idrott och Hälsa sker i relation till skolverkets uppsatta kunskapskrav. Hur arbetar lärare för att uppnå en god reliabilitet och validitet vid betygssättning. Använder sig lärare utav formativ- samt summativ bedömning i sin undervisning.

7.1.1.1 Hur sker bedömningen inom Idrott och hälsa i relation till kunskapskraven?

Med ett läroplansteoretiskt perspektiv som teoretiskt ramverk för studien så innebär det att det är läroplanen som definierar skolans uppdrag (Forsberg & Wallin, 2006). Gentemot detta visar studien på att alla de intervjuade lärarna anser att det är viktigt att ha bra kännedom om Lgr11 och de kunskapskrav som finns skrivna där. De arbetar dock olika för att hålla sig uppdaterade med kunskapskraven, där L1 och L2 använder sig utav nätverksträffar i sina områden för att diskutera kunskapskraven. L2 och L4 arbetar även kollegialt för att diskutera de kunskapskrav som finns och delar även upp de i olika moment som de vill bedöma eleverna i. Detta är något som Blomqvists och Steinbrechers (2013) studie visar på där lärarna arbetar kollegialt för att diskutera kunskapskraven och vilka moment de vill bedöma eleverna i.

L3 arbetar ensam och använder sig av de bedömningsstöd som skolverket arbetat fram, samt den Youtube-kanal skolverket har. Där differentierar sig min studie med Blomqvist och Steinbrechers (2013) studie som visar på att lärare känner att de inte har fått tillräckligt med stöd från skolan och de material som skolverket arbetat fram i arbetet med de nya kunskapskraven. Att detta ser annorlunda ut i min studie kan bero på att Blomqvist och Steinbrecher (2013) intervjuat lärare för gymnasieskolan, med resultatet att det stöd som finns för gymnasieskolan inte är lika framarbetat som det för grundskolan.

Det som visas här är att arbetet med att hålla sig uppdaterad med kunskapskraven sker på olika sätt. Detta tyder på att arbetet med kunskapskraven är individuellt och alla arbetar på det sätt de själva anser fungerar. Vad som kan skilja hur arbetet ser ut är hur många lärare i idrott och hälsa det finns på skolan, så är läraren ensam är det svårt att diskutera med någon annan lärare och detta har då löst sig genom att diskutera med andra lärare på nätverksträffar, eller genom att använda sig av de stöd som finns på skolverkets hemsida.

Gällande hur lärarna integrerar arbetet med kunskapskraven i sin egen undervisning arbetar de mer lika, där L1, L2 och L4 använder sig av matriser i sin undervisning. Matriserna och uppdelningen av kunskapskraven ser olika ut, men tanken är lika. Dessa matriser ligger även till grund för bedömningen av eleverna, och eleverna kan även ta del av det som står i matrisen. Att arbeta med matriser som eleverna kan ta del av ökar förståelsen hos eleverna för att veta hur de ligger till i ämnet, samt förståelsen av vad dem egentligen jobbar med i form av kunskapskraven. Det problem som finns med att arbeta med matriser, där kunskapskraven

redan är tolkade av läraren, kan vara att eleverna aldrig får möjlighet att se skolverkets kunskapskrav, utan enbart de redan tolkade kunskapskraven. Detta kan man dock som lärare förhindra, då man, utöver matrisen, refererar till skolverkets kunskapskrav i sin undervisning.

Till skillnad från de andra lärarna i studien, använder sig L3 av en loggbok som eleverna skriver i där även kunskapskraven finns så eleverna hela tiden kan följa sin utveckling. Utöver detta använder sig L3 även utav kamrat- och självbedömning för att eleverna ska förstå kunskapskraven. Att arbeta med en loggbok där kunskapskraven finns gör så att eleverna kan se sin utveckling och se hur det ligger till i ämnet, vilket är bra när de använder sig av kamrat- och självbedömning då eleverna förstår hur det ska bedömas och bedömas. Med kamratbedömning kan eleverna även hjälpa varandra att förstå kunskapskraven genom att diskutera dessa och den innebörd de har för undervisningen och bedömningen. Genom att diskutera detta med en klasskamrat, kan man tillsammans tolka innehållet och förklara det med egna ord för varandra, vilket då ökar förståelsen för kunskapskraven. Det problem som kan uppstå med en kamratbedömning är att eleverna kan ha svårt att själva tolka vad som står i kunskapskraven och det är då viktigt att som lärare hjälpa till, för att skapa en diskussion om dem.

Linde (2012) menar att läroplanen är framarbetad med vilka kunskapsformer som ska ligga till grund för vad som står i läroplanen. Det som är viktigt för en lärare i idrott och hälsa är då att ha god kännedom om detta och kunna integrera detta i sin undervisning, och på så sätt kunna göra en rättvis bedömning av elevernas förmågor. Inom idrott och hälsa läggs ofta fokus på ”teckne”, att praktiskt behärska uppgifter (Linde, 2012), eftersom det praktiska ofta är det centrala i ämnet. Detta visar även denna studie i form av att de intervjuade lärarna mest pratar om det praktiska i undervisningen. Gällande sin bedömning tar alla lärarna upp praktiska exempel, snarare än teoretiska, vilket stärker detta. Detta är även något Ekberg (2009) tar upp, där han menar att det mesta fokus i idrott och hälsa undervisningen ligger på de färdigheter, eller de rörelser, eleverna visar på.

I form av den loggbok L3 använder sig av finns det del att även använda sig av ”noesis”, att kunna reflektera över sin egen kunskap (Linde, 2012), i undervisningen, då denna ger plats för eleverna att reflektera över sin kunskap. I viss form så finns även detta i L2 undervisning i form av träningsdagböckerna, där eleverna kan reflektera över sin träning. Att för mycket fokus ligger på den praktiska delen i ämnet kan vara ett problem då eleverna kan se på ämnet

som mindre viktigt än andra ämnen, eftersom deras kunskap inte ses på samma sätt som i andra ämnen. Det är då viktigt i ämnet idrott och hälsa att involvera alla dessa kunskapsformer, eftersom det är dem som ligger till grund för hur läroplanen är framarbetad.

7.1.1.2 Hur arbetar fyra lärare i Idrott och hälsa med formativ- samt summativ bedömning i ämnet?

Det finns likheter mellan min studie och den studie Lundmark och Kjellgren (2012) gjorde gällande formativ bedömning. De menar att den formativa bedömningen har ökat med införandet av lgr11. Mer tid läggs på det formativa arbete än tidigare, vilket, för eleverna innebär att de har en bättre kännedom över hur de ligger till i relation till kunskapskraven. Detta är något som speglas i min studie där resultaten visar på att lärarna i min studie arbetar med formativ bedömning. Arbetet ser dock olika ut för de olika lärarna, där L1, L2 och L4 arbetar med feedback vid den formativa bedömningen. L1 använder sig främst av muntlig feedback där eleverna får feedbacken på plats, vilket kan göra att det är svårt att ta in den. Att tillämpa feedbacken både muntligt och skriftligt kan vara ett sätt att öka elevernas förståelse över sin kunskap och även sin egen utveckling. L2 menar att hon använder sig matriser i den formativa bedömningen. Detta gör att eleverna får feedback både muntligt och skriftligt, vilket gör att eleven har lättare att arbeta vidare med hjälp av den formativa bedömningen och på så sätt öka sin förståelse för kunskapskraven och sin egen utveckling. L4 använder sig dels av matrisen men även i form av betygssamtal. Med betygssamtalen förklaras det för eleverna hur dem ligger till i relation till kunskapskraven, och dem får även feedback över hur dem kan förbättra sig för att få ett högre betyg. Detta kan fungera bra, men precis som med L1 så är feedbacken muntlig, vilket gör att det kan vara svårt för eleverna att komma ihåg den feedback som han/hon fått.

L3 använder sig istället av själv- och kamratbedömning som instrument för den formativa bedömningen. Detta är något Jönsson (2012) menar ökar elevernas förståelse för kunskapskraven och även sin egen utveckling. Att arbeta med själv- och kamratbedömning kan vara svårt att göra som lärare i idrott och hälsa, men om lärare hittar ett sätt att arbeta med detta är det ett positivt inslag i undervisningen. Detta är främst för att elevernas förståelse för kunskapskraven ökar när de själva arbetar med det. Att även bedöma sig själv kan vara bra då eleverna lär sig att reflektera över sin egen kunskap och sin egen kunskapsutveckling. Det är dock viktigt att den formativa bedömningen kompletteras med lärarens bedömning, då

eleverna ibland kan tolka kunskapskraven fel, och då kan läraren leda dem på rätt väg igen. Att ha själv- och kamratbedömning kan även underlätta bedömningsjobbet för läraren, då lärarna själva inte behöver bedöma hela tiden, utan de kan använda sig av den bedömningen eleven gör av sin kamrat eller av sig själv när slutbedömningen görs.

Resultatet visar på att L1 och L2 arbetar med summativ bedömning som en slutgiltig bedömning av elevernas kunskaper i slutet av terminen. Den summativa bedömningen vid slutet av en termin är ett måste, eftersom eleverna ska betygssättas. Detta är något som måste fungera i skolan, men det är då viktigt att eleverna får ta del och veta hur de ligger till i ämnet. Detta kan göras i form av betygssamtal, där läraren sitter ner med eleven och förklarar varför eleven får just det betyget och vad som krävs för att höja det. Betygssamtal är något alla de intervjuade lärarna i studien arbetar med, där de i slutet av terminen sitter ner med eleven. Utöver att använda slutbetyget som en del av den summativa bedömningen använder sig L2 även av summativ bedömning efter varje lektion då hon betygssätter alla elever under varje undervisningstillfälle. Det kan vara bra att göra sådana anteckningar efter varje lektion, men den negativa aspekten är att det läggs för mycket fokus på just att sätta ett betyg. Istället för att sätta ett betyg efter varje lektion kan man göra andra anteckningar om vad eleven gjorde bra och vad eleven kan förbättra, vilket skulle göra bedömningen mer formativ.

Studien visar att L3 och L4 delar upp sin undervisning i moment/block, där eleven i varje moment/block får ett summativt betyg. Betygen från dessa block adderas sedan ihop i slutet av terminen och ett slutgiltigt summativt betyg ges till eleverna. Vid ett arbete som detta får eleverna flera summativa betyg, och det kan då vara enklare för dem att följa sin utveckling och kunskap. De vet hela tiden vilken nivå de ligger på i de olika momenten, och ökar då även förståelsen över det betyg de får i slutet av terminen. Det som kan vara negativt med att sätta ett betyg på varje moment/block på detta sätt är att eleverna kan tappa motivation när de presterar sämre i ett av momenten, men även att det är svårt att bygga vidare på ett summativt betyg då det är ett slutgiltigt betyg och det finns inget att göra för att ändra det. För att ändra sitt betyg krävs då att visa sin kunskap nästa gång samma moment/block prövas i undervisningen och då är det inte säkert att eleverna kommer ihåg vad det är de ska förbättra.

7.1.1.3 Hur arbetar fyra lärare för att uppnå en god reliabilitet och validitet vid betygssättning av elever?

L1 pekar på att för att uppnå en hög reliabilitet så är det viktigt med mycket dokumentation. Detta för att kunna förklara för eleverna vilket betyg dem ska få och även peka på varför de ska betygssättas på detta sätt i relation till kunskapskraven i Lgr11. Problemet med dokumentation är, som tidigare nämnt, att det är väldigt tidskrävande och det kräver att man varje lektion observerar varje elev så att alla elevers utveckling och kunskaper kan dokumenteras. Detta är något som Lundmarks och Kjellgrens (2012) studie visar på, där dokumentationen kräver mer arbete med Lgr11 än tidigare kursplaner, men också att det är svårt att hitta tid till att dokumentera.

L1 arbetar även som ensam lärare och som Jönsson (2012) påpekar så kan ökar reliabiliteten genom att diskutera elevarbeten med andra. Detta är något L1 inte kan göra, men försöker att få denna möjlighet genom att diskutera bedömning vid nätverksträffar. Problemet då är att det inte finns något direkt elevarbete att diskutera utan de diskuterar snarare bedömning i sin helhet. Att diskutera med en kollega är något som både L2 och L4 har möjlighet till att göra. Detta resulterar i att de kan uppnå en hög reliabilitet vid sin bedömning, då de kan diskutera specifika elevarbeten och kan även uppnå en likvärdig bedömning på skolan. Detta är ett bra sätt att arbeta då det betyder att samma elev bedöms på samma sätt oberoende av vilken lärare eleven har.

För att öka reliabiliteten i sin undervisning använder sig L3 av själv- och kamratbedömning i sin undervisning. Detta är något Jönsson (2012) tar upp för att öka reliabiliteten. Att använda sig av själv- och kamratbedömning är ett bra sätt att arbeta, då lärare i sin bedömning använder sig utav olika bedömningsformer vilket främjar reliabiliteten. Det som kan ses som negativt med användningen av dessa bedömningsformer är att det kan vara svårt att få eleverna att reflektera över sin egen utveckling, så det är viktigt att som lärare få eleverna att tänka lite på hur de själva uppfattar sin kunskap. Med kamratbedömning är det viktigt att elever lär sig vilken feedback de kan ge till varandra, men även hur feedbacken ska ges i relation till vad som står i kunskapskraven. Det är även viktigt som lärare att hitta ett bra sätt att använda sig utav denna typ av bedömning. Resultatet visar på att själv- och kamratbedömning är något L4 hade kunnat tänka sig att jobba med, men pekar på att han har svårt att se hur han ska kunna använda det i ett ämne som idrott och hälsa.

L1 menar att många kunskapskrav går in i varandra, vilket kan göra att det är svårt att bedöma det som ska bedömas och då vidhålla en god validitet. Han menar dock att det ändå går att vidhålla en god validitet genom att säga till eleverna att de kan bli bedömda på flera kunskapskrav under en och samma lektion. Det som kan sägas om detta är att det är viktigt som lärare att informera eleverna om att de kan bedömas i mer än ett kunskapskrav i taget. Något som hade kunnat öka validiteten är att fokusera bedömningen på elevernas kunskaper snarare än deras personlighet eller om dem är stökiga. Detta är något L2 försöker att göra, men påpekar även att det kan vara svårt att göra detta då en elevs beteende kan påverka bedömningen. Utöver detta anser hon att ett bra sätt att öka validiteten vid bedömningen vore att bedöma eleverna anonymt, men att det är svårt att göra eftersom den mesta bedömningen i idrott och hälsa sker vid undervisningstillfällen där eleverna inte kan vara anonyma. Att rätta anonymt vore ett bra sätt att se till att det som avses att bedömas verkligen är det som bedöms, men det är som sagt svårt att vara anonym under ett undervisningstillfälle i idrott och hälsa.

Resultatet visar att L3 arbetar med validiteten vid bedömningen genom att titta tillbaka på kunskapskraven för att göra en rättvis bedömning. Utöver detta försöker hon även se till att syftet med undervisning bidrar till en rättvis bedömning. Att ha kunskapskraven i huvudet är ett bra sätt att hålla validiteten vid bedömning på en bra nivå, men det är då viktigt att även eleverna får ta del av kunskapskraven och vad dem ska bli bedömda på. Detta för att både lärare och elever ska veta vad det är som ska bedömas. L4 pekar på att ett bra sätt att hålla validiteten på en bra nivå är att arbeta med teman, där alla elever vet vad dem ska bedömas på, samt att man under dessa teman har mer tid till att observera elevernas utveckling och kunskaper. Detta är något som ökar validiteten, att ha flera lektioner till att observera elevernas kunskaper, vilket gör att man får en bättre överblick över elevernas kunskaper och det blir då lättare att bedöma eleverna.

7.2 Metoddiskussion

Det bakomliggande perspektivet med studien är lärarnas erfarenheter, vilket då gör att en intervjustudie är adekvat. Eftersom de som intervjuades kunde svara på frågorna med ett stort utrymme och egna ord, ger intervjuer mycket empiri att analysera. Detta gör även det att en kvalitativ studie med intervjuer känns adekvat, då det ger mycket empiri att analysera, samt att insamlingen av empirin går relativt snabbt. Det som kan vara ett problem med att göra denna form av studie är att, eftersom intervjuerna spelades in, så tar det tid att transkribera

alla intervjuer. Detta underlättar dock när resultatdelen skrivs, då allt finns nedskrivet på papper redan.

Något som kunde ha gjorts annorlunda var att, i addition till att göra intervjuer, även göra observationer, där observationerna hade kunnat visa hur lärarna arbetar med Lgr11 i praktiken. Det är svårt att under en intervju få undervisningen förklarad, och det hade då underlättat att göra en observation av en lektion för att se hur en sådan går till. Ett exempel är att det är svårt att under en intervju se om bedömningen uppnår en god reliabilitet och validitet, så det är något som hade kunnat observeras. Att göra både intervjuer och observationer hade dock varit väldigt tidskrävande, så att enbart göra intervjuer i denna studie känns adekvat.

7.3 Slutsats

De intervjuade lärarna känner att de har bra kännedom av de nya kunskapskraven som finns i Lgr11. Arbetet med att hålla sig uppdaterade med dessa är dock annorlunda, så även hur bedömningen sker. Det alla pekar på är dock att det är viktigt att ha koll på kunskapskraven när bedömningen sker och även att eleverna känner till vad de ska bli bedömda på. Något som också framkommit av studien är vikten av dokumentation, där alla lärarna trycker på att det är viktigt att dokumentera elevernas kunskaper, men där L1 menar även att det är tidskrävande.

En annan slutsats som kan dras av studien är att lärarna ser vikten av att använda sig av formativ bedömning, dels genom feedback, men som L3 även genom att använda sig av alternativa bedömningsformer i form av själv- och kamratbedömning. Gällande summativ bedömning ser lärarnas arbete liknande ut, där den slutgiltiga bedömningen sker i form av ett slutbetyg i slutet av terminen.

En tredje slutsats som studien visar på är att arbetet med reliabilitet och validitet vid bedömningen av elevernas kunskap är svår. Arbetet här skiljer sig till stora delar, dels beroende på hur arbetet ser ut på skolan, där L1 är ensam lärare och får förlita sig helt på sin egen kunskap av att bedöma elever, eller som L2 och L4 som diskuterar sina bedömningar med sina kollegor för en mer rättvis bedömning.

Referenser

- Annerstedt, C. (2002). Betygsättning i idrott och hälsa. I. Skolverket (Red.), *Att bedöma eller döma. Tio artiklar om bedömning och betygsättning* (s125-140). Stockholm: Liber Distribution.
- Björklund Boistrup, L. (2012). Att fånga lärandet i flykten. I. Lindström, L. & Lindberg, V. (Red.), *Pedagogisk bedömning. Om att dokumentera, bedöma och utveckla kunskap*. Stockholm: HLS Förla, ss. 108-126.
- Blomqvist, I. & Steinbrecher, V. (2013). *Betyg och bedömning i idrott och hälsa – En studie om lärares upplevelser av de nya kunskapskraven*. Examensarbete 15 hp vid ämneslärarprogrammet med inriktning mot arbete i gymnasieskolan på Linnéuniversitetet i Kalmar/Växjö, 2013:05. Kalmar/Växjö: Linnéuniversitetet.
- Bratteby, M. (2012). *Mot mål eller i mål, det är frågan – En undersökning av det målrelaterade betygssystemets tillämpning i ämnet idrott och hälsa under Lpo 94 och Lgr 11*. Examensarbete i didaktik 30 hp vid Masterprogrammet i utbildningskunskap Didaktik på Uppsala Universitet, 2012. Uppsala: Uppsala Universitet.
- Ekberg, J-E (2009). *Mellan fysisk bildning och aktivering – En studie av ämnet idrott och hälsa i skolår 9*. Diss. Malmö högskola. Malmö: Holmbergs
- Forsberg, E. & Lindberg, V. (2010). *Svensk forskning om bedömning – en kartläggning*. Bromma: CM-gruppen.
- Forsberg, E. & Wallin, E. (2006). Bokslut. I. Forsberg, E. & Wallin, E. (2006). *Skolans kontrollregim - ett kontraproduktivt system för styrning*. Stockholm: HLS Förlag, ss. 172-183.
- Jönsson, A. (2012). *Lärande bedömning*. Malmö: Gleerups.
- Linde, G. (2012). *Det ska ni veta! En introduktion till läroplansteori*. Lund: Studentlitteratur AB.

Lindström, L. (2012). Pedagogisk bedömning. I. Lindström, L. & Lindberg, V. (Red.), *Pedagogisk bedömning. Om att dokumentera, bedöma och utveckla kunskap*. Stockholm: HLS Förlag, ss. 9-27.

Lindström, L. (2012). Portföljmetodik i estetiska ämnen. I. Lindström, L. & Lindberg, V. (Red.), *Pedagogisk bedömning. Om att dokumentera, bedöma och utveckla kunskap*. Stockholm: HLS Förlag, ss. 155-188.

Lundahl, C. & Forsberg, E. (2006). Kunskapsbedömningar – utvärdering, betyg och nationella prov. I. Forsberg, E. & Wallin, E. (Red.), *Skolans kontrollregim – ett kontraproduktivt system för styrning?* Stockholm: HLS Förlag, ss. 19-45.

Lundmark, A. & Kjellgren, P. (2012). *Lgr 11 tar mark – En studie om i vilken utsträckning Lgr 11 har förändrat uppdraget för lärare i Idrott och hälsa*. Examensarbete 15 hp vid lärarprogrammet på Gymnastik- och idrottshögskolan i Stockholm, 2012. Stockholm: Gymnastik- och idrottshögskolan.

Patel, R. & Davidson, B. (2003). *Forskningsmetodikens grunder – att planera, genomföra och rapportera en undersökning*. Lund: Studentlitteratur AB.

Vetenskapsrådet. (2002). *Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*. Elanders Gotab.

Weigle, S. C. (2002). *Assessing Writing*. Cambridge: Cambridge University Press.

Bilaga 1

Litteratursökning

Syfte och frågeställningar: Syftet med studien är att se hur bedömningen i ämnet Idrott och Hälsa sker i relation till skolverkets uppsatta kunskapskrav. Hur arbetar lärare för att uppnå en god reliabilitet och validitet vid betygssättning. Använder sig lärare utav formativ- samt summativ bedömning i sin undervisning.

- Hur sker bedömningen inom Idrott och hälsa i relation till kunskapskraven?
- Hur arbetar fyra lärare i Idrott och hälsa med formativ- samt summativ bedömning i ämnet?
- Hur arbetar fyra lärare för att uppnå en god reliabilitet och validitet vid betygssättning av elever?

Vilka sökord har du använt?

Formativ bedömning, Summativ bedömning, bedömning i idrott och hälsa, kunskapskraven i Lgr11, Lgr11, validitet, reliabilitet

Var har du sökt?

GIH:s bibliotekskatalog, Google scholar, Google, Uppsatser.se

Sökningar som gav relevant resultat

*GIH:s bibliotekskatalog: Bedömning i idrott och hälsa
GIH:s bibliotekskatalog: Kunskapskraven i Lgr11
Uppsatser.se: Bedömning i idrott och hälsa
Google scholar: Bedömning i idrott och hälsa*

Kommentarer

Jag hade svårt att hitta tidigare forskning till mitt ämne. Det var svårt att hitta forskning som är relaterat till bedömningen i idrott och hälsa i relation till Lgr11, då Lgr11 är en relativt ny läroplan. Jag hittade det mesta i Diva-portalen på GIH:s hemsida, samt Google scholar.

Bilaga 2

Intervju

Intervju

1. Känner du att du har bra koll på de kunskapskrav som finns i Lgr11?
2. Hur använder du dig av kunskapskraven som finns i Lgr11?
3. Hur använder du kunskapskraven i Lgr11 för att få eleverna att förstå vad de jobbar efter?
4. Förklarar du vilka kunskapskrav de arbetar med inför ett nytt moment?
5. Sker bedömningen i relation till kunskapskraven som finns i Lgr11?
6. Hur arbetar du med formativ bedömning?
7. Hur arbetar du med summativ bedömning?
8. Hur sker dokumentationen av elevernas kunskaper?
9. Hur arbetar du för att uppnå en god reliabilitet vid betygssättning av elever?
10. Hur arbetar du för att uppnå en god validitet vid betygssättning av elever?