



Hur lärare uppfattar bedömning i ämnet idrott och hälsa

Semir Yebio

Gymnastik och idrottshögskolan

Självständigt arbete avancerad nivå 173:2014

Idrott, fritidskultur och hälsa åk 6-9

Seminarieledare: Rolf Carlson

Examinator: Bengt Larsson

Sammanfattning:

Syfte:

Syftet med studien är att undersöka hur lärare uppfattar bedömningen i ämnet idrott och hälsa.

Frågeställningar:

- Vilka bedömningsredskap tillämpar lärarna i sin undervisning?
- Hur tror lärarna att eleverna uppfattar bedömningen i ämnet idrott och hälsa?
- Hur kan man som pedagog motivera eleverna att förstå vad de ska lära sig?

Metod:

Den metod som tillämpades för att nå syftet och för att få svar på mina frågor var kvalitativa intervjuer. Studien består av intervjuer med tre olika idrottslärare i Stockholmsområdet.

Lärarna benämns i studien som L1, L2 och L3.

Resultat:

Lärarna i idrott och hälsa ser kunskapskraven som ett viktigt redskap när det väl är dags att bedöma sina elever. Samtliga lärare var överens om att kunskapskraven är svåra att tyda. Detta har resulterat i att lärare inte bedömer sina elever på ett likartat sätt. Lärarna använder både summativ och formativ bedömning i sin undervisning, men de var eniga om att det oftast var den formativa bedömningen i form av feedback som visade sig vara allra tydligast. Själva bedömningen och kamratbedömning var inte något som lärarna arbetade särskilt mycket med men en av lärarna vill pröva det i framtiden. Dokumentation av elevers prestationer i de olika momenten var något som samtliga lärare använde sig av. Att dokumentera elevers prestationer ansåg de vara nyttigt, då kan man nämligen gå tillbaka när bedömningen ska ges för att se vad eleverna kan och vad de möjligtvis inte kan och behöver lära sig.

Slutsats:

Lärarna anser att kunskapskraven är till nytta när bedömningen ska ges men att de är svåra att tolka. Det var oftast den formativa bedömningen i form av feedback som syntes i undervisningen. Dokumentation ansåg samtliga lärare vara viktig för att se vad eleverna kan och vad de eventuellt behöver utveckla.

Innehållsförteckning

| | |
|-----------------------------------------------------------------------------------------|----|
| 1. Inledning: | 4 |
| 2. Bakgrund: | 5 |
| 2.1 Betyg och bedömning ur ett historiskt perspektiv | 5 |
| 2.2 Summativ och formativ bedömning | 6 |
| 2.3 Feedback – Återkoppling: | 7 |
| 2.4 Självbedömning/Kamratbedömning | 9 |
| 2.5 Idrott och hälsa som skolämne | 10 |
| 2.6 Existerande forskning | 10 |
| 3. Teoretiska perspektiv | 12 |
| 3.1 Det sociokulturella perspektivet på lärande: | 12 |
| 3.2 Piagets perspektiv på lärande | 14 |
| 4. Syfte och frågeställningar | 14 |
| 4.1 Frågeställningar | 14 |
| 5. Metodik och arbetsplan | 15 |
| 5.1 Val av metod..... | 15 |
| 5.2 Urval och genomförande..... | 15 |
| 5.4 Databearbetning..... | 16 |
| 5.5: Forskningsetiska principer..... | 17 |
| 5.6: Validitet och reliabilitet:..... | 18 |
| 6: Resultat..... | 18 |
| 6.1: Bedömningsredskap i lärarnas undervisning: | 19 |
| 6.2: Hur lärarna tror att eleverna uppfattar bedömningen i ämnet idrott och hälsa:..... | 22 |
| 6.3: Elevernas förståelse för kunskapskraven | 23 |
| 7. Analys och diskussion..... | 24 |
| 8. Metoddiskussion | 28 |
| Källförteckning..... | 30 |
| 10. Bilaga 1. | 32 |
| Intervjufrågor: | 32 |

1. Inledning:

Min avsikt är att göra en studie som handlar om bedömning i ämnet idrott och hälsa. Jag valde att skriva om detta ämne då jag under min praktik på olika skolor blev fascinerad av hur lärare bedömer på olika sätt inom just ämnet idrott och hälsa. I statens offentliga utredning beskrivs lärare som bedömer på olika sätt. Lärare delas där in i tre olika kategorier, Den *intuitive läraren* utgår från magkänsla och minnesbilder samt ett mindre antal anteckningar om elevens lärande. Sen har vi *bevissamlaren*, som fångar in så mycket som möjligt av elevernas arbete. Här samlar läraren in prov och annat skriftligt material som lägger grund för bedömningen. Slutligen har vi den *systematiska planeraren* som planerar bedömningen som en anpassad del av sin undervisning, och anpassar bedömningen till de olika undervisningsmomenten (SOU 2010;90-91).

Som jag nämnde innan finner jag det intressant att man bedömer på så pass olika sätt eftersom varje specifikt skolämne har en tydlig struktur om hur bedömningen bör ske, med ett tydligt kunskapsmål och betygsriterier. Även Redelius (2007; 217) menar att frågorna kring betyg och bedömning i ämnet idrott och hälsa är många och komplexa. Lärare och elever har svårt att se vilka kunskaper som är viktiga, alltså vad som är betydelsefullt att lära sig. Detta kan resultera i problem då lärare ska bedöma och betygsätta sina elever. Redelius påvisar även att det är stor variation i bedömningen bland olika lärare, vilket resulterar i att elevers rätt att bli likvärdigt bedömda inte alltid tillgodoses (Ibid).

När man diskuterar betyg och bedömning i skolan får jag en känsla av att ämnet idrott och hälsa hamnar i skuggan av de övriga skolämnena. Denna känsla kan ha att göra med mina tidigare erfarenheter utav skolämnet när jag själv gick i skolan. Nu när jag tittar tillbaka så minns jag hur vi i nästan alla ämnen förutom idrott och hälsa diskuterade delmål, betygsriterier och kursplan. Jag hade ingen aning om vad jag blev bedömd på, om det var min närvaro eller för att jag sprang fortast i klassen, det var bara att spekulera. Detta var inget som störde mig under min skolgång, men nu när jag ska bli lärare märker jag hur viktigt det egentligen är att prata om de lärandemål som eleverna förväntas uppnå. William (2013;61) tar i sitt kapitel upp vikten av att undervisningen går hand i hand med elevernas behov, för att på så sätt främja deras lärande. Han hävdar att eleverna ska delges och förstå de mål och kriterier som finns för lärande. Studier har visat hur viktigt det är att elever har förståelse för vad det är de lär sig (Ibid).

2. Bakgrund:

Detta kapitel inleds med en tillbakablick på betyg och bedömning ur ett historiskt perspektiv. Därefter redogörs för begrepp som feedback/återkoppling, självbedömning/kamratbedömning samt summativ och formativ bedömning. Dessa begrepp är väsentliga för att besvara studiens frågeställningar. Därefter belyses idrott och hälsa som skolämne och sedan ges en bild av existerande forskning inom detta område.

2.1 Betyg och bedömning ur ett historiskt perspektiv

William beskriver hur synsättet kring bedömning och betygsättning har skiftat och förändrats i Sverige under olika perioder. Under 1970 och 80 talet var inte bedömningen lika mycket uppmärksam i skolväsendet som den är idag. Det har självklart funnits de som hävdar att betyg och testresultat är motiverande, men bedömning har på senare tid kommit att resultera i något som framförallt används i sorteringssammanhang för att placera in folk i olika kategorier (William,2003;11). I svensk skolhistoria ses betyg som ett likvärdigt sätt att ge alla elever samma chans. Det var alltså förmågan hur man tillägnar sig sina studier så som det visade sig i betygen som avgjorde om man fick läsa vidare. Föräldrars förmåga att betala för utbildning spelade i detta avseende ingen roll (Ibid).

Redelius (2007;220) beskriver i boken ”Idrottsdidaktiska utmaningar” hur det svenska betygssystemet har kommit att ändra karaktär under historien, och dagens kunskapsrelaterade betygssystem som vi tillämpar är det tredje i raden av olika utvärderingssystem som använts i skolan under 1900-talet. Detta system efterträdde det relativa systemet som i sin tur ersatte det absoluta betygssystemet.

Det absoluta betygssystemet byggde på att en fullständig och säker kunskap skulle föras över till eleverna. En konkret och mätbar kunskap utmärkte det vetenskapliga tänkandet som låg till grund för det absoluta systemet. Betygen fördelades enligt en sjugradig betygsskala där A symboliserade ”berömlig” och C ”underkänd”. Under denna period som det absoluta systemet var i bruk fick eleverna till skillnad från idag även betyg i uppförande och ordning enligt en tregradig skala. Detta betygssystem kom att få utstå hård kritik då det inte fanns några riktiga anvisningar för vilka kunskapskrav de olika betygsstegen motsvarade. Den hårda kritiken kom att resultera i ett nytt utvärderingssystem som kom att kallas det relativa betygssystemet (Redelius 2007:220).

Det relativa systemet infördes i samband med införandet av grundskolan på 1960-talet. Systemet avsåg att på ett systematiskt och tillförlitligt sätt rangordna eleverna sinsemellan, för

att på ett rättvist sätt sortera dessa till vidare studier i gymnasiet eller universitetet. Betygen kom nu att fördelas enligt en femgradig skala 1-5. När man jämförde elevernas insatser med varandra ansåg Jönsson (2013;13) att man gjorde en normrelaterad bedömning. Den normrelaterade bedömning handlade alltså inte om att se vilka kunskaper eleverna hade, utan det man fokuserade på var hur deras prestationer hävdade sig gentemot andra. Även detta system fick utstå mycket kritik innan man gick över till det målrelaterade betygssystemet som vi tillämpar idag. Kritiken grundade sig i att man inte ansåg att det relativa systemet sa något om elevernas egentliga kunskaper i ett ämne utan bara om hur elevers kunskaper var i förhållande till andra ämnen. Man tyckte även att det fanns brister i tillämpandet och det upplevdes därför orättvist (Redelius 2007;220-221).

Som jag nämnde ovan tillämpar vi i dagens skolväsende ett mål-kunskapsrelaterat betygssystem. Eleverna bedöms i förhållande till kriterium eller mål. Här är inte tanken att jämföra och skilja individer utan att bedöma huruvida individen begriper vissa uppgifter eller kunskapsområden. Det huvudsakliga för detta betygssystem blir att se vad eleven kan prestera, vilka kunskaper och färdigheter denne har, och inte hur denne presterar i förhållande till andra. Tanken med detta system är att man ska få en överblick och bättre information om elevers kunskapsutveckling och kunskapsprofil (Ibid).

2.2 Summativ och formativ bedömning

Petterson (2013;31) anser att bedömningen är ett viktigt fenomen i våra liv. Han förklarar att vi bedöms på många olika sätt och oftast i olika sammanhang såsom social förmåga, utseende, och kunskap. När Lindström (2013;13) ska ge sin version av bedömning av kunskap och kompetens handlar det då oftast om *formativa* och *summativa* bedömningar. Bedömning inom detta område påstår han kan ha olika syften och därmed fylla skilda funktioner. Lundahl (2011;11) hävdar att det är bedömningen som styr undervisnings - och inlärningsprocesserna. Kunskapsbedömningarna anser han vara de kraftfullaste pedagogiska verktygen i skolan för att disciplinera individen och forma lärandet.

Lundahl (2011;52) förklarar att det oftast är den formativa bedömningen som är tydligast och mest förekommande i samband med undervisningen, och syftet med denna bedömningsform är att utveckla, skapa och påverka lärandet positivt. För att den formativa bedömningen ska tillämpas på bästa möjliga sätt krävs vissa grundläggande förutsättningar. Eleverna bör först och främst veta vad syftet och målet är med undervisningen, därefter är det lärarens ansvar att samla information som beskriver i vilket stadium varje specifik individ befinner sig i

förhållande till målet, för att slutligen använda denna information till att antingen ge återkoppling eller justera undervisningen så att eleverna har en chans att närma sig målet. Förutom dessa tre aspekter finns ytterligare en viktig faktor som måste tillämpas om den formativa bedömningen ska ge långsiktiga resultat, och det är att involvera eleverna i bedömningsprocessen t.ex. genom själv - kamratbedömning (Jönsson 2013;217-218).

Den summativa bedömningen handlar om att sammanfatta och summera elevens kunskapsnivå i förhållande till något på förhand givet kriterium som t.ex. betygskriterier. De kan användas för att beskriva resultat på olika nivåer. Den summativa bedömningen kan man säga används som svar på undervisningen och lärandet genom att fokus riktas mot resultaten från en utbildning (Lundahl 2011;11). Till skillnad från den formativa bedömningen, är det svårt att enbart med summativ bedömning fylla en pedagogisk funktion. Ett betyg säger nämligen inte varför individen fått just detta betyg och vilket arbete som krävs för att få ett högre (Lundahl 2011;61).

Dagens lärare kommer att ha stor nytta av att ha verktygslådan full med bedömningsmodeller för att kunna göra rättvisa bedömningar av sina elever. Det räcker inte att göra en bedömning enbart utifrån ett skriftligt prov eftersom det är många fler faktorer som är avgörande för bedömningen. Det är inte enbart för att elever drar nytta av lärandet på olika sätt utan för att de fungerar olika i bedömningsituationerna. Det kan finnas elever som presterar på topp vid utsatta provtillfällen, medan det finns andra elever som blir nervösa av formella prov och kommer till sin rätt om de blir bedömda på andra sätt (Tholin 2007;11-12). Internationella studier har visat att elevers lärande avseende kvalitet och mängd, förbättrades mellan 50 och 100 procent på skolor där man använde formativ bedömning. Samtidigt visar forskning att de summativa bedömningarna, som traditionella betyg, kan ha en negativ och hämmande effekt på lärandet (Lundahl & Folke-Fichtelius 2010;13).

2.3 Feedback – Återkoppling:

Återkoppling och feedback anses vara viktiga moment i undervisningen. Återkopplingen från läraren syftar på att bekräfta det eleverna har gjort och lärt sig. Återkopplingen är dessutom ett bra sätt för läraren att visa riktning och uppmuntran till fortsatt lärande. Man kan återkoppla på många olika sätt, vilken typ av återkoppling en lärare väljer att tillämpa kan bero på många olika saker. Hur uppgiften är utformad, eller hur eleverna ska använda sig av den feedback de får, kan vara avgörande faktorer för hur återkopplingen ser ut (Jönsson m.fl. 2014;64).

I statens offentliga utredningar står det klart och tydligt att läraren fortlöpande ska ge återkoppling och information om elevens utvecklingsbehov och framgångar i ämnet. Det finns även beskrivet att utvärdering av en elevs lärande inte behöver ske med jämna intervaller. Det finns situationer som kräver att utvärdering av lärande sker mer intensivt och perioder där det är mindre intensivt. Resultatet av lärandet ska ständigt följas upp av läraren, som även ska analysera, bedöma och ge återkoppling till eleven. Lärarens bedömningar ska grunda sig på kursplanens kunskapskrav, men också utifrån lärarens planering och erfarenheter av utvärdering inom det aktuella ämnet (SOU 2010; 83-84).

Feedback eller återkoppling anser Lundahl (2011;127) vara kärnan i bedömning för lärande. Genom återkoppling ökar elevens möjlighet till interaktion och deltagande i lärprocessen. Feedback och vägledning/återkoppling kompletterar varandra bra men de är olika till sin natur. Feedback ger information om vad resultatet blir av individens handlande, en form av självbedömning av den egna inlärningsprocessen, medan vägledning och återkoppling ger information om hur individen kan förbättra sig (Westlund 2010;194).

Jönsson m.fl. (2014;74) hävdar att lärare ställs inför en svår utmaning när det är dags att ge formativ återkoppling till eleverna. Hur lärarna ska få sina elever att använda återkopplingen, och att ge återkoppling som hjälper eleverna framåt, är två exempel på svårigheter som lärarna ställs inför. Det finns mycket som talar för att elever inte använder den återkoppling de får. Delvis ligger detta hos eleverna själva, men det finns även tillfällen där läraren är orsaken då återkopplingen inte innehåller tillräckligt mycket information. Detta är kanske den vanligaste orsaken till att elever inte drar nytta av den återkoppling de får. En kommentar som ”när målen” säger ingenting om en elevs styrka eller utvecklingsbehov, och ger därför inte heller någon vägledning hur eleven ska utvecklas vidare. Westlund (2010;194) är inne på samma spår och menar att feedback uttryckt genom yttranden inte hjälper eleverna att utvecklas. Med feedback som kopplas till lärande menas att eleven får information för att processa uppgiften som utförs, inte utvärdering om sin egen person.

Jönsson m.fl.(2014;77) hävdar att återkopplingen måste innehålla information både om kvalitén på de uppgifter som eleverna genomför och hur eleven ska prestera i fortsättningen. Om inte eleverna kan omvandla återkopplingen till stöd för fortsatt lärande kommer det resultera i att de inte tar till sig återkopplingen. Undervisningen behöver erbjuda moment där elever lär sig att använda återkopplingen. Även Korp (2003;80) menar att målet med den

formativa återkopplingen bör vara, att eleven ska utveckla sin egen förmåga att värdera återkopplingen och utveckla sina lärandestrategier. Det är elevens strategier för fortsatt lärande som man strävar efter att utveckla. Det är denna process han menar ska stå i fokus i samband med den formativa återkopplingen, alltså inte resultatet.

2.4 Självbedömning/Kamratbedömning

Jönsson m.fl. (2014;94) menar att självbedömning erbjuder elever möjlighet att bedöma sina egna prestationer. Syftet med bedömningen är att försöka hitta styrkor och utvecklingsbehov för att därefter reglera sitt fortsatta lärande. Självbedömning har visat ge ökat självförtroende och ansvarstagande, men det har även visat sig vara ett smidigt sätt att behandla sitt eget lärande samt få bra information om vad man klarar av. Kjellström (2013; 201) instämmer i att eleverna bör vara delaktiga i sina egna lärprocesser. För att göra detta möjligt måste de utveckla kunskap om sitt eget lärande.

Självbedömning kan gestaltas på många olika sätt. En idé är att låta eleverna bedöma sina prestationer i förhållande till bedömningsmatriser. Bedömningsmatriser innehåller kriterier och nivåbeskrivningar, vilket gör det enkelt för eleverna att utvärdera hur pass bra de själva presterat i förhållande till ett kriterium. Matrisen blir därmed ett redskap för att reglera sina prestationer (Jönsson m.fl. 2014; 94).

Kamratbedömning är inte helt olik självbedömning men här handlar det istället om att bedöma varandras prestationer. Det som är noterbart för kamratbedömningar är att de bör handla om att identifiera styrkor och utvecklingsbehov i varandras prestationer. Det finns gott stöd för kamratbedömningen, då det ibland visat sig att eleverna är bättre på att förklara saker än vad lärarna är. Det finns dock många erfarenheter från lärare, som talar emot kamratbedömning i summativt syfte, det vill säga att elever ska sätta betyg på varandras prestationer. Liksom för självbedömningen är det viktigt att även kamratbedömningen utgår från tydliga kriterier. Det finns annars en risk att återkopplingen blir personrelaterad eller att den fokuserar på ytliga detaljer. I detta fall skulle alltså kamratbedömningen inte vara ett effektivt redskap för lärandet (Jönsson m.fl; 95-96).

Genom kamratbedömning utvecklar elever förmågan att bedöma och ge återkoppling. Att ge återkoppling till sina kamrater innebär att man aktivt måste sätta sig in i bedömningskriterierna, vilket kan resultera i att det underlättar förståelsen för återkoppling från såväl lärare som från andra elever för att förbättra sina prestationer. Även Lundahl

(2011;152) finner det nödvändigt med kamratbedömning och självbedömning eftersom eleverna då tvingas arbeta systematiskt med bedömningskriterier.

I LGR11 finns det beskrivet att alla elever omfattas av demokratiska principer för att kunna påverka, ta ansvar och vara delaktiga. Elevernas kunskapsmässiga och sociala utvärdering förutsätter att de tar större ansvar för det egna arbetet och sina kamraters. Skolan ska enligt LPF94 låta eleverna utveckla förmågan att själva bedöma sina resultat och ställa egna och andras bedömning i relation till de egna arbetsprestationerna och förutsättningarna (SOU 2010;85)

2.5 Idrott och hälsa som skolämne

Wall (2013;27) menar att fysisk aktivitet, olika idrotter och kunskapsområdet rörelse får stort utrymme i undervisningen idrott och hälsa. Det är även oftast detta som lärarna utgår ifrån i sin bedömning utav eleverna. Den kunskap som eleverna bär med sig är starkt relaterat till den fysiska delen av ämnet vilket sätter prägel på hela undervisningen. Hälsa och livsstil hamnar i skymundan och anses inte vara lika relevant. Redelius, (2007;218) menar att det som bedöms och betygsätts i ämnet visar vilka kunskaper som värdesätts framför andra. Även Tholin (2006;156) hävdar att idrottsämnet på de flesta skolorna har ett centrerat ämnesinnehåll. Han anser vidare att det är alldeles för få delmoment som inkluderas i ämnet. Avsnitt som exempelvis rör hälsoaspekten är mer sällsynt än bollsporter. De elever som man intervjuade i Walls studie uppfattade att de blev bedömda utefter hur pass bra de försökte, kämpade och engagerade sig. Den fysiska prestationen ansåg de inte väga lika tungt i bedömningen (Wall 2013;27). Som jag nämnde inledningsvis har idrottslärare svårt att bedöma sina elever eftersom de inte är medvetna om vilka kunskaper som är viktiga, alltså vad som är betydelsefullt att lära sig. Grundtanken i det målrelaterade betygssystemet som vi idag tillämpar är att ämnets kunskapsmål alltid ska vara utgångspunkt för bedömningen. Om det är så att en lärare har svårt att förklara vilka kunskaper eleverna ska tillägna sig, innebär det sannolikt att ämnets kunskapsmål inte utgör den naturliga referenspunkten vid bedömningen av eleverna (Redelius 2007;217)

2.6 Existerande forskning

Föreställningar om att det är själva ”kämpandet” eller ”försökandet” som ska avgöra hur elever blir bedömda är felaktigt. Denna uppfattning menar Wall (2013) kan bero på brist i lärarens tydlighet av vad som egentligen ska bedömas. Lärarna som deltog i studien ansåg att

motorik och kroppslig förmåga var två viktiga faktorer i bedömningen. Lärarna lade dock väldigt lite fokus på den teoretiska delen som ska ingå i bedömningen. Ekberg (2009) poängterar att Lpo94 omfattas av svåra begrepp för att beskriva vad eleverna ska kunna. Dessa begrepp kan i sin tur resultera i att det blir svårare att bedöma eftersom alla lärare tolkar dessa på sitt eget sätt. Ekberg (2009) menar vidare att bedömningen utgörs av den fysiska prestationen. Den rekreativa delen i form av avslappning menar han förkommer sparsamt och det sker därför inte någon bedömning inom dessa förmågor. Fokus ligger på rörelse och där inkluderas ett visst begreppskunnande, och det är då oftast läraren som lägger fram dessa begrepp (Ibid).

De lärare som medverkade i Lundmark & Kjellgrens (2012) studie menar att Lgr 11 är lättare att tolka jämfört med Lpo 94 vilket märktes tydligt när man gjorde de pedagogiska planeringarna. För att tolka och förstå Lgr 11 läser lärarna först in sig på egen hand, för att därefter diskutera i ämneslag.

I Barck & Fridéns (2011) undersökning hade eleverna uppfattningen att de bedöms utifrån flera aspekter, såsom förståelse för vikten att röra sig, kunskaper i ergonomi samt sitt ledarskap. Eleverna ansåg inte att den fysiska egenskapen var det primära för bedömningen utan det handlade snarare om en djupare förståelsegrund. Bortsett från de kunskaper som bedöms ansåg de även att person och ambitionsnivå är två viktiga variabler för bedömningen. Genom att visa vad man strävar och kämpar efter kan eleven påverka vilket stöd den får, vilket i sin tur kan resultera i hur betygsättningen slutar (Barck & Fridén, 2011).

En annan intressant aspekt som eleverna upplevde var att de blev bedömda utifrån deras personliga ambitioner och hur trevliga de är. Personlighet får inte vara en avgörande faktor för att sätta ett betyg eller en bedömning och eleverna anser att det ligger i lärarens ansvar att bortse från detta i bedömningen (Barck & Fridén 2011). Detta kan med tiden komma att ändras då ordningsomdömen i skolan diskuterats flitigt bland politiska partier. Man har samtalat om formella bedömningar av elevers moral, karaktär och uppförande. Ordningsomdöme skulle alltså då enbart åsyfta elevens beteende i skolan (Landahl 2007).

I Johansson m.fl. (2005) diskuterade man med lärare om närvarons vikt. Samtliga lärare som man pratade med ansåg att det var viktigt att man var närvarande. En lärare nämnde exempelvis att närvaron utgjorde underlag för bedömningen. Om en elev inte är närvarande förvinner detta underlag och det försvårar om inte omöjliggör att bedöma eller betygsätta

eleven. En annan lärare var mer avslappnad i sin tolkning och sa att det var svårt att undvika ett godkänt betyg om man enbart kom och gjorde sitt bästa.

Redelius, Fagrell och Larsson (2009) hävdar att styrdokumentet inte spelar någon avgörande roll i lärarnas bedömning. Om en elev är ombytt och deltar räcker det oftast för att få godkänt på kursen. Om en elev däremot strävar efter ett högre betyg läggs mer fokus på den fysiska prestationen och det är då inte ovanligt att de elever som sysslar med någon idrott på fritiden får högre betyg än de som inte gör det (Ibid).

Det ligger en svårighet i att bedöma prestationer som inte är mätbara. Tholin (2006) nämner att idrottslärare med ord har svårt att beskriva vilka prestationer och färdigheter som krävs för specifika bollsporter. Ibland finns inte tillräckligt med stöd i kursplan och betygskriterier eftersom det inte står hur man ska bedöma en prestation. Å andra sidan kan betygskriterierna ge trygghet i bedömningen och komma väl till pass när man vill se vilket utvecklingsstadium eleven befinner sig i (Johansson m.fl. 2005).

Blomqvist & Steinbrecher (2013) har gjort en studie som visar att lärarnas arbete varit svårt och att de inte erbjudits särskilt mycket hjälp från skolan i det material som tagits fram för att förstå kunskapskraven och de begrepp som de innefattar. Studien visar även att lärarna väljer att arbeta i grupp för att diskutera kunskapskraven och vilka moment de vill bedöma sina elever i. Syftet med detta arbetssätt är att skapa en god översikt för hur betygsättningen och bedömningen ska tillämpas på skolan.

3. Teoretiska perspektiv

Det sociokulturella perspektivet på lärande och Piagets perspektiv på lärande utgör ramen för studiens teoretiska utgångspunkter.

3.1 Det sociokulturella perspektivet på lärande:

Säljö beskriver i sin bok att begreppet syftar till att ge en bild av hur människor tillägnar sig och formas av deltagande i kulturella aktiviteter, samt hur de använder sig av de redskap som kulturen tillhandahåller (Säljö 2014;18). En av Säljös utgångspunkter för det sociokulturella perspektivet på lärande och mänskligt tänkande/handlande är hur man intresserar sig för hur individer och grupper tillägnar sig och utnyttjar fysiska och kognitiva resurser. Vad som är i fokus i ett sådant här perspektiv är samspelet mellan kollektiv och individ (Säljö 2014;18) Förmågan att lära ser Säljö (2014;11-12) som en del av en större övergripande fråga om hur kunskaper återskapas i ett samhälle. Han menar att skola och utbildning är två viktiga inslag i

ett sådant system, men lärandet är inte på något sätt begränsat till sådana miljöer. Många av de mest grundläggande kunskaperna och färdigheterna som vi tillämpar anskaffar vi i andra sammanhang än skolan. Dessa sammanhang är miljöer som inte har ett primärt syfte att förmedla kunskap såsom familj, vänner och föreningar. Dessa sammanhang är förhållanden där lärandet ständigt sker genom interaktion mellan människor. Säljö hävdar att det är av stor relevans att inse att vardagliga praktiker av kommunikativa och fysiska aktiviteter som samhället erbjuder i sig innehåller ett mått av pedagogik. Detta kan många gånger vara mer betydelsefullt och övertygande än formell undervisning. I en mer generell mening handlar lärandet om vad individer och kollektiv tar med sig från olika sociala situationer och hur detta kommer till bruk i framtiden (Säljö 2014;11-13)

Vygotsky anses vara en viktig person när man diskuterar det sociokulturella perspektivet på lärande. Han ansåg att det låg i lärarens ansvar att se var en individ befann sig kunskapsmässigt, för att denne individ med rätt stöd från omgivningen ska kunna utvecklas och nå sin potential. Mellanrummet av vad någon kan göra med hjälp, respektive utan hjälp kallar Vygotsky för den *Proximala utvecklingszonen*. Läraren ses som ett redskap som hjälper eleverna att nå denna zon genom att ge uppgifter, som varken är enkla eller alltför krävande. Det sociokulturella lärandet som föreslås av Vygotsky har likheter med den kognitiva pedagogiken. Dels för att det omfattar attityder och känslomässiga aspekter på lärandet samt för att man uppfattar kapaciteten för abstrakt tänkande som situationsbundet. Utmärkande för det sociokulturella perspektivet är intresset för lärandets sociala karaktär och sammanhang. Vygotsky förklarar lärandet genom termer som *situerat lärande* och *situerad kognition*, begrepp som förklarar att lärande alltid sker i en bestämd situation och att de resulterande kunskaperna är förbundna med den lärandes uppfattning av denna situation (Korp 2003;67-68).

Larsson och Meckbach (2007;9-10) försöker sätta in ämnet idrott och hälsa samt lärare och elever i ett sociokulturellt sammanhang. De betonar vikten av den sociala gemenskapen inom ämnet idrott och hälsa. Även Engström (2002;25) är inne på samma spår där han ser idrottsverksamheten som en social arena både bland barn och vuxna. Larsson och Meckbach (2007;9-10) hävdar att ämnet och undervisningen vuxit fram under olika sociala sammanhang. Undervisningen i ämnet, dess lärare och elever menar de alltså inte existerar i enskildhet. Undervisningen anser de istället präglas av traditioner och vanor som växt fram i

olika miljöer. De normer, värden och föreställningar som speglas i ämnet idag kan kopplas till historiska, kulturella och sociala sammanhang.

Larsson och Meckbach (2007;10) ser människan som en social skapelse som utvecklar sitt tänkande och lärande i samspel med andra. I ett sociokulturellt perspektiv kan man förstå lärandet utifrån ett sammanhang. Lärandet ur ett sociokulturellt perspektiv är inte enbart utifrån en kognitiv synvinkel utan också ett sinnligt och socialt fenomen, där förmågan att kunna delta i en social verksamhet är av stor betydelse (Larsson och Meckbach 2007;10).

3.2 Piagets perspektiv på lärande

Den Piagetanska synen på lärande är likt det som inom filosofihistorien kommit att kallas rationalistiskt perspektiv på mänskligt tänkande och kommunikation. Det som utmärker ett sådant perspektiv är att utveckling ses som en pågående process som kommer inifrån. Det som finns hos människan är medfött och givet vilket därför ska ges möjlighet att utvecklas fullt ut (Säljö 2014; 63-64)

Piagetanskt perspektiv på lärande utgår från att barnet är egocentriskt och att utveckling sker genom att barnet själv utvecklar en förståelse för sin omgivning. Barnet observerar, manipulerar sin omgivning och drar slutsatser om hur omvärlden fungerar. Det är barnets egen aktivitet och slutsatser som leder till att upptäcka och utveckla nya former av förståelse. Det är när barnet är i fysisk kontakt med omvärlden, känner på objekt, kombinerar dem och ser vad som händer som utvecklingen sker. Omgivningen står i bakgrunden och betraktas enbart som objekt för barnets aktivitet. När man säger att barnet är egocentriskt menar man att det enbart uppfattar händelser och objekt utifrån sin egen utgångspunkt (Säljö 2014, 65-66)

4. Syfte och frågeställningar

Syftet med studien är att undersöka hur lärare upplever bedömning i ämnet idrott och hälsa. De frågeställningar som är centrala för studien återfinns nedan.

4.1 Frågeställningar

- Vilka bedömningsredskap tillämpar lärarna i sin undervisning?
- Hur tror lärarna att eleverna uppfattar bedömningen i ämnet idrott och hälsa?
- Hur kan man som pedagog motivera eleverna att förstå vad de ska lära sig?

5. Metodik och arbetsplan

5.1 Val av metod

Studien har en kvalitativ ansats med utgångspunkt i intervjuer. Jag har genom kvalitativa intervjuer samlat material genom att intervjua tre idrottslärare. Denna typ av metod är relevant, eftersom studien handlar om att få en förståelse för hur lärare uppfattar bedömning i ämnet idrott och hälsa. Den är även passande då syftet och frågeställningarna är riktade specifikt mot läraren. Intervjuer anses vara ett effektivt redskap när det gäller att få förståelse för hur människor tänker, känner och handlar i olika situationer. Intervjuer anses också vara ett effektivt redskap, då man genom interaktion med sina respondenter kan fråga om annat så som känslor och motiv, man kan även få reda på händelseförlopp eller andra fenomen som framställs under samtalets gång (Alvehus 2013;80).

Trost (2010;32) poängterar att det är viktigt att man väljer metod utifrån den aktuella frågeställningen. Om man har för avsikt att förstå människors sätt att resonera eller reagera, så är en kvalitativ studie rimlig. Han hävdar även att detta tillvägagångssätt är mest lämpligt om studien gäller att begripa eller hitta mönster. Alvehus (2013;81) ser intervjuer som ett av de vanligaste redskapen för att komma åt en persons subjektiva upplevelser och åsikter.

5.2 Urval och genomförande

Urvalet är ett så kallat bekvämlighetsurval med tanke på den korta tidsperioden för denna studie. Det var lämpligt att intervjua personer som jag haft kontakt med sen tidigare eftersom jag sparade tid på det, och jag tror även att samtalet får en annan nyans om man sen tidigare är bekant med sina respondenter. Bekvämlighetsurval anses ibland vara problematiska, eftersom det finns risk att de återspeglar en viss grupp snarare än ett bredare fenomen (Alvehus 2013;68). Man skulle även kunna säga att studien har ett inslag av snöbollsurval, eftersom jag väljer att intervjua idrottslärare som jag är bekant med sen tidigare. Fördelen med denna typ av urval är att det är effektivt. Nackdelen är att man riskerar att ”fastna” i ett nätverk av människor som man sedan tidigare känner och därmed, sannolikt delar liknande värderingar kring saker och ting med. Med snöbollsurvalet riskerar man alltså att inte belysa frågan och ge den ett så brett utrymme som den kanske förtjänar. Och eftersom man inte letar utanför nätverket vet man inte vad man missar (Alvehus 2012;68). Jag valde att undersökningen skulle ha både ett manligt och ett kvinnligt inslag. I och med att jag tillämpar ett heterogent urval får jag dessutom en bredare insikt i det som studeras vilket resulterar till ökad nyansrikedom (Alvehus 2013;69).

De lärare som intervjuades hade en positiv och avslappnad attityd till att just de blev utvalda att delta i studien, vilket gjorde det enkelt att föra en öppen och ärlig dialog. Intervjuerna flöt på och det kändes bra att genomföra dem. Anledningen till detta tror jag beror på mina väl utarbetade intervjufrågor samt min tidigare bekantskap med personerna. Det var totalt tre lärare som deltog i studien och de har arbetat under olika långa perioder. Lärarnas ålder och erfarenhet varierade där den yngste var 26 år och den äldsta 54.

L1 och L2 har handlett mig sen tidigare under en längre period i samband med min verksamhetsförlagda utbildning (VFU) i Solna kommun. L1 har hand om de elever som går i grundskolans senare år medan L2 har hand om de som går i grundskolans senare år. Den tredje personen är en gammal klasskamrat som numera arbetar som idrottslärare i Botkyrka kommun.

Jag började med att samla material och söka litteratur som jag ansåg vara relevant för min undersökning. Sökningen skedde främst i GIH:s biblioteks databas. Genom att ha studiens upplägg i åtanke började jag sakta men säkert formulera intervjufrågor (se bilaga 1), samtidigt som jag parallellt bokade in möten med lärare. Kontakten och bokningen med lärarna togs på två olika skolor i Stockholm, samtliga lärare undervisade på grundskolan. Alla bokningar togs på mobiltelefon där jag även förklarade vad undersökningen handlade om. Jag valde att inte i förväg låta lärarna ta del av min intervjumanual för att slippa höra något tillrättalagt, samt för att få möjlighet att ta del av deltagarnas första spontana åsikter. Samtliga intervjuer genomfördes individuellt i skolornas lokaler. I rummet fanns enbart jag och den intervjuade läraren. Samtliga intervjuer spelades in genom mobiltelefon och transkriberades i efterhand. Intervjuerna varade i cirka 20-30 minuter.

5.4 Databearbetning

Lantz (2013;144) beskriver att det är lämpligt att i samband med en intervju göra en ljudupptagning och föra anteckningar. För att efter avslutad intervju kunna gå igenom allt som sagts och komplettera anteckningarna. Transkriberingen var den del i min studie som krävde allra mest tid. Jag valde att enbart spela in intervjuerna och inte anteckna något under intervjuens gång. Att ställa frågor, lyssna och anteckna är inte lätt. Om intervjuaren antecknar under samtalet finns det risk att man inte skriver ner allt. Oftast för att man inte hinner eller för att man medvetet väljer att plocka ut material (Ibid). Ljudupptagningen hjälpte mig enormt mycket eftersom jag i efterhand lyssnade på samtalen ett flertal gånger för att sortera ut det som var relevant för studien. Lantz (2013;145) poängterar att första steget i databearbetningen är att minska datamängden till det som skall användas i den fortsatta analysen. Allt som sägs i

en intervju är nämligen inte relevant för studien och i ett första led måste sådant material reduceras.

5.5: Forskningsetiska principer

De forskningsetiska principerna är till för att skapa normer för förhållandet mellan forskare och undersökningsdeltagare, så att vid en eventuell konflikt en god avvägning kan ske mellan forskningskravet och individskyddskravet. Det grundläggande individskyddskravet brukar delas in i de fyra allmänna huvudkraven informationskravet, samtyckeskravet, konfidentialitetskravet, och nyttjandekravet (Vetenskapsrådet 2002;6). Dessa fyra huvudkrav har jag tillämpat under hela studiens gång.

Informationskravet:

Forskaren skall informera de av forskningen berörda om den aktuella forskningsuppgiftens syfte (Vetenskapsrådet 2002;7)

Jag har via telefon haft kontakt med de intervjuade lärarna och talat om vad syftet är med studien. I samband med samtalen förklarade jag även att det var frivilligt att delta, och att de när som helst kunde ringa upp mig och avboka om de skulle känna sig obekväma. Lärarna fick även information om att de i samband med intervjuerna hade möjlighet att avbryta samtalet ifall det kanske inte blivit som de hade förväntat sig. För att tydliggöra syftet och frågeställningarna som genomsyrar studien valde jag att återigen nämna dessa i direkt kontakt med lärarna innan intervjuerna satte igång.

Samtyckeskravet:

Deltagare i en undersökning har rätt att själva bestämma över sin medverkan (Vetenskapsrådet 2002;9).

Samtycket har jag inhämtat via telefonkontakt, där deltagarna var positiva till att delta i studien. Var och när intervjuerna ska ske har bestämts utefter lärarnas villkor och jag har då anpassat mig efter dessa. Eftersom intervjuerna spelades in via telefon frågade jag lärarna innan intervjun om det var okej och det var ingen som hade invändningar mot det.

Konfidentialitetskravet:

Uppgifter om alla i en undersökning ingående personer skall ges största möjliga konfidentialitet och personuppgifterna skall förvaras på ett sådant sätt att obehöriga inte kan ta del av dem (Vetenskapsrådet 2002;12)

Jag har upprepade gånger talat om för deltagarna att de kommer vara anonyma. De blev försäkrade om att inga namn på varken personer eller skolor skulle förekomma i studien. Inget

som de säger eller tar upp kommer på något sätt kunna relateras till dem. Respondenterna visste att jag spelade in samtalen på min telefon. Det inspelade materialet talade jag om att det enbart skulle användas för undersökningens syfte och ingen skulle ta del av det förutom jag. De blev även informerade om att materialet efter transkriberingen skall raderas.

Nyttjandekravet:

Uppgifter insamlade om enskilda personer får endast användas för forskningsändamål (Vetenskapsrådet 2002;14)

Detta krav har jag tillämpat på så sätt att samtliga deltagare fått information om att allt som sägs enbart kommer användas i den här studien, och att det enbart är jag som kommer ta del av det inspelade materialet.

5.6: Validitet och reliabilitet:

Ett vanligt sätt att diskutera vetenskapliga sammanhang är att göra avväganden mellan reliabilitet och validitet. Reliabilitet åsyftar att se huruvida forskningsresultatet är upprepningsbart. Det vill säga om samma undersökning görs, kommer man då fram till samma resultat? Validitet handlar däremot om huruvida jag undersöker det jag har för avsikt att undersöka. Man kan ha hög reliabilitet utan att ha hög validitet (Alvehus 2013;123). Alvehus refererar till Kvale där han presenterar olika begrepp för validiteten. Den första är hantverksvaliditeten som handlar om att resultat och slutsatser bygger på metodiskt arbete avseende datainsamling och analyser (Alvehus 2013;123). I denna undersökning har validiteten tillgodosetts genom intervjuer med olika idrottslärare, för att få olika uppfattningar kring samma fråga.

Att jag har korrekta utskrifter minskar risken för att egna perspektiv påverkat studiens resultat, vilket även det tyder på god reliabilitet (Ryen 2004;139). Den andra formen som Kvale presenterar är kommunikativ validitet som handlar om att man testar sina ”verktyg” i dialog. För att inte stöta på något hinder med frågorna, samt för att vara väl förbered valde jag att göra en testintervju. Testintervjun gav mig möjlighet att se vilka frågor som jag eventuellt behövde korrigera (Alvehus 2013;123).

6: Resultat

Som jag tidigare nämnt är syftet med denna studie att nå kunskap om hur lärare uppfattar bedömningen i ämnet idrott och hälsa.

Strukturen i resultatdelen kommer ha utgångspunkt i studiens frågeställningar. Lärarna som intervjuas benämns L1, L2 och L3.

6.1: Bedömningsredskap i lärarnas undervisning:

Samtliga lärare som intervjuades utgår från bedömningsmatriser när de ska bedöma sina elever. Dessa matriser är formade efter kunskapskraven som är stommen för planering. Lärarna anser att kunskapskraven är till stor hjälp när bedömning väl ska ske, men det framkom även under samtalen att det finns problem och hinder med dagens kunskapskrav. L1 anser att lärare bedömer olika eftersom de tolkar kunskapskraven på olika sätt. Han menar att det inte finns någon riktig riktlinje för hur man ska bedöma:

Ska man titta bara på kunskapskraven om man till exempel är super bra på allting, men har svårt i orientering vad ska man då ha för betyg? Vad är det som är ett C i orientering och ett A? Du bedömer det men bedömer alla likadant (L1)

Även L2 tycker att kunskapskraven är väldigt svåra att tyda. Hon liksom ovanstående lärare anser att kunskapskraven inte erbjuder en klarhet i vad som egentligen ska bedömas. Hon anser att kunskapskraven är för spretiga och otydliga vilket resulterar i förvirring, som även kan resultera i orättvisa bedömningar:

De sa att de nya kunskapskraven skulle bli konkretare. Ju längre du jobbar med dem desto mer lär du dig, och du hittar fler grenar. Ju mer man sätter sig in i det desto mindre konkreta blir dem (L2)

L3 har varit verksam idrottslärare i två år och har därför inte hunnit utforma egna bedömningsmatriser. Han utgår därför från sina kollegors när han ska bedöma sina elever. L3 är dock inläst på kunskapskraven och ser både för och nackdelar med dessa. Han anser att kunskapskraven förenklar hans arbete, då han på förhand innan varje delmoment kan gå igenom dem och se vad det är eleverna ska lära sig samt vad han ska titta på när han bedömer:

Kunskapskraven underlättar vår bedömning och blir som ett facit för oss lärare när vi planerar vår undervisning (L3)

Under samtalets gång med L3 kommer vi även in på svårigheten att bedöma en elev som har diagnos. L3 förklarar att begreppet inkludering diskuteras flitigt i dagens skolväsende. Syftet med detta begrepp är att de som har diagnoser av något slag ska in i klassen:

Det är en vacker tanke som skulle funka med resurser men idag är det tyvärr utan vilket försvårar undervisningen (L3)

Dokumentation är en viktig faktor som samtliga lärare tillämpar i sin undervisning. Att kontinuerligt anteckna och dokumentera förenklar bedömningsprocessen, då man kan gå tillbaka till denna och se vad eleverna åstadkommit. L1 berättar att han i stort sett under samtliga lektioner antecknar hur man utför rörelserna, hur pass mycket man anstränger sig, och hur mycket man försöker. Han har speciella tecken som han använder sig av som kommer till användning när den slutliga bedömningen sker. L1 poängterar även att dokumentationen tar på ens krafter då man ska dokumentera och ha koll på flera hundra elever:

Det är stressigt på grund av all dubbel dokumentation. De som har betyg kan man ha betygsprat med och förklara vilka moment som de behöver förbättra under terminens gång. Jag finner det därför onödigt att bedöma de som har betyg (L1)

L2 anser att dokumentation är relevant för att kunna gå tillbaka och ge rättvisa betyg. Men hon använder även dokumentationen i formativt syfte för att se vad eleverna behöver utveckla. Genom dokumentationen får hon en bild av var eleven befinner sig och vad denne klarar av, och kan därefter i samspel med eleven jobba vidare på det som behöver förbättras. Under varje delmoment har L2 med sin pärm där hon antecknar hur väl eleverna genomför de olika momenten och vad som behöver förbättras:

Det är viktigt att dokumentationen sker där och då. Många lärare säger att de har koll i huvudet men det är omöjligt. Man kan ha en uppfattning om hur man ska bedöma eleverna men de små detaljerna kommer man aldrig ihåg (L2)

Till skillnad från ovanstående lärare så dokumenterar L3 efter varje lektion, då han anser att det annars blir alldeles för mycket att ha koll på under lektionen. Han tycker att det är bekvämare att i lugn och ro sitta ostörd och dokumentera. L3 poängterar även att han antecknar resultat som senare kommer att påverka bedömningen till en viss del:

Många lärare säger att resultatet inte påverkar bedömningen men de ljuger. Jag har svårt att se att du exempelvis hoppar högt i höjdhopp om du inte har rätt rörelse. I slutändan hör allt ihop och resultaten blir till hjälp (L3)

Samtliga lärare var överens om att det var den formativa bedömningen i form av feedback och återkoppling som oftast syntes i samband med undervisningen. Den summativa bedömningen som lärarna använde tillämpades på ungefär likartat sätt genom skriftliga prov i exempelvis ergonomi, kost, hälsa och livsstil.

L1 har för avsikt att alltid ge sina elever feedback men hur mycket som fastnar vet han inte riktigt. Han berättar att han alltid försöker ge råd och tips under olika moment för att påverka deras lärandesituation i positiv riktning:

Är det några som kan prestera bättre men som inte anstränger sig då ska man lyfta de, när man vet att det finns mycket mer att ge och de utav slöhet inte gör det (L1)

L1 poängterar att man ska vara försiktig när man använder feedback. Det finns situationer där man ska ge feedback och tillfällen där respons inte bör ges. Man ska undvika att ge feedback för sakens skull utan det ska alltid finnas ett syfte bakom det. Feedbackens påverkan anser L1 vara enorm då eleven känner att den blivit bekräftad. Han förklarar även att positiv feedback bygger upp självförtroende och lust för fortsatt lärande.

Ingen av lärarna arbetar riktigt sammanhängande med självbedömning men L1 förklarar en typ av kamratbedömning som han försöker implementera i sin undervisning:

När vi spelar någon lagsport då är det den som utövar den sporten som ska hjälpa sina vänner då denne förmodligen är bättre än sina klasskamrater (L1)

Genom denna typ av ”kamratbedömning” växer eleven. Eleven lär sig att ta ansvar på ett annorlunda sätt. Denne får även en förståelse för att man inte kan ställa samma krav på de man spelar med i skolan och de man spelar med i laget.

L2 ger även hon ofta positiv feedback. Hon tror att det är viktigt att eleverna får återkoppling i det de gör eftersom de alltid vill göra rätt och nå resultat. Hon berättar att man ser ett leende på eleverna när de exempelvis dansar och de förstår hur de ska göra stegen:

När de förstår varför och att de känner att de gjort rätt blir det en bättre lärandesituation för dem (L2)

Självbedömning är inte särskilt förekommande i L2's undervisning förutom att hon samtalar med eleverna i samband med bedömningen. Samtalen handlar då främst om att eleven ska få tala om hur denne tycker att det går samt att tillsammans med läraren synliggöra eventuella utvecklingsbehov. Kamratbedömning präglar inte undervisningen på något sätt. L2 förklarar att anledningen till detta är för att:

Elever har en tendens att lättare påpeka vad andra gör fel än att tala om vad de ska göra för att utvecklas (L2)

L3 förklarar att återkoppling och feedback sker jämnt under lärandesituationer. Han kommunicerar och reflekterar ständigt med sina elever och talar om hur de ska göra i momenten. En sak som L3 nämnde var att han inte enbart ger positiv feedback utan även negativ feedback:

Jag har märkt att vissa elever blir bekväma genom att ständigt få beröm. Därför är det viktigt att även då och då ge negativ feedback för att de ständigt ska utvecklas (L3)

L3 berättar att han skulle vilja arbeta med självbedömning och kamratbedömning men att det inte är relevant just nu, eftersom han inte arbetat så länge och därför inte hunnit fått grepp om allt själv riktigt än.

6.2: Hur lärarna tror att eleverna uppfattar bedömningen i ämnet idrott och hälsa:

Samtliga lärare var ganska eniga om att eleverna har en luddig uppfattning kring bedömningen i ämnet idrott och hälsa. Detta tyckte idrottslärarna inte alls var konstigt eftersom även de har skilda uppfattningar kring bedömning. L2 och L3 berättade dock att ämnet idrott och hälsa har samma klara riktlinjer som övriga skolämnena. Ämnet karaktäriseras av ett tydligt kunskapskrav och eleverna får även ta del av betygskriterierna, vilket bör tydliggöra elevernas uppfattning om vad det är som bedöms.

L2 tror att många elever uppfattar att de bedöms utifrån hur bra de presterar. Om de till exempel är bra på fotboll då är de per automatik bra på idrotten. Hon förklarar vidare att eleverna är trångsynta i sin syn på hur de bedöms. De har inte i åtanke att idrott och hälsa innehåller många fler moment än just det som de behärskar. Det räcker inte med att enbart vara bra på en sak utan man måste kunna allting som finns beskrivet i kunskapskraven. L2 förklarar vidare att dans är ett moment som många av hennes elever inte deltar i. Många elever ser inte syftet med att dansa på idrotten och har därmed inte förståelse för att det utgör en stor del i bedömningen. Hon försöker alltid förklara för sina elever att de ska dansa i tidig ålder så de inte får det jobbigt när de blir äldre:

Det blir svårt för eleverna att bilda sig en uppfattning kring bedömningen om de inte tänker långsiktigt. Det är även svårt att få eleverna att förstå det man som pedagog vill få de att förstå (L2)

Även L1 är inne på samma spår som L2 då han tror att eleverna uppfattar bedömningen utifrån hur bra de presterar i de fysiska delarna. Han menar att detta inte räcker då ämnet dels innefattar en teoretisk del samt att det är så mycket mer än prestationen som bedöms. Visst kan prestationen påverka bedömningen men det är i slutändan helheten som bedöms. Många av L1's elever tror att det räcker med att vara ombytt och försöka för att nå ett betyg. Det är denna del i kunskapskraven som L1 har svårt att tyda där det står "till viss del":

Det är ett diffust uttryck som ger ett stort utrymme. Jag tycker inte det är tillräckligt, för ett godkänt betyg ska de ändå kunna prestera på en viss nivå (L1)

L3 tror bestämt att eleverna uppfattar att de blir bedömda utifrån vilket resultat de får på de olika momenten som de utför. Han menar att det är enkelt att bli resultatfixerad i ett ämne som idrott och hälsa. Han menar även att det ligger i lärarens profession att förklara för sina elever att resultatet inte sätter prägel på bedömningen:

Det kommer alltid finnas elever som svårigheter med vissa moment. Genom att vara resultatfixerad riskerar man att begränsa dessa elevers inflytande då de inte vågar delta och misslyckas (L3)

6.3: Elevernas förståelse för kunskapskraven

Att motivera samtliga elever att förstå vilken kunskap de får utav ämnet idrott och hälsa är väldigt svårt. Idrottslärare ställs inför en stor utmaning eftersom eleverna har olika inställning och erfarenhet av att vara fysiskt aktiva. Att kontinuerligt samtala med eleverna ansåg lärarna vara en viktig faktor för att eleverna ska ha möjlighet att förstå vilken kunskap de ska inneha. L1 nämnde även att det är viktigt att pedagogen själv har en förståelse för meningen med att vara fysiskt aktivt, för att lättare föra vidare detta på bästa möjliga sätt till sina elever:

Om inte jag som pedagog begriper varför jag utför en fysisk aktivitet hur ska då mina elever göra det? (L1)

L1 inleder och avslutar alltid sin undervisning med att alla sitter i en stor cirkel. När han inleder undervisningen talar han om vad som står på agendan. I samband med samlingen brukar han även tala om vad eleverna förväntas att lära sig för att tydliggöra lärandet. När undervisningen är slut samlas de återigen i en cirkel där de tillsammans reflekterar över lektionen:

I kunskapskraven står det att eleverna ska kunna samtala och resonera kring de olika momenten (L1)

L2 berättade att många av hennes elever har en skev bild av fysisk aktivitet. Hennes elever tror nämligen att de som idrottar många gånger i veckan enbart gör det för att bli duktiga, eller för att de vill satsa på någon specifik sport. Den här inställningen anser L2 vara problematisk eftersom det försvårar att få eleverna att vara fysiskt aktiva på fritiden:

Jag försöker jämnt motivera mina elever genom att ständigt tala om nyttan med att vara fysiskt aktiv. Jag talar om att det är viktigt för att orka springa till bussen, för att stärka immunförsvaret, och för att förebygga skador (L2)

Skriftliga prov och arbeten är redskap L2 använder sig av för att se vad eleverna lärt sig.

Många elever ser ämnet idrott och hälsa som enbart ett praktiskt ämne, vilket resulterar i att det blir svårt att motivera för eleverna varför man har en teoretisk del i form av prov och arbeten:

Den teoretiska delen är oerhört viktig eftersom eleverna då med egna ord får möjlighet att implicera det dem lärt sig i ett sammanhang (L2)

Det är väldigt svårt att motivera en elev som inte har intresse för att idrotta. L3 menar att en elevs intresse och förståelse går hand i hand. De lär sig det de tycker är intressant och som de får ut något av.

Om en elev inte har intresse för att idrotta varför skall denne då förstå vad man drar för nytta av det (L3)

7. Analys och diskussion

Samtliga lärare använde både summativ bedömning i form av betyg och formativ bedömning i form av feedback. Feedback (framförallt positiv) får enligt L1 elevens självförtroende och lust för lärande att växa, vilket kan relateras till internationella studier som visar att formativ bedömning förbättrar elevers lärande mellan 50-100 procent (Lundahl & Folke-Fichtelius 2010;13). Att ökat självförtroende och lust för lärande påverkar inlärningsprocessen positivt kan även kopplas ihop med Piagets perspektiv på lärande som betonar att lärandeutveckling kommer inifrån och utgår ifrån individens egen aktivitet. Jag instämmer med Piagets påstående om att det är individen själv som sätter prägel på sin lärandeutveckling. Men jag tror även att en individs egen aktivitet och delaktighet i dennes lärande höjs av ökat självförtroende och lust för lärande. Det finns många lärare som ger upp på många elever då de inte visar något intresse för att lära sig. Jag tycker att man istället ska erbjuda en blandning utav de båda perspektiven. Att bedömning i form av feedback påverkar lärandet är inte så förvånande, eftersom bedömning enligt Lundahl (2011;52) påverkar lärandet mest och syftet med formativ bedömning är att utveckla, skapa och påverka lärandet positivt. Om man har en lärare som erbjuder dessa möjligheter tror jag absolut att man får en annan miljö som resulterar i att fler elever får lust att lära och utvecklas. En slutsats man kan dra av studien är att samtliga lärare ser vikten av att använda sig av formativ feedback. L2 nämner exempelvis att det är viktigt att ge feedback eftersom eleven alltid vill göra rätt och nå resultat. Så som studiens resultat visar har positiv feedback en stor påverkan på en individs lärandeprocess. Genom att stötta och hjälpa en individ i det som utförs höjer man personen och man får ut betydligt mer utav individen. Jag tror inte det finns någon person som med mening vill göra fel och misslyckas. Genom positiv feedback i undervisningen tror jag att man kan undvika känslan av att göra fel och misslyckas, vilket oftast resulterar i att man tycker det man gör är tråkigt. Positiv feedback bidrar till lust att lära eftersom man ständigt utvecklas och får respons som pushar en framåt.

L3 berättade att han skulle vilja arbeta mer med självbedömning och kamratbedömning, i likhet med Jönssons beskrivning om att det är viktigt att inkludera eleverna i bedömningsprocessen (2014;94). Detta för att bedömningen ska leda till långsiktiga mål. Självbedömning går ut på att eleven tillsammans med läraren diskuterar eventuella utvecklingsbehov. Detta kan kopplas till det sociokulturella perspektivet på lärandet där lärande sker i samspel med omgivningen (Säljö 2014;18). Här kan man tänka sig att omgivningen är läraren och att dennes återkoppling till eleven kring vad denne behöver

utveckla bidrar till ett ökat lärande, eftersom eleven får reda på vad denne måste kunna för att få betyg och/eller högre betyg. Att lärande sker i direkt samspel med omgivningen är för mig en självklarhet. Jag tror att det är lättare att skapa kunskap genom att se, pröva och diskutera gemensamt med andra än att göra det själv. Jag anser vidare att det ligger i lärarens profession att tidigt erbjuda möjlighet för lärande i olika omgivningar och i olika former. Samma lärare tog upp kamratbedömning som bedömningsunderlag, vilket innebär att kamraterna får bedöma varandra. Likt självbedömning kan även kamratbedömning kopplas till sociokulturellt perspektiv som betonar att kunskaper tas från andra sammanhang däribland vänner, familj och föreningar (Säljö 2014;11-12). Kamratbedömning tror jag kan vara en viktig del i undervisningen då det exempelvis ger möjlighet att diskutera kunskapskraven och hur de gestaltas i undervisningen och i bedömningen. Genom att eleverna får samtala om kunskapskraven med egna ord blir det lättare att skapa en förståelse kring dessa. Jag tror att det är viktigt att läraren är aktiv under dessa kamratbedömningar och eventuellt hjälper till om något är otydligt för att skapa diskussion mellan eleverna.

L3 tar upp svårigheten att bedöma elever som har diagnos av något slag. Piaget talar om att utvecklingen kommer inifrån och måste ges möjlighet att utvecklas (Säljö 2014;65-66). Detta är inte möjligt om elever med diagnos inte får extra resurser. De lär sig då inte på samma villkor som elever som saknar diagnos. Detta kan kopplas till det sociokulturella perspektivet, eftersom dessa elever av omgivningen inte ges samma möjligheter att lära som elever utan diagnos. Det sociokulturella perspektivet belyser att elevers förmåga att kunna delta i sociala sammanhang är av stor betydelse för lärandet (Larsson & Meckbach 2007;10). Här kan tänkas att elever med diagnos i vissa fall saknar förmåga att delta i sociala sammanhang som idrottslektionen, vilket med stöd i teorin kan tänkas påverka inlärningsprocessen i negativ riktning. Att inte erbjuda resurs till en elev med syndrom av något slag är för mig desamma som att hindra denne individ från en likvärdig skolgång. Det är inte okej att en elev som har syndrom ska få det svårare i sin lärandeutveckling än vad han eller hon egentligen redan har.

Enligt Lundahl (2011;61) är en summativ bedömning i form av betygssättning otillräckligt för att bedömningen ska uppnå en pedagogisk funktion, eftersom ett betyg inte beskriver varför eleven fått just det betyget eller vad eleven måste göra för att få ett högre betyg. I enlighet med detta använder samtliga lärare sig av summativ bedömning i form av betyg, men även formativ bedömning i form av muntlig återkoppling där eleverna får reda på varför de ligger på den betygsnivå de ligger och där lärarens identifierade utvecklingsbehov redovisas för eleven. Jag kan tycka att man ska ha ett inslag av både summativ och formativ bedömning när

man ska betygsätta sina elever. Jag anser det vara bättre att bedöma en elev utifrån den formativa bedömningen eftersom man då tittar på många fler faktorer än vid den summativa bedömningen. Inom den formativa bedömningen ska en elev exempelvis kunna utveckla, skapa och påverka lärandet positivt medan den summativa enbart beskriver vad en elev kan gentemot ett givet kriterium.

Ett bedömningsredskap som användes flitigt av samtliga lärare var dokumentation av elevers prestationer och skriftliga prov. Samtliga lärare dokumenterar hur eleverna presterar inom de olika momenten i ämnet idrott och hälsa. Detta kan tänkas hänga ihop med Lundahls (2011;52) beskrivning av lärarens ansvar att samla information om var individen befinner sig i förhållande till uppsatta mål. Detta för att eleven ska kunna använda återkopplingen och läraren ska kunna justera undervisningen på ett sätt som gör att eleven närmar sig sitt mål. L2 dokumenterar elevernas prestationer för att se vad eleverna behöver utveckla. Detta kan ur ett sociokulturellt perspektiv tänkas påverka lärandet positivt, eftersom det sociokulturella perspektivet pekar på att lärandet sker i interaktion med andra, vilket i detta fall är läraren. Både för mig som blivande lärare och för elevernas utveckling är det viktigt att jag kontinuerligt dokumenterar det mina elever åstadkommer. Som idrottslärare är det svårt att i huvudet ha koll på vad varje individ behärskar. Genom att dokumentera kan man alltid gå tillbaka till sina anteckningar om man är osäker över något. Dokumentationen anser jag vara det bästa redskapet för att se vad eleverna behärskar och vad de eventuellt behöver utveckla.

Enligt Redelius (2007;217) är dagens betygssystem upplagt på så vis att eleverna bedöms efter deras förmåga att uppnå uppsatta kunskapsmål, vilket jag till en viss del kan tycka är otillräckligt. Detta eftersom kunskapsmålen inte säger något om elevernas utveckling och försök att uppnå kunskapsmålen. Jag menar att både försök att uppnå kunskapsmål och personlig utveckling i strävan att uppnå kunskapsmål också borde utgöra grund för det slutgiltiga betyget sett till att en del elever kan sakna fysisk och psykisk förmåga att uppnå kunskapsmål fullt ut. Detta speciellt om det saknas resurser för elever med diagnos som en av de intervjuade lärarna talade om. Redelius (2007;220) nämner att eleverna fick betyg i uppförande och ordning under tiden som det absoluta betygssystemet rådde. Jag anser att ordning och uppförande borde ligga till grund för undervisningen även idag, eftersom dålig ordning i klassen kan försvåra för eleverna att uppnå sina egna kunskapsmål, detta då mycket tid kan gå åt till att upprätthålla ordningen i klassen. På så vis förlorar inte eleverna bara idrottstid utan även lärarresurs då läraren blir upptagen med att tillrättavisa de som stökar i klassen.

Likt Jönsson m.fl. (2014;94) tycker jag det är viktigt att eleverna får vara delaktiga i sin bedömning i form av självbedömning. Detta för att få information om vad de behöver utveckla och bidra med information kring vad de tror är möjligt att utveckla. Men jag tror även att självbedömning kan förhindra att det uppstår konflikter till följd av det betyg eleverna slutligen får, eftersom de fått vara med under bedömningsprocessen och därmed varit och är införstådda med vad som ”saknas” för ett bättre betyg. På så sätt kan de inte ”skylla” på läraren, eftersom de getts information och tid att uppnå det som saknas för betyg och/eller högre betyg.

Samtliga av de intervjuade lärarna använder bedömningsmatriser som är formade efter kunskapskraven när de ska bedöma sina elever. Samtliga lärare var eniga om att kunskapskraven är till stor hjälp när bedömningen väl ska ske, men att arbetet med att hålla sig uppdaterad med dessa är annorlunda, vilket även speglar hur bedömningen sker. Jag tycker att man bör utgå från bedömningsmatriserna när man ska bedöma sina elever men att man inte ska bli alltför fastlåst vid dessa. Jag menar att man i samband med bedömning bör vara öppen för andra aspekter som kanske inte finns formade i kunskapskraven. Alla lärare poängterade hur viktigt det är för både lärare och elever att vara insatta i just kunskapskraven när bedömningen väl ska ske, men det ansågs även vara ett viktigt redskap för eleverna då de lättare skapar förståelse för vad de blir bedömda på. Utav studiens resultat att döma är det även relevant att elever begriper sig på kunskapskraven. Samtliga lärare var överens om att eleverna har en skev uppfattning om bedömningen i ämnet idrott och hälsa. En del elever tror att de blir bedömda på hur bra de presterar i de olika momenten, andra elever tror att det räcker med att komma ombytta till lektionen. Att motivera elever till att förstå kunskapskraven är svårt enligt de intervjuade lärarna, eftersom alla elever inte vill förstå dessa. Några strategier som används av lärarna är reflektioner över undervisningen och kontinuerliga samtal om kunskapskraven. Jag tror att man kan bli kvitt denna okunnighet om man tidigt vägleder eleverna. Som pedagog bör man kontinuerligt i tidig fas arbeta och prata om kunskapskraven tillsammans med eleverna, för att de så småningom ska begripa dessa och se dem som viktiga redskap i deras lärandeprocess. Som lärare är det viktigt att vara påläst och kunnig på kunskapskraven. Om inte läraren har någon koll på vad som ska bedömas så kommer det visa sig hos eleverna som inte vet vad de blir bedömda på.

Samtliga lärare använde både summativ bedömning i form av betyg och formativ bedömning i form av feedback. En slutsats man kan dra av studien är att samtliga lärare

ser vikten av att använda sig av formativ feedback. L2 nämner exempelvis att det är viktigt att ge feedback eftersom eleven alltid vill göra rätt och nå resultat. Så som studiens resultat visar har positiv feedback en stor påverkan på en individs lärandeprocess och det är för mig ganska självklart. Genom att stötta och hjälpa en individ i det som utförs höjer man personen och man kan få ut betydligt mer av individen. Jag tror inte det finns någon person som med mening vill göra fel och misslyckas. Genom positiv feedback i undervisningen tror jag att man kan undvika känslan av att göra fel vilket oftast resulterar i att man tycker det man gör är tråkigt. Positiv feedback bidrar till lust att lära eftersom man ständigt utvecklas och får respons som pushar en framåt.

8. Metoddiskussion

Eftersom syftet med studien var att se hur lärare uppfattar bedömningen i ämnet idrott och hälsa valde jag att tillämpa kvalitativa intervjuer. Intervjuerna upplevde jag flöt på smidigt och effektivt. Lärarna svarade på frågorna på ett varierat sätt med egna ord vilket gav mycket material att analysera. Samtliga lärare fick förhålla sig till en identisk intervjumanual. Under intervjuens gång fick jag som höll i samtalen möjlighet att ställa följdfrågor om sådant som dök upp under intervjun men som inte fanns uppskrivet på intervjumanualen. Eftersom intervjuerna spelades in var jag tvungen att i efterhand transkribera dessa vilket krävde tid. Transkriberingen var den del i studien som var allra mest påfrestande och tidskrävande.

Något som kunde gjorts annorlunda med studien var att även intervjua elever för att se hur de uppfattar bedömningen i ämnet. Jag skulle även kunna göra observationer, där jag förmodligen skulle kunna se hur lärarna arbetar med bedömningen i praktiken. Tanken var egentligen att studien skulle ha ett inslag av både observation och intervjuer, men i samråd med min handledare kom vi fram till att tiden redan var knapp som den var och att det därmed skulle bli allt för tidskrävande.

Urvalet bland lärarna baserades på att jag var bekant med dem sedan tidigare. Man kan tänka sig att ett slumpmässigt urval möjligtvis hade påverkat resultatet, men jag valde att göra det som var bekvämast både för mig och lärarna. Jag upplevde att lärarna hade gott

förtroende för mig och öppnade sig på ett sätt som kanske inte en främmande lärare hade gjort.

Källförteckning

- Alvehus, J.(2013) *Skriva uppsats med kvalitativ metod*. Stockholm: Liber AB Redelius,
- Barck & Fridén, (74:2011). *Betyg och bedömning – en fråga om kön? – en studie om gymnasieungdomars syn på betygsgrunder*. Examensarbete på avancerad nivå från GIH.
- 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.
- Ekberg, J-E (2009). *Mellan fysisk bildning och aktivering – En studie av ämnet idrott och hälsa i skolår 9*. Diss. Malmö högskola. Malmö: Holmbergs
- Engström L-M, & Redelius, K. (2002). Idrottspedagogik. I *Pedagogiska perspektiv på idrott*. HLS förlag. Stockholm, S. 15-26.
- Johansson, Lindahl m.fl. (102:2005). *Den svettiga sanningen. Bedömning och betygsättning i ämnet idrott och hälsa*. Examensarbete från idrottshögskolan i Stockholm.
- Jönsson, A. (2014). Ge effektiv återkoppling. I Grettve, A & Israelsson, M m.fl. *Att bedöma och sätta betyg. Tio utmaningar i lärarens vardag*. S. 63-80
- Kjellström, K (2012). Bedömningsmatriser – en metod för analytisk bedömning. I *Pedagogisk bedömning*. I. Lindström, L. & Lindberg, V m.fl. (Red.), Stockholm: HLS Förlag, S. 189-201.
- Korp, H. (2003). *Kunskapsbedömning – hur, var och varför*. Stockholm.
- Landahl, J. (2007). Att bedöma moral. I *Sporre Eller Otyg – om bedömning och betyg*. Malmö. S. 87-101
- Lantz, A. (2013). *Intervju metodik*. Lund: Studentlitteratur.
- Larsson, H. och Meckbach, J. (2007). *Idrottsdidaktiska utmaningar*. Stockholm: Liber AB
- Lindström, L. (2012). Pedagogisk bedömning. I, Lindström, L. & Lindberg, V m.fl. (Red.), *Pedagogisk bedömning*. Stockholm: HLS Förlag, S. 11-21.
- Lundahl, C. (2011). *Bedömning för lärande*. Stockholm: Nordstedts

- 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.
- Petterson, A. Bedömning – varför, vad och varthän? I Lindström, L & Lindberg, V. m.fl. (red), *Pedagogisk bedömning*. (2012). Stockholm: HLS Förlag, S. 31-39
- Redelius, K.(2007). Betygsättning i idrott och hälsa. – en didaktisk utmaning med pedagogiska konsekvenser. I *Idrottsdidaktiska utmaningar* Stockholm: Liber AB. S. 217-232.
- Redelius, Karin & Fagrell, Birgitta & Larsson, Håkan (2009). Symbolic capital in physical education and health: to be, to do or to know? That is the gendered question. *Sport, Education and Society*. Vol. 14, No. 2, May 2009, pp. 245-260. New York: Routledge
- Ryen, A. (2004). *Kvalitativ intervju – från vetenskapsteori till fältstudier*. Solna, Liber förlag
- Statens offentliga utredningar (2010:96). *Riktiga betyg är bättre än höga. Förslag till omprövning av betyg*.
- Säljö, R. (2014). *Lärande i praktiken*. Lund: Studentlitteratur.
- Tholin, J. (2006). *Att kunna klara sig i okänd natur*. Responstryck Borås
- Tholin, J. (2007). Vilken kunskap räknas? I *Sporre Eller Otyg – om bedömning och betyg*. Malmö. S. 9-21.
- Trost, J. (2010) *Kvalitativa intervjuer*. Lund Studentlitteratur AB.
- Vetenskapsrådet. (2002). *Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*. Elanders Gotab.
- Wall, S. (92:2013) ”Killarna gör och tjejerna kan i alla fall försöka” – en studie om lärande, betyg och bedömning i idrott och hälsa. Examensarbete på avancerad nivå från GIH.
- William, Dylan (2013). *Att följa lärande: formativ bedömning i praktiken*. 1. uppl. Lund:

10. Bilaga 1.

Intervjufrågor:

Syftet med min studie är att få en förståelse för hur lärare upplever bedömningen i ämnet idrott och hälsa. Följande frågeställningar kommer vara centrala för studien:

- Vilka bedömningsredskap tillämpar lärarna i sin undervisning?
- Hur tror du att eleverna uppfattar bedömningen i ämnet idrott och hälsa?
- Hur kan man som pedagog motivera eleverna att förstå vad de ska lära sig?

Uppvärmningsfrågor:

Vad heter du?

Hur gammal är du?

Hur länge har du arbetat som idrottslärare?

Vad är för och nackdelarna med yrket?

Inledning:

Kan du berätta hur du brukar inleda undervisningen i ämnet idrott och hälsa?

Är det något speciellt eleverna bör veta innan undervisningen sätter igång?

Finns det fördelar eller nackdelar med att ge eleverna information innan undervisning?

Lärandet:

Hur vet eleverna vilken kunskap undervisningen erbjuder?

Hur kan du som pedagog tydliggöra lärandet?

Hur tillämpas betygskriterier och kunskapsmål i din undervisning?

Hur påverkas elevernas lärande av lärande mål och betygskriterier?

Hur bjuder undervisningen till lärande i samspel med andra?

Hur ges eleverna möjlighet att påverka sitt eget lärande?

Hur ges möjlighet till själv bedömning och kamratbedömning?

Vad lär sig eleverna utav att bedöma sina kamrater?

Hur gestaltar sig feedback i undervisningen?

Vilken påverkan har feedbacken och återkopplingen?

Bedömning:

Vad ligger till grund för din bedömning?

Vad för typ av bedömningsredskap tillämpar du?

Har du någon uppfattning kring summativ och formativ bedömning?

När och hur använder du dessa två typer av bedömningsredskap?

Kan du berätta om eventuella problem och hinder, som man stöter på när man bedömer i idrott och hälsa?