

# Lärares uppfattningar om svårigheter med rättvis bedömning

**Ida Hallberg  
och  
Niklas Ögren**

|                        |                  |
|------------------------|------------------|
| Rapportnummer:         | VT13-39          |
| Uppsats/Examensarbete: | 15 hp            |
| Program/kurs:          | IDG 350          |
| Nivå:                  | Avancerad nivå   |
| Termin/år:             | Vt 2013          |
| Handledare:            | Stefan Johansson |
| Examinator:            | Owe Stråhlman    |

|                        |  |
|------------------------|--|
| Rapportnummer:         | VT13-39  |
| Titel:                 | Lärares uppfattningar om svårigheter med rättvis bedömning |
| Författare:            | Ida Hallberg och Niklas Ögren                              |
| Uppsats/Examensarbete: | 15 hp  |
| Program/kurs:          | IDG 350  |
| Nivå:                  | Avancerad nivå   |
| Handledare:            | Stefan Johansson   |
| Examinator:            | Owe Stråhlman  |
| Antal sidor:           | 40   |
| Termin/år:             | Vt 2013  |
| Nyckelord:             | Bedömning, Bedömningsformer, Betyg, Idrott och hälsa       |

## Sammanfattning

Det råder en viss komplexitet i ämnet idrott och hälsa gällande betyg och bedömning. Lärare tycks ha olika synsätt på vilka mål och vilka kunskaper som är viktiga att använda för att grunda ett betyg. Vårt syfte är att utforska hur lärare i idrott och hälsa går tillväga i sin bedömning och betygssättning av elever, vilka metoder lärarna använder och hur de förhåller sig till Skolverkets riktlinjer. Metoden är en samtalsintervju med fyra lärare i idrott och hälsa, alla verksamma i grundskolans senare år. Respondenternas svar resulterade i att alla använder sig av dokumentation, såsom bedömningsmatriser och idrottsjournaler. Dokumentation förespråkas av flera olika forskare och Skolverket, som något nödvändigt för att skapa förutsättningar för en god bedömning och betygssättning. Tidsbrist är ett återkommande fenomen i flera avseenden gällande bristfällig bedömning och betygssättning. Slutsatserna i denna studie är att god *planering* genomsyrar ett bra resultat gällande en god bedömning och betygssättning.

## Förord

Vi vill tacka de fyra lärare som tog sig tid till att låta oss intervjua dem mitt under avslutandet av terminen och vår handledare som hela tiden kom med konstruktiv kritik.

| <b>Arbetsuppgift</b>        | <b>Procent utfört av<br/>Ida/Niklas</b> |
|-----------------------------|---|
| <b>Planering av studien</b> | 50/50                                   |
| <b>Litteratursökning</b>    | 50/50                                   |
| <b>Datainsamling</b>        | 50/50                                   |
| <b>Analys</b>               | 60/40                                   |
| <b>Skrivande</b>            | 50/50                                   |
| <b>Layout</b>               | 40/60                                   |

## Innehållsförteckning

|   |    |
|---|----|
| <i>Inledning</i> .....                  | 1  |
| Syfte .....                             | 2  |
| Frågeställningar .....                  | 3  |
| <i>Bakgrund</i> .....                   | 4  |
| Kursplanen.....                         | 4  |
| Validitet.....                          | 5  |
| Vad ska bedömas och betygssättas? ..... | 6  |
| Skolverkets stöd .....                  | 8  |
| Lärares bedömningsmetoder .....         | 8  |
| <i>Metod</i> .....                      | 11 |
| Urval .....                             | 11 |
| Instrument .....                        | 12 |
| Undersökningsmetod .....                | 12 |
| Dataanalys .....                        | 13 |
| Metodologiska överväganden .....        | 13 |
| Etisk hänsyn .....                      | 13 |
| <i>Resultat</i> .....                   | 15 |
| Bedömningsformer.....                   | 15 |
| Tillvägagångssätt.....                  | 17 |
| <i>Diskussion</i> .....                 | 22 |
| Metoddiskussion .....                   | 22 |
| Resultatdiskussion .....                | 23 |
| Slutsatser och implikationer.....       | 28 |
| <i>Referenser</i> .....                 | 30 |
| Litteratur .....                        | 30 |
| Elektroniska källor.....                | 31 |
| Otryckta källor .....                   | 31 |
| <i>Bilagor</i> .....                    | 32 |
| Bilaga 1.....                           | 32 |
| Bilaga 3.....                           | 35 |

# Inledning

Skolinspektionen (2011) har gjort en kvalitetsgranskning av ämnet idrott och hälsa som visar att undervisningen och bedömningen av elever har en dålig koppling till kursplanen samt att styrdokumentet saknar tydliga riktlinjer som därmed gör det svårt för lärare att utforma kriterier för att betygssätta och bedöma elever. Vi själva uppfattar grundskolans betygskriterier som svåra att tolka och att det saknas konkreta kunskapsmål för att göra en rättvis och likvärdig bedömning. Denna problematik leder in oss på att vilja fördjupa oss om betyg och bedömning i ämnet idrott och hälsa. Vi vill då beskriva vad lärare i idrott och hälsa använder för verktyg samt hur lärare går tillväga vid bedömning och betygssättning.

Resultaten av de senaste nationella utvärderingarna som har gjorts inom betyg och bedömning i ämnet idrott och hälsa visar att lärarna anser att betygskriterierna är otydliga och att de kan tolkas på många olika sätt, och att det därmed finns risk för en minskad likvärdighet mellan olika lärares bedömningar (Skolverket, 2005). Lärare har olika synsätt på vilka mål och vilka kunskaper som är viktiga och hur de ska användas för att grunda betyget (Redelius, 2012). Myndigheten för Skolutveckling (2007) visar i sin studie att betygssättningen också varierar beroende på vilken lärare som sätter betyget. Exempelvis bedömer vissa lärare närvaro vilket inte finns med som ett mål att uppnå i kursplanen utan bara kan ses som en förutsättning för lärande (Skolverket, 2012). Andra lärare ger elever godkänt i ämnet bara genom att de deltar på lektionerna (Myndigheten för skolutveckling, 2007). Även Annerstedt (2002) lyfter i sin artikel att de betygsundersökningar som genomförts visar att lärare tycks sätta betyg utifrån varierande bedömningsgrunder. Vanliga sådana bedömningsgrunder för högre betyg kan vara personliga egenskaper som till exempelvis att eleven bara är glad, visar lust att lära eller att eleven har en god inställning till ämnet (Skolverket, 2012; Annerstedt, 2009; Redelius, 2012). Annan problematik är att elever kan få ett högt betyg fast att de varken kan dansa, elever kan inte hitta i ett område med karta och kompass eller att elever kan få ett godkänt trots att de inte kan simma. Detta ska inte vara möjligt då dessa delvis finns med som krav för ett godkänt betyg utifrån kursplanen för idrott och hälsa (Myndigheten för skolutveckling, 2007). Dessa faktorer påverkar ett likvärdigt och ett rättvist betyg.

Andra förekommande problem som återkommer i Skolverkets (2012) studie är att lärare använder sig av mätbara prestationer, många gånger i form av idrottsliga resultat vid bedömningen och betygssättningen. Idrottsliga insatser och mätbara prestationer tycks klassificeras högt (Redelius, 2012) och förmågor som samarbete, planering, reflektion och kunskaper om idrott och hälsa prioriteras ofta bort. Exempelvis kan en elev som är riktigt duktig inom en sport få ett bra betyg bara på grund av det, trots att de andra målen inte uppfyllts (Redelius, 2012). Elevernas uppfattning av vad ämnet ska innebära och vilka kunskaper som ska behärskas har därmed förvrängts. Generellt sett visar tidigare studier att varken lärare eller elever inte riktigt vet vilka kunskapskrav i ämnet som är

viktiga att utveckla, och därmed blir bedömningen svår. Kunskapskraven ska alltid utgå utifrån kursplanerna (Redelius, 2012). Aktiviteten tycks många gånger vara mer central än själva lärandet i ämnet idrott och hälsa (Skolverket, 2012).

Den verksamhetsförlagda utbildningen (VFU) inom lärarutbildningen har givit oss en inblick av betygssättning och bedömning i idrott och hälsa som visar att det ser olika ut beroende på vilken lärare vi följt. Vi har märkt att lärare använder sig av olika metoder vid bedömning av elevers kunskaper och färdigheter, som exempelvis matrisdokumentation, anteckningar, teoretiska prov och andra teoretiska arbeten samt intuitiv-, magkänsselbedömning. En hypotes vi har är att användning av olika metoder kan leda till att lärare tolkar kriterier på olika sätt eftersom att de använder olika metoder för bedömning av ett och samma kriterium. I detta sammanhang frågar vi oss också om olika bedömningsmetoders koppling till kursplanens mål – kan metoden användas för en giltig och tillförlitlig bedömning?

Mot denna bakgrund ämnar vi beskriva några lärares metoder för bedömning samt göra kopplingar till Skolverkets riktlinjer. Vi kommer att intervjua ett fåtal lärare och studera material från Skolverket och från annan forskning. Vi vill beskriva vilka verktyg lärarna använder och vilken koppling dessa har till Skolverkets riktlinjer. Sannolika orsaker till varför det i praktiken ser så olika ut kan diskuteras, kan det vara så att nyexaminerade lärare inte har fått den utbildning som behövs för en likvärdig och rättvis bedömning?

Vi vill med denna studie förhoppningsvis ge oss själva samt även andra lärare och blivande lärare en djupare kännedom om denna komplexitet om betyg och bedömning i ämnet idrott och hälsa. Denna studie kommer vi att bära nytta av för vår framtida profession som blivande lärare i idrott och hälsa för att vi nu får en chans till att studera betyg och bedömning på en djupare nivå.

## Syfte

Syftet med denna studie är att beskriva hur lärare i idrott och hälsa går tillväga i sin bedömning och betygssättning av elever. Utifrån detta syfte har vi valt att 1) utforska de metoder som lärare i idrott och hälsa använder inom bedömning och betygssättning och 2) att jämföra lärarens bedömningsmetoder med Skolverkets riktlinjer inom bedömning i idrott och hälsa.

## Frågeställningar

1. Vilka bedömningsformer använder sig lärare av i ämnet idrott och hälsa?
2. Hur går lärare tillväga för att bedöma sina elevers kunskaper och färdigheter?
3. Hur dokumenterar lärare elevers kunskaper och färdigheter?
4. Hur väl överensstämmer lärarnas bedömningsmetoder med de riktlinjer Skolverket har satt upp?

# Bakgrund

Bakgrunden inleds med att introducera kursplanen av årskurs 9 i idrott och hälsa, följt av begreppet validitet där relevans och reliabilitet är redovisat. I tredje rubriken lyfts vad som ska bedömas och betygsätts samt det stöd Skolverket bidrar med. Avslutningsvis redovisas lärares bedömningsmetoder vilket består av teoretiska prov, portfolio samt dokumentation samt löpande observationer.

## Kursplanen

Kursplanen i skolan har förändrats efter samhällets utveckling och denna förändring har blivit omdiskuterat. Syftet med den nya kursplanen Lgr11 var att få fram en mer likvärdig och mer omfattande betygsskala och tydligare utformade kunskapskrav (Redelius, 2012, s. 223). Syftet enligt Regeringskansliet (2012) med en ny kursplan var att utforma distinktare kunskapskrav så att fler elever kan nå utbildningens mål och att deras kunskaper enklare ska kunna följas upp och utvärderas. Kursplanen ska skapa en tydlighet och ge bättre stöd för lärarens undervisning vilket ska resultera i en mer likvärdig bedömning och betygsättning. Den nya betygsskalan i Lgr11 har förändrats till sex steg kontra fyra från Lpo94. Betygsstegen har nu benämningarna A, B, C, D, E och F där F står för underkänd. Betygen B och D är inte utsatta i kolumnen nedan men betyget B innebär att kunskapskraven för betyget C och till övervägande del för A är uppfyllda, samt betyget D innebär att kunskapskraven för betyget E och till övervägande del för C är uppfyllda (Regeringskansliet, 2012). Det som skiljer betygsbeteckningarna främst åt är värdeord som exempelvis *till viss del* för betyget E, *relativt väl* för betyget C och *väl* för betyget A (se tablå 1).

**Tablå 1: Kunskapskrav i slutet av årskurs 9 i idrott och hälsa (Skolverket, 2011).**

| Betyget E   | Betyget C   | Betyget A   |
|---|---|---|
| Eleven kan delta i lekar, spel och idrotter som innefattar komplexa rörelser i olika miljöer och varierar och anpassar sina rörelser <b>till viss del</b> till aktiviteten och sammanhanget. I danser och rörelse- och träningsprogram till musik anpassar eleven <b>till viss del</b> sina rörelser till takt, rytm och sammanhang. Eleven kan även simma 200 meter varav 50 meter i ryggläge. | Eleven kan delta i lekar, spel och idrotter som innefattar komplexa rörelser i olika miljöer och varierar och anpassar sina rörelser <b>relativt väl</b> till aktiviteten och sammanhanget. I danser och rörelse- och träningsprogram till musik anpassar eleven sina rörelser <b>relativt väl</b> till takt, rytm och sammanhang. Eleven kan även simma 200 meter varav 50 meter i ryggläge. | Eleven kan delta i lekar, spel och idrotter som innefattar komplexa rörelser i olika miljöer och varierar och anpassar sina rörelser <b>väl</b> till aktiviteten och sammanhang- et. I danser och rörelse- och träningsprogram till musik anpassar eleven sina rörelser <b>väl</b> till takt, rytm och sammanhang. Eleven kan även simma 200 meter varav 50 meter i ryggläge. |
| Eleven kan på ett i <b>huvudsak</b> fungerande sätt sätta upp mål för och planera träning och andra fysiska aktiviteter. Eleven kan även utvärdera aktiviteterna genom att samtala om egna upplevelser och föra enkla och <b>till viss del</b> underbyggda resonemang om hur aktiviteterna tillsammans med kost och andra faktorer kan påverka hälsan   | Eleven kan på ett <b>relativt väl</b> fungerande sätt sätta upp mål för och planera träning och andra fysiska aktiviteter. Eleven kan även utvärdera aktiviteterna genom att samtala om egna upplevelser och föra utvecklade och <b>relativt väl</b> underbyggda resonemang om hur aktiviteterna tillsammans med kost och andra   | Eleven kan på ett <b>väl</b> fungerande sätt sätta upp mål för och planera träning och andra fysiska aktiviteter. Eleven kan även utvärdera aktiviteterna genom att samtala om egna upplevelser och föra väl- utvecklade och <b>väl</b> underbyggda resonemang om hur aktiviteterna tillsammans med kost och andra faktorer kan påverka hälsan och                            |



|  |   |   |
|--|---|---|
| <p>och den fysiska förmågan.</p> <p>Eleven planerar och genomför friluftaktiviteter <b>med viss</b> anpassning till olika förhållanden, miljöer och regler. Dessutom kan eleven <b>med viss</b> säkerhet orientera sig i okända miljöer och använder då kartor och andra hjälpmedel.</p> <p>Eleven kan på ett i <b>huvudsak</b> fungerande sätt förebygga skador genom att förutse och ge enkla beskrivningar av risker som är förknippade med olika fysiska aktiviteter. Dessutom kan eleven hantera nödsituationer vid vatten med alternativa hjälpredskap under olika årstider.</p> | <p>faktorer kan påverka hälsan och den fysiska förmågan.</p> <p>Eleven planerar och genomför friluftaktiviteter med <b>relativt god</b> anpassning till olika för- hållanden, miljöer och regler. Dessutom kan eleven med <b>relativt god</b> säkerhet orientera sig i okända miljöer och använder då kartor och andra hjälpmedel.</p> <p>Eleven kan på ett <b>relativt väl</b> fungerande sätt förebygga skador genom att förutse och ge utvecklade beskrivningar av risker som är förknippade med olika fysiska aktiviteter. Dessutom kan eleven hantera nödsituationer vid vatten med alternativa hjälpredskap under olika årstider.</p> | <p>den fysiska förmågan.</p> <p>Eleven planerar och genomför friluftaktiviteter med <b>god</b> anpassning till olika förhållanden, miljöer och regler. Dessutom kan eleven med <b>god</b> säkerhet orientera sig i okända miljöer och använder då kartor och andra hjälpmedel.</p> <p>Eleven kan på ett <b>väl</b> fungerande sätt förebygga skador genom att förutse och ge välutvecklade beskrivningar av risker som är förknippade med olika fysiska aktiviteter. Dessutom kan eleven hantera nödsituationer vid vatten med alternativa hjälpredskap under olika årstider.</p> |
|--|---|---|

(Skolverket, 2011)

Bedömningens funktion har med tiden fått en allt mer central del i dagens mål- och kunskapsrelaterade betygssystem. Lärare, elever samt föräldrar har med denna ändring fått ställa om sig och det har skapat konsekvenser för både undervisningen och betygsättningen. Det är nu viktigt att ha en god kommunikation mellan alla parter och att det är viktigt att eleven har förtrogenhet med alla kriterier och är medvetna om vilka kvaliteter som måste uppfyllas/uppvisas för att nå målen (Myndigheten för skolutveckling, 2007).

## Validitet

Med en bedömnings validitet menar Korp att det krävs ett rikt och relevant bedömningsmaterial till varje elev och en kompetent bedömare för att kunna göra en kvalificerad analys som kan godkännas som en riktig bedömning (Korp, 2011, s. 93f). Huruvida en bedömning är speglar bedömningens validitet. Två aspekter av validitet är relevans och reliabilitet (Skolverket, 2012).

## Relevans

En bedömnings relevans är betydelsefull och syftar till att rätt kunskaper bedöms. Faktorer som elevers attityd eller hur fort en elev springer är exempel på bristande relevans för en bedömning. För att minska att dessa bristande faktorer påverkar är det viktigt att läraren planerar hur bedömningen ska gå till i förväg.

Skolverkets studier visar att det generellt sett finns tre typer av lärare, nämligen de lärare som går på magkänsla, de lärare som dokumenterar i form av skrift och de lärare som på ett systematiskt sätt planerar olika bedömningstillfällen (Skolverket, 2012). Eleverna

kommer att anpassa sig till vad läraren anser vara viktiga kunskaper och då är det extra viktigt att planeringen av bedömningen är ordentligt gjord utifrån styrdokumentet och att rätt kunskaper bedöms. Eleverna ska alltid veta vilka kunskapskrav som ska bedömas till varje uppgift och att bara den relevanta kunskapen bedöms. Kunskapskraven ska också vara möjliga att återskapa i en liknande bedömningssituation vid ett annat tillfälle inom samma arbetsområde för att bedömningen ska ha en god relevans (Skolverket, 2011, s. 28f).

## Reliabilitet

Korp menar att reliabilitet i bedömningssammanhang betyder att gardera sig mot systematiska fel eller störningar som kan påverka bedömningsresultatet. Det viktigaste är att bedömningen ska kunna bli densamma oberoende av vem som bedömer. Exempelvis är öppna svarsalternativ, där eleven helt själv formulerar sitt svar, svåra att tolka och därmed finns det en risk att inte få en samstämmig bedömning (Korp, 2011, s. 90f). Flera olika uppgifter för att bedöma samma kunskapskrav bör användas för att säkra bedömningens reliabilitet (Skolverket, 2011, s. 28f).

Reliabilitet är också betydelsefullt vid bedömningen för att skapa en likvärdig och rättvis betygssättning. Exakt vilka kunskaper det är som ska bedömas är inte helt tydligt och lärare kan behöva diskutera styrdokumentet för att få en samsyn kring till hur de ska kunna göra en likvärdig bedömning. Det krävs då att lärare träffas och gemensamt diskuterar kring kunskapskraven och hur dessa ska tolkas. Lärarna måste tillsammans skapa och förstå innebörden av vad ”*viss*” kontra ”*relativt god*” eller ”*god*” -anpassning. Detta är naturligtvis inte helt lätt men nödvändigt för att få en så god bild som möjligt av vilka kunskaper en elev bör kunna och att rätt faktorer bedöms (Skolverket, 2012).

## Vad ska bedömas och betyg sättas?

Det som ska bedömas i ämnet idrott och hälsa är kunskaper och kunskapskvalitéer och det innebär att läraren inte kan bedöma hur fort en elev springer, hur högt en elev hoppar eller att eleven är elitidrottare i handboll (Myndigheten för skolutveckling, 2007). Dock finns det skäl att tro att de kvaliteter som en elev förvärvat genom sitt idrottsutövande kan påverka kunskaperna i Idrott och hälsa på ett positivt sätt. Inte heller ska närvaro eller hur ambitiös en elev är kunna vara betygsunderlag, utan detta är bara en förutsättning för att eleverna ska kunna ta till sig kunskaper och utveckla dessa för att nå de centrala målen (Annerstedt, 2002). Att kunna få ett godkänt betyg bara utifrån att vara närvarande tyder enligt Redelius (2012) bara på att målen är för lågt ställda, i inga andra ämnen duger det med bara närvaro för att bli godkänd.

Det som ska bedömas är de kunskaper och kunskapskvalitéer en elev förfogar över. Att se till elevens verkliga kunskap och kunskapskvalitéer är något som lärare i idrott och hälsa

fortfarande har bristande erfarenheter av. Omsättningen av kunskaper till betygsgrader är komplext och det är svårt att se och skapa kunskapskvaliteter om vad eleven lär sig för lärare (Myndigheten för skolutveckling, 2007). Läraren måste utgå från läroplanerna och vara säker på vilka kunskaper som ska bedömas och på ett förståeligt sätt kunna formulera dem så att eleverna vet vad de måste lära sig för att bedömningen ska ske på rätt grunder (Redelius, 2012).

*Grundläggande för all undervisning är att vi vet vilka kunskaper som vi vill att eleverna ska utveckla, vad som är målet för undervisningen och lärandet. Vi måste också kunna undersöka hur det går för dem på vägen, hjälpa dem att nå fram och förstå när de har nått fram (Korp, 2011, s. 47).*

För att bedömning ska hålla god kvalitet och vara rättvis krävs det att den ska vara planerad och en integrerad del av undervisningen. När undervisningen planeras utifrån kursplanens centrala innehåll och kunskapskrav så ska det även planeras vilka förmågor som ska ingå i bedömningen. Finns bedömningen med i planeringen i form av elevexempel, bedömningsmatriser eller liknande så minskar risken att irrelevanta förmågor som elevers beteende, personliga egenskaper eller lärarens intuition ingår i bedömningen. Det är viktigt att endast elevens arbetsprestationer i förhållande till bedömningssituationen bedöms och inget annat (Skolverket, 2011, s. 27ff). Med en planerad undervisning menas också enligt Annerstedt (2002) att läraren tillsammans med elever och föräldrar utförligt talar igenom vad det är för mål som ska uppnås och hur eleverna ska nå dessa. Eleverna ska få veta sina starka respektive svaga sidor och med en fortsatt planering ska dessa följas upp och ligga till grund för elevernas utvecklingssamtal. Uppsatta mål och kriterier är nödvändiga för att kunna vägleda både elever och lärare i bedömningsprocessen (Annerstedt, 2002).

Stödmaterialet som Skolverket (2011) har utformat utgår från olika kunskapsformer för att bedöma elever; fakta, förståelse, färdigheter och förtrogenheter som ska samspela och balanseras så att de bildar en helhet för eleverna. Annerstedt (2002) lyfter också dessa begrepp i sin artikel men att det naturligtvis finns andra modeller. Alla dessa kunskapsformer ska finnas representerade på varje betygsteg för att kunna göra en rättvis bedömning och sätta ett betyg. Stödmaterialet trycker på att en bedömning i huvudsak ska vara ett redskap för lärande, ett lärande som ska förbereda eleverna att leva och verka i samhället. Andra syften med en bedömning är att kartlägga och värdera elevernas kunskaper, formativt återkoppla för lärande, konkret synliggöra praktiska kunskaper och utvärdera vad som fungerat i undervisningen. Allt för att ge eleverna goda förutsättningar för att lära och samtidigt förbättra undervisningen (Skolverket, 2011, s. 6f).

## Skolverkets stöd

Annerstedt (2002) lyfter i sin artikel att det i tidigare betygsundersökningar kommer fram att olika lärare inte betygsätter på samma sätt och att de har ett skiftande betygskriterium. Skolverket har utformat ett skriftlig och muntlig material för att försöka stödja lärare i deras bedömningsuppdrag och för att skapa förutsättningar för ett rättvist betygssystem. Det skriftliga bedömningsmaterial som Skolverket producerat innehåller konkreta exempel på uppgifter med tillhörande stöd för bedömning inom tre kunskapsområden; Rörelse, Hälsa och livsstil och Friluftsliv och utvistelser (Skolverket, 2012).

Skolverkets stödmaterial sammanfattar vad som kännetecknar en god bedömningspraktik till att: progressionen i ämnet överensstämmer med styrdokumentet, eleverna förstår målen och kunskapskraven i undervisningen, formativ återkoppling används, elevernas kunskap och lärande ska synliggöras på olika nivåer, eleverna ska vara involverade i bedömningsprocessen, ett rättvist och likvärdigt betygssystem ska användas (Skolverket, 2011, s. 62).

*För att konsensus ska kunna uppnås i tolkningarna är det därför nödvändigt att människor kommunicerar. Förståelse och samsyn kring t.ex. betygskriterierna skapas genom dialog, eller snarare genom "polylog", genom att alla som ska sätta betyg ingår i en gemensam diskurs, ett gemensamt offentligt samtal inom yrkeskåren, om hur texterna skall förstås (Skolverket, 2000, s. 168).*

Skolverkets stödmaterial vill också skapa en utgångspunkt för diskussioner till utvecklingsarbetet i skolorna genom att ta upp problem och möjligheter som kunskapsbedömningen kan orsaka. Kunskapsbedömningen är en pedagogisk kärnfunktion och en central del i lärarens kompetens och Skolverket anser att det är viktigt att diskussioner om bedömning förs mellan kollegor både inom skolorna och mellan dem för att utveckla kompetensen (Skolverket, 2011, s. 4ff). Annerstedt (2002) menar att diskussioner och det goda samtalet mellan lärare måste råda för att kunna skapa ett rättvist och likvärdigt betygssystem. Den nationella utvärderingen av grundskolan som hölls 2003 (NU 03) fann flera områden som måste förbättras inom betyg och bedömning i ämnet idrott och hälsa för att få en rättvis och likvärdig betygsättning. NU 03 bekräftar också att lärare måste samtala för att finna likvärdiga tolkningar av vad kriterierna står för så att uppnåendemålen blir de samma för alla. Vilka kunskaper och kunskapskvaliteter som eleverna ska stärka och förbättra samt hur dessa ska bedömas är också viktiga att diskutera (Myndigheten för skolutveckling, 2007).

## Lärares bedömningsmetoder

Annerstedt (2002) tycker att betygssättningens viktiga frågor är att ta ställning till varför, vem, vad, när och hur bedömningen ska ske. För att kunna skaffa sig ett underlag i sin bedömningsprocess kan lärare göra det i form av observationer, samtal, projekt arbeten,

individuella uppgifter samt strukturerade bedömningsituationer (Annerstedt, 2002). Korp (2011) kategoriserar olika bedömningsformer och vad som är utmärkande för dem med dess för- och nackdelar och menar att det inte går att betrakta en bedömningsform som generellt bättre än en annan. Det beror helt på vilka kunskaper undervisningen har syftat till att lära ut och vad resultatet av bedömningen ska användas till. Det viktigaste är att alla elever ska få en möjlighet att visa sina kunskaper och att eleverna ska bedömas likvärdigt. Även tidsaspekten är viktig för att välja vilken bedömningsform som passar bäst så att den inte drabbar övrig undervisning. Till sist så är det viktigt att använda sig av olika bedömningsformer för att kunna komma åt att mäta olika kunskaper hos eleven (Korp, 2011, s. 67ff).

## Teoretiska prov

Proven kategoriseras utifrån vilken slags prestation de kräver av eleverna och de kan vara olika för olika ämnen. Ska eleverna svara skriftligt, konstruera svar, finns givna svarsalternativ, ska de lösa problem?

Konventionella prov: Vanliga, traditionella prov som följer den norm som finns inom varje ämne. Ofta individuella skriftliga prov under viss tidsram, övervakade av läraren. *"Provets form och innehåll, hur det genomförs och hur det stämmer med olika elevers erfarenheter har alltid betydelse för vilken kunskap som det kommer att synliggöra"* (Korp, 2011, s. 59). Exempelvis fleralternativsfrågor kan inte ge några bedömningstolkningar då eleverna bara återger ett färdigt svar. Det blir svårt att veta vad eleven faktiskt kan och inte kan då bara färdiga alternativ används men fördelarna är att bedömningen kommer att bli densamma oberoende av vem som bedömer, lättare att jämföra elevers kunskap och att det är en tidsparande bedömningsform (Korp, 2011, s. 58ff). Viktigt att tänka på med teoretiska prov enligt Annerstedt (2002) är att det är viktigt att eleven tydligt ser hur kunskaperna kan brukas i verklighetssinnade förhållanden.

Alternativa prov: Ett prov som är konventionellt i ett ämne kan vara ett alternativt prov inom ett annat ämne. Exempelvis ett vanligt svenskaprov kan vara ett alternativt prov inom idrott och hälsa om ett sådant prov skulle användas istället för att låta eleverna praktiskt visa att de uppnått ett visst kunskapsmål. Alternativa prov karakteriseras annars av praktiska uppgifter, kreativa uppgifter, mer komplexa uppgifter eller uppgifter möjliga att revidera. Alternativa prov kan bedömas genom direkt observation, en mer fulländad kunskap måste visas genom handlingen eller genom de mer komplexa uppgifterna (Korp, 2011, s. 58ff).

Autentiska prov; som ofta används i idrott och hälsa: En variant av tillämpningsprov som på samma sätt visar kunskapen hos eleven genom direkt observation. Att det är autentiskt menas att det ska ha en social, estetisk, praktisk eller personlig betydelse utanför utbildningsmiljön (Korp, 2011, s. 58ff).

## Portfolio

En ihopsamling av elevarbeten som ska täcka in flera kunskapsområden inom ämnet där huvudsyftet är att bedöma elevernas mer sammansatta kunskaper och deras utveckling. Eleverna ska även kunna använda portfolion till att utvärdera och styra sitt eget lärande genom att de själva ansvarar för urvalet av arbeten och tydligt motiverar varför just de arbetena valts och hur de ska kunna förbättras (Korp, 2011, s. 58ff). Enligt Annerstedt (2002) är självvärdering betydelsefullt för elevens inläring och progression i just ämnet idrott och hälsa. Elevens värdering av sig själv kan läraren sedan använda som startpunkt för ett utvecklingssamtal (Annerstedt, 2002). Nackdelen med portfolion och elevernas frihet att tolka sina arbeten är att det kan bli svårt att jämföra och göra en likvärdig bedömning mellan eleverna (Korp, 2011, s. 58ff).

## Dokumentation och löpande observationer

Läraren dokumenterar elevers kunskaper kontinuerligt under lektioner genom att observera eleverna. Det blir informella bedömningar som kan användas till att se hur eleverna utvecklas och samtidigt kunna använda informationen till att snabbt styra planeringen av den fortsatta undervisningen (Korp, 2011, s. 58ff).

Annerstedt (2002) menar att dokumentation är nödvändig för att kunna ta ställning till de centrala frågorna vad, när och hur när det gäller bedömning samt för att kunna följa en elevs utveckling.

Matriser kan användas till att tydliggöra och förenkla en kunskapsbedömning. Matrisen kan definiera den kunskap som ska bedömas i olika kvalitetsnivåer, *”Bedömningsmatriser kan utformas som stöd för en helhetsbedömning av en elevs kunskap inom ett område eller för bedömning av specifika uppgifter.”* (Korp, 2011 s. 76). Matriserna kan då användas för att urskilja när eleverna uppnått de olika kunskapsmålen och därefter stödja eleverna i deras utveckling genom att användas tillsammans med eleverna (Korp, 2011 s. 75ff).

# Metod

Metoden bearbetar först reflektion kring urvalet där vi beskriver medverkande personer följt av en tablå med presentation av personerna. Därefter presenteras instrument och undersökningsmetod där vårt tillvägagångssätt introduceras. Fjärde rubriken lyfter kort om dataanalysen följt av metodologiska överväganden. Avslutningsvis kommer ett stycke med etiskt hänsynstagande där vi beskriver de fyra forskningsetiska principerna vilka är informationskravet, samtyckeskravet, konfidentialitetskravet och nyttjandekravet.

## Urval

Vi valde att intervjua åtta stycken verksamma lärare i idrott och hälsa och jämföra just deras metoder att bedöma och betygsätta med materialet från skolverket och från forskning. Studentuppsatser har ofta mindre än tio intervjupersoner då tid sätter gränser (Ryen, 2004, s. 68). Tyvärr slutade studien med att det endast var fyra stycken lärare som deltog. Bortfallen av dessa respondenter förklaras genom att fyra lärare hade svårt att kunna ta sig tid till att delta. Därav var tidsbristen fundamentalt för dessa bortfall. Vi utforskade bara en del av området inom bedömning och betygssättning genom att endast intervjua fyra lärare. Den mängd information vi fick ifrån dem och den tid det tog att sammanställa informationen gjorde att vi tog beslutet att inte ersätta de fyra lärarna som inte kunde delta då det skulle bli ett för stort arbete och för mycket data att bearbeta. Vår metod blev en intervjustudie för att kunna gå in på djupet på hur en jämförelse kan göras mellan hur en undervisande lärare bedömer och betygsätter sina elever och vad material från Skolverket och forskningen säger om det.

Vi försökte få en så god spridning mellan lärarna som möjligt i hur länge de varit aktiva i arbetet som lärare i idrott och hälsa. *"För att säkra en viss heterogenitet måste man se till att det blir en spridning i de variabler man redan har valt"* (Ryen 2004, s. 78). Av deltagarna i intervjuerna så var två av lärarna relativt nya i yrket med ca ett års erfarenheter, en lärare hade arbetat i ca fem år och den fjärde hade arbetat i 13 år. Alla lärare fick ta del av syftet med vår studie innan intervjuerna påbörjades. Här nedan följs tablå 2 med en översiktlig presentation av respondenterna i intervjuerna.

**Tablå 2: Presentation av respondenter**

| Namn     | Ålder | Kön    | Antal år som verksam lärare | Antal lärarkollegor  |
|----------|-------|--------|-----------------------------|----------------------|
| Lärare A | 30 år | Man    | 5 år                        | 2 st.                |
| Lärare B | 28 år | Kvinna | 1 år                        | 2 st.                |
| Lärare C | 30 år | Man    | 1 år                        | 0 st. (1 assistent). |
| Lärare D | 45 år | Man    | 13 år                       | 4 st.                |

## Instrument

Till utförandet av våra intervjuer utgick vi från en intervjuguide (se bilaga 1) som vi skapade genom att sammanställa frågor utifrån vår frågeställning och vårt syfte för att få ut den information vi sökte från lärarna. Vi ställde frågor om deras bakgrund, arbetssituation och vilka metoder/bedömningsformer de använde sig av för att bedöma och betygsätta sina elever i undervisningen och vilka svårigheter de kunde mötas av.

## Undersökningsmetod

Vi använde oss av samtalsintervjuer för att uppnå syftet med vår studie och för att kunna gå in på djupet på mindre delar i studien. *”Syftet med kvalitativa studier är att man ska få en bättre förståelse av vissa faktorer”* (Holm och Solvang, 1997, s. 94) och det passade vår mindre studie med fyra intervjuer och en begränsad mängd litteratur att gå igenom. Intervjuerna var en form av halvstrukturerade samtalsintervjuer där vi hade vår intervjuguide (se Bilaga 1) att gå efter och där intervjupersonen fick prata fritt utifrån de olika frågorna samtidigt som vi kunde ställa tillägsfrågor för att få samtalet att flyta på. Frågornas form och ordningsföljd kan ändras under tiden i en halvstrukturerad intervju för att den ska kännas mer naturlig (Kvale, 1997, s. 117ff). Esaiasson m.fl. (2012, s. 251) menar även att en intervju som metod är bra för att den ger ett större utrymme för samverkan och ömsesidig påverkan mellan forskaren och respondenten än vad ett frågeformulär gör. Alla våra intervjuer genomfördes mellan en av författarna (två intervjuer var) och läraren på dennes arbetsplats i rum där vi satt ostörda från omgivningen då miljön för en intervju ska vara avslappnad och komfortabel för respondenten (Esaiasson m.fl., 2012).

Intervjuerna utfördes ”face to face” och spelades in med en Iphone för att senare transkriberas. Vi använde oss även av anteckningsblock för att lätt och snabbt kunna anteckna mer intressanta delar av intervjun. Varje intervju tog mellan 25 och 35 minuter att utföra, exklusive den inledande beskrivningen av syftet och målet med vårt arbete. Av de få frågor vi ställde fick vi långa och utvecklade intervjusvar vilket är något som kännetecknar en bra samtalsintervju (Esaiasson m.fl. 2007, s. 298).

Efter intervjuerna fick vi även ta del av olika material så som bedömningsmatriser och några av de tolkningar av kursplanen lärarna gjort (se ex Bilaga 2 och 3). Tolkningar som de använt för att bryta ner kursplanen till att passa in i ett visst undervisningsområde. Vi fick bland annat se exempel på hur en lärare tagit ut delar ur kursplanen för att planera en bedömning inom ett område och sedan hur läraren dokumenterade elevernas kunskaper i det området med hjälp av bedömningsmatriser. Med den informationen fick vi bättre insikt om hur lärarna behandlar och utför sina bedömningar och betygsättningar.



## Dataanalys

Den information vi samlat in från intervjuerna och från den litteratur vi läst bearbetades och analyserades. Vi analyserade vad de fyra lärarna hade att säga om bedömning och betygsättning och delade upp den informationen i mindre delar utifrån vår frågeställning. Dessa områden jämförde vi sedan med faktainformation från Skolverket och den forskning som berörde samma ämnen.

## Metodologiska överväganden

Vårt val av examensarbete grundar sig i att vi båda läser till högstadie-/gymnasielärare i idrott och hälsa. För att uppnå syftet med undersökningen har vi använt oss av samtalsintervjuer med fyra lärare, alla verksamma i grundskolans senare år, årskurs 7-9. Undersökningen hade kunnat göras som enkätundersökning men valet föll på intervju då respondenterna under en intervju har större möjlighet att ge mer utförliga svar och för att forskaren ges möjlighet att ställa eventuella följdfrågor för att ytterligare tydliggöra svaren. Metoden vi använt är alltså en intervjustudie av bedömning och betygsättning i idrott och hälsa. Vi intervjuade lärarna för att få en inblick om hur de utför sin bedömning och vilka svårigheter de ser med att bedöma och betygsätta sina elever. Vi har analyserat överensstämmelsen med Skolverkets riktlinjer och den forskning som gäller bedömning mot hur lärarna behandlar bedömningen i praktiken. Vi begränsade vår studie till att endast inriktas mot högstadiet då Skolverket bara erbjuder bedömningsstödsmaterial dit än så länge.

Materialet om bedömning och betygsättning från Skolverket och från relevant forskning studerade vi och sammanställde i arbetet för att kunna analysera utifrån. Vi studerade sedan hur de intervjuade lärarna bedömde och betygsatte sina elever och vilka verktyg de använde sig av. Till sist jämförde vi deras metoder med vad Skolverket, dess styrdokument och forskningen hade att säga om deras sätt att bedöma och betygsätta sina elever.

## Etisk hänsyn

Våra etiska ställningstaganden utgick utifrån de fyra forskningsetiska principerna informationskravet, samtyckeskravet, konfidentialitetskravet och nyttjandekravet. Vi informerade intervjupersonerna om syftet med att delta i vår studie och vi fick ett samtycke att utföra studien med dem. *"Forskaren skall informera uppgiftslämnare och undersökningsdeltagare om deras uppgift i projektet och vilka villkor som gäller för deras deltagande."* (Vetenskapsrådet 1990, s. 7). Deltagarna är vuxna och vi bedömde att frågorna inte kan bestå av etiskt känslig karaktär och om de skulle känna något sådant så

har de alltid rätt att dra sig ur. ”De skall kunna avbryta sin medverkan utan att detta medför negativa följder för dem.” (Vetenskapsrådet 1990, s. 10).

Vi beslutade även att inte gå ut med namn på lärarna utan att istället anonymisera dem i studien genom att döpa dem till Lärare A, B, C respektive D för att ge dem största möjliga konfidentialitet. Ingen information ges heller om vart de arbetade utan bara ålder och hur länge de arbetat var den personliga information vi använde oss av. Enskilda människor ska inte kunna identifieras av utomstående, speciellt om det gäller känsliga uppgifter (Vetenskapsrådet 1990, s. 12). Eftersom vi inte samlade in något mer personligt om deltagarna så sågs nyttjandekravet som något vi inte behövde fundera mer på. Till sist så gav intervjudeltagarna även sitt samtycke till att spela in (ljud) intervjuerna för att underlätta för oss.

# Resultat

Resultatet av intervjuerna redovisas med en sammanställning av respondenternas svar där vi valt ut de resultat som svarat bäst mot våra forskningsfrågor. Resultatet av intervjuerna redovisas under rubrikerna bedömningsformer och tillvägagångssätt. Resultatet är uppdelat utifrån intervjufrågorna där en intervjufråga uppges i fetstil och under redovisas våra respondenters svar. Sammanställanden mellan de svarande används för att beskriva likheter och skillnader bland just dessa respondenter. Citat används i texten för att påvisa de svarandes resonemang och tankar kring ämnet och om inget annat anges är referaten hämtade från intervjuerna med respektive lärare.

## Bedömningsformer

### **Vilka metoder för bedömning och betygssättning använder du i din undervisning?**

Dokumentation (i minnet, anteckningar efter varje lektion, efter varje moment etc.)

Alla lärare för någon form av dokumentation i form av en matris eller en idrottsjournal.

Lärare A har tillsammans med sin kollega tagit fram ett dokument där de brutit ner betygskriterierna till sina egna. De har tolkat dessa för att finna en struktur för att på ett enklare sätt förstå betydelsen av vad ett A är kontra ett C och E osv. De har delat upp alla centrala mål och brutit ner deras kriterier i varje betygssteg. Lärare A för sin dokumentation i idrottsjournaler där han skriver en kort anteckning om varje elev; OK, OK+ osv. beroende på hur det gått för eleven. Dessa är väldigt bra att ha vilket hjälper honom med bedömningarna, dock finns det inte alltid till att fylla i dessa korta punkter efter varje lektion. Anteckningar är även bra att ha för att kunna argumentera för en elev som kanske kommer och frågar om hur han/hon ligger till eller varför han/hon har just det betyget.

Anteckningar är väldigt viktigt att ha som idrottslärare, även just för att du kanske inte har eleven så många gånger per termin då varje liten grej kan vara betydelsefull. Viktigt att tänka på att ha med sig en pärm varje gång man har lektion där man kan skriva ner specifika händelser osv. Dokumentation av viktiga händelser så som dans, orientering och simning, just för att dessa är centrala delar av kursplanen. Sedan är det viktigt att inte springa och dokumentera allt, det kan eleverna bli stressade av och att det skapar någon stort resultatthets i idrotten (Lärare A).

Lärare C utgick från Skolverkets förslag på riktlinjer för att skapa en bedömningsmatris, för att enklare kunna förstå kursplanens betygs-kriterier. Han utgick från en pedagogisk planering och har utvecklat den under sin verksamhetstid som idrottslärare till så som den ser ut idag.

En sådan här (se bilaga 2, del 1) får eleverna ut inför varje område. Så att inför varje område som kan vara tre till fem lektioner som till exempel det här området på tre lektioner, har jag gjort en sådan här planering. (Innehåller): (När?) När området kommer att utföras. (Syfte?) Syftet relaterat till kursplanen och kommenteringsmaterialet eller samhället eller så på något sätt. (Uppgiften?) Förklarar tydligare vad vi kommer att göra under de här lektionerna. Sedan (längst ner) kunskapskraven i form av E, C och A. Så att eleverna ser att för det här området finns det tre kunskapskrav. ... och att det är bara de tre jag ska titta på. Allt annat är inte betygsgrundande just nu ... elever vet om det, föräldrar kan lätt få tag på det på skolans nätverk, det finns kopior i klassrummen för eleverna så det är klart och tydligt vad som gäller för alla elever (Lärare C).

Den här (dokumentationsmaterialet, se bilaga 2 del 2) är det jag har med ut på lektion. Kunskapskraven och elevernas alla namn (benämner kolumner och rader) och har denna elev uppnått första kravet på C så skriver jag in C1 här osv... snabbt och enkelt ser jag ungefär vad de ligger på. ... Nu kan du säga vilket namn som helst på någon av mina elever och jag kan kolla precis hur de ligger till tack vare att jag fått till dokumentationssystemet. Jag har lärt känna eleverna mycket bättre sen jag fick till det hela (Lärare C).

Mitt dokumentationssystem jag gjort gör att jag både under lektion och efter lektion väldigt snabbt och enkelt kan dokumentera vad det är jag sett just precis den lektionen eller det området, så jag antecknar både före och efter. Jag gör det inte varje lektion men säg att jag har tre lektioner i gymnastik, så finns det inget behov att dokumentera varje lektion så gör jag inte det. Men jag har ju dokumenterat varje elev på varje område, och varje område jag brukar ha ligger runt tre till fem lektioner så efter varje område finns det dokumentation på varje elev (Lärare C).

Jag försöker att... när vi inte har lekar så försöker jag att dokumentera. Exempelvis när vi har handboll, dans osv. så försöker jag att skriva efter lektionen någon kommentar om varje elev. Jag har ett system där jag skriver plus, minus eller okej. En journal har jag där jag för in om det hänt något extra (Lärare B).

Efter lektionen kan jag gå in i min pärm som har en bedömningsmatris över alla områden (större områden uppdelade i mindre och specifika moment de utför på skolan, se bilaga 3) för varje elev och dra streck på den nivå där jag anser att eleven ligger... Jag hinner inte göra det efter varje lektion men försöker att komplimentera bedömningarna så att det finns bedömningsmaterial för varje elev (Lärare D).

## Teoretiska prov

Alla intervjuade lärare använder teoretiska prov som underlag för en del av bedömningen och betygsättningen vilket även ses som den lättaste delen att bedöma. Lärare C försöker ha stort fokus på hälsa och livsstil så han har med jämna mellanrum teoriuppgifter med exempelvis, idrottsskador, doping och ergonomi. Då bygger det först och främst inte på rörelse i idrottshallen utan på andra uppgifter, teori och skriftliga uppgifter eller inlämning av ljud eller videofiler.

Lärare A har teori i tre veckor, två till tre timmar/vecka, alltså sex till nio timmars teori. Då kan det röra sig om idrott och hälsa i stort, allemansrätten, narkotikamissbruk, ohälsa osv. Årskurs nio får skriva om egna valda ämnen som ska kopplas till kursplanen i idrott

och hälsa och sedan presenteras inför klassen med en PowerPoint. Sedan har han även liksom Lärare B teoretiska prov inom exempelvis kost, näringslära, hälsa, ergonomi, orientering, danssteg osv.

### Reflektions- träningsdagbok

Lärare C använder sig av reflektions- träningsdagböcker som han tar in vid olika tillfällen för att eleverna ska reflektera över vad de precis gjort i idrottshallen. Han har ett område/delmoment som handlar dels om den fysiska aktiviteten i sig, dels om reflektionen om den fysiska aktiviteten. Eleverna ska till exempel reflektera över vad som hände på lektionen, beskriva känslan av den fysiska aktiviteten och beskriva vad den kan ha för betydelse för deras liv. Där får eleverna reflektera de sista tio minuterna på en lektion i sina dagböcker som sedan samlas in. Detta används inte i varje område/delmoment utan endast när reflekterande kunskapskrav finns med under lektionen. Dessa dagböcker använder han sedan som bedömningsmaterial utifrån de bedömningskriterier som handlar om att eleverna på ett välgrundat sätt ska resonera om diverse saker. Exempelvis ska eleverna kunna föra enkla och till viss del underbyggda resonemang eller utvecklade och relativt väl underbyggda resonemang. Lärare D använder också en form av träningsdagböcker men inte i lika stor utsträckning då han har mindre tydliga reflekterande kunskapskrav i sin undervisning.

## Tillvägagångssätt

### **Vilka moment i undervisningen är viktigast att bedöma och betygsätta? Varför?**

Lärare B är den enda som lyfter simning och rörelse till musik som de viktigaste momenten att bedöma och betygsätta. Hon säger att simningen och rörelse till musik är de enda uttalade kriterier som finns med i kursplanen, specifika moment som ska göras.

Lärare C tycker det är svårt att egentligen veta vilka moment som är viktigast att bedöma. Hans tolkningar av gamla och nya kursplanerna är att deras uppbyggnad och fokus tydligt rört sig från delaktighet och rörelse i Lpo94 och istället inriktats mot färdigheter samt hälsa och livsstil i Lgr 11. Alltså om kroppsideal inom idrotten och samhället i övrigt som kost, media, tidningar, bantningsmetoder, operationer, allt som påverkar hälsa i stort. Han menar att rörelsebiten fortfarande är en viktig del i att bedöma men att det är lättare att faktiskt kunna argumentera för att reflektionsbitarna och teoribitarna om rörelse och hälsa i relation till livet är viktiga för att kunna nå en hög nivå. Eleverna ska kunna förstå betydelsen av rörelsen och hur de lägger upp all slags träning och hur de ska få sin kropp att fungera bättre för en hållbar hälsa för resten av livet (Lärare C).

Lärare B uppfattar kursplanen som att den fysiska aktiviteten består av tre punkter och den teoretiska består av åtta punkter. Vilket skulle betyda att det egentligen borde vara mer teori än praktik även om eleverna tycker att det är för mycket teori redan så som det är. Därmed så borde de teoretiska delarna ta en större plats i bedömningen än vad de gör.

Hon tror att det beror på att idrott i skolan traditionellt betyder att eleverna bara ska röra på sig.

### **Får alla delar i ämnet tillräckligt med utrymme? Vilka prioriterar du? Och varför?**

Jag försöker få med allt, jag tycker att jag lyckas få en ganska stor variation på undervisningen sen så ligger det ju mer fokus på rörelse idag. Men vi har ganska mycket friluftsliv och utevistelser under hela året. Jag vet inte om jag direkt prioriterar utan försöker få det så jämnt som möjligt så blir det indirekt en prioritering på rörelse på grund av hallen (Lärare C).

Det beror på, det beror på vilka salar och utrymmen du har tillgång till. Så nej alla delar i ämnet får inte lika stor plats (Lärare B).

Nej alla delar får inte lika stort utrymme, exempelvis så får simning inte lika stort utrymme. Eftersom vi inte har en simhall som gör att denna del kostar väldigt mycket pengar, ekonomin sätter stopp på hur mycket utrymme alla delar får. Själv är jag en lärare som gillar att vara fysisk aktiv så självklart speglar det min undervisning. Sedan brukar jag även fråga min klass vad de gillar och tycker är kul, då speglar undervisningen elevernas intresse likaså, jag anpassar min undervisning till eleverna i den utsträckning det går (Lärare A).

Lärare C menar att friskolor eller mindre skolor ofta har ett problem med att de behöver hyra in sig i en idrottshall och att det bara går att hyra in sig termin eller årsvis. Problemet blir då att du har en hall som står och kostar pengar och därmed bör utnyttjas så mycket som möjligt och därmed går det ut över teoridelar och andra aktiviteter som sker utanför hallen, exempelvis friluftsliv. Detta leder till att sådana skolor har mer fysisk bildning i hallen än vad som egentligen önskas.

Därför får rörelsebiten än idag störst utrymme, det är ett rörelseämne så det ska ha stort utrymme men de andra delarna kanske får mindre än de borde ha. Det hade vart bättre att få hyra hallen fem månader under ett läsår istället så skulle man innan och efter fått in de andra delarna bättre. Så därför nej, allting får inte tillräckligt med utrymme och vissa saker får alldeles för mycket utrymme (Lärare C).

### **Hur ska ett rättvist betyg sättas? (vad utgår du ifrån när du sätter betyget på eleverna?)**

Lärare B utgår från kursplanen, det är den som ska styra vilket betyg som ska sättas, men hon tycker att ett rättvist betyg ändå är svårt att sätta. Lärare A återkommer igen till att dokumentation är viktigt för att skapa trygghet för dig och rättvisa för dina elever.

Lärare C trycker på att det är ett måste att bedömningen finns med i planeringen så att det är tydligt vad som ska bedömas och att läraren själv förhåller sig till det. Lärare C och D tycker att kunskapsnivåer som finns för varje moment är viktiga att förstå och kunna förhålla sig till för att redan innan själv utförandet kunna bestämma vad som krävs för att uppnå de olika nivåerna, de vill säga värdeorden som *till viss del*, *relativt väl* och *väl*. Dessa nivåer ska sedan inte kunna ändras utan eleverna måste klara kraven för att uppnå dem och därmed blir det en rättvis bedömning mellan eleverna.

### **Bedöms prestation eller utveckling?**

Lärare B och C säger att både prestation och utveckling bedöms medans Lärare A och D använder sig mer av prestationer som underlag för bedömningen och bara till viss del av utveckling.

Lärare C säger att det är klart han bedömer utveckling, det är det primära syftet, att han ska utveckla sina elever. Utveckling är en stor del i bedömningen. Han använder dock inte det systemet att höja betyget på en elev för att den utvecklat sig personligt utan de måste utveckla sig i relation till kunskapskraven.

### **Hur samarbetar du tillsammans med dina lärarkollegor?**

Lärare A och D samarbetar med sina kollegor och har avsatt tid för samplanering. Lärare A har fått klara besked från rektorn att de ska sambedöma och samplanera och har avsatt tid för idrottskonferens varannan vecka. Lärare D och hans kollegor samplanerar alla huvudområden. Deras planering är avsatt för att dela upp lokalutrymmen och utrustning samt att de får tid till att diskutera och utveckla en likvärdig bedömning sinsemellan.

Lärare B har inte någon form av samarbete med kollegorna i nuläget men det är mening att det ska bli mer samarbete i framtiden.

Lärare C är ensam idrottslärare på skolan men har alltid med sig en assistent under sina lektioner. Denna assistent är inte behörig men har själv undervisat i idrott och hälsa i 10 år och har erfarenheter därifrån. Assistenten är med och ger stöd till eleverna under lektionerna och diskuterar elevbedömningar med läraren när tid finns.

### **Vilka svårigheter finns det med att bedöma eleverna?**

Lärare A, B och C svarar på frågan på samma sätt; att det är svårt att lyckas hinna se alla sina elever under en lektion. Det är inte lätt att på kort tid kunna bedöma en elevs utveckling när du kanske har trettio stycken i en hall på samma gång. Tiden är en ständig brist hos lärare.

...man är i en stor hall med trettio elever och så har man tjugo elever som tar väldigt stor plats. Då kan jag känna ibland att jag har ”glömt” bort elever för de har inte tagit någon plats och jag har inte hunnit titta på dem för jag har haft fullt upp med andra elever tyvärr (Lärare A).

Lärare B tycker det är viktigt att tänka på att ha en varierad undervisning så att ingen del väger tyngre. Att alla elever får chans någon gång att visa vad han/hon är bra på. Att inte bara ha exempelvis fotboll, då antagligen de elever som är duktiga fotbollsspelare blir oblyga, hörs och syns mest. Andra elever som är blyga och tysta har du kanske inte lika stor koll på. Andra svårigheter med just själva bedömningen enligt henne är att veta;

Hur man testar en god rörelseförmåga är ju lite diffust, det är väl något som lärare du bestämmer själv (Lärare B).

Lärare A och C går djupare in i frågan och lyfter att de har svårt att egentligen tolka värdeordens betydelser. De tycker att detta är ett stort problem och att det definitivt skiljer sig mellan olika lärare.

Det är vad de här värdeorden egentligen betyder... om vi går tillbaks till volleybollen, hur du kan följa spelets struktur och regler och göra strategiska val för att spelet skall gå vidare på bästa sätt, vad är då egentligen ordet ”väl” värt? Hur bra måste man egentligen vara för att nå begreppet väl? Ska man vara riktigt bra på volleyboll eller ska man vara bra på någon slags skolnivå och vad är skolnivån i volleyboll? ... vad kan man kräva, vad är ett A egentligen, hur höga krav kan man ha? Och sedan att de här kraven definitivt skiljer sig mellan lärare och lärare, vad jag tänker är väl inom volleyboll kan vara helt annat mot vad en annan lärare tänker inom volleyboll. ... Till exempel så har jag en elev som spelar basket på väldigt hög nivå och hans basketkunnande är inget ärligt mätinstrument för vart A nivån är för att han är så mycket bättre... och det tror jag är ganska vanligt att vi jämför kunskapsnivåer elever emellan och inte elev till styrdokumentet, och det är jättefarligt om man gör så (Lärare C).

Lärare A tycker även att det är svårt att veta vad han ska säga till en elev som kommer och frågar om sitt betyg mitt under terminen, när eleven vill veta vad som krävs för att uppnå ett visst betyg. Han tycker att betygskriterierna är komplexa i idrott och att det ibland kan vara svårt att ge ett korrekt svar. Ämnet är brett och det är många områden att hålla koll på. Läraren måste hela tiden ha en liten sammanfattning om varje del och delarna emellan och det är svårt att ha tid till just detta. Han kommenterar återigen att tiden är en ständig bov. Han säger ändå att det är sällan han har för lite dokumentation på en elev för att kunna sätta ett betyg. Om det skulle vara så kanske den där magkänslan får ligga till grund. Då tänker han utifrån elevens situation, hur kommer denna elev känna mentalt utifrån vad han sätter för betyg? Hur kommer denna elev tackla detta betyg? Kommer eleven att slappa nu eller kommer eleven att jobba hårdare?

### **Har du fått någon utbildning gällande betyg och bedömning och vilken i så fall?**

Alla intervjuade lärare har fått utbildning gällande betyg och bedömning när de gick sin lärarutbildning men de säger att utbildningen aldrig gick in på djupet utan mer generellt berörde ämnet.

Lärare C har själv läst in sig på ämnet via Skolverkets kommentarsmaterial och anser att det är ganska bra och ett hjälpsamt stöd för bedömningen.

Jag och assistenten diskuterar en hel del eftersom vi båda ser vad som händer på lektionen och att han är väldigt insatt i det också. Vi diskuterar mycket om betyg och bedömning på väg till och från lektionerna om vad vi precis har sett och relaterar det till olika kunskapskrav. Men på skolan i sig förekommer det inte några direkta möten, betygsdiskussioner och så vidare. På pedagogmötena är det alltid annat som prioriteras före än att diskutera betyg (Lärare C).

Lärare A och D som har varit verksamma en längre tid som idrottslärare har fått mer undervisning om bedömning genom att föreläsare kommit till skolan från Skolverket eller liknande. Lärare A hade nyligen varit på en föreläsning då de lyssnade på ”The Big Five”,



fem förmågor som kursplan/läroplan hänger ihop på. Han/de har även fått en hel del bedömningsstöd ifrån böcker som beställts från Skolverket. Dessa har de fått ifrån rektorn så att de tillsammans kunnat läsa in kunskap om bland annat IUP, skriftliga omdömen och de nya betygskriterierna. Samma sak för lärare D och att de på skolan ibland får avsatt tid att arbeta tillsammans med alla ämneslärare och diskutera betyg och bedömning.

### **Känner du dig trygg i att bedöma och sätta betyg på dina elever?**

Lärare A, C och D säger att de känner sig trygga i sin bedömning medan Lärare B skrattar till och säger nej det gör jag inte.

Lärare C känner sig trygg i sin bedömning för han har byggt upp ett system kring det så han vet väl vad det är som ska bedömas, varför, och hur.

Det är egentligen svårt att veta ämnets innehåll och det är väl den ständiga konflikten i idrott och hälsa, att veta vad innehållet är? vad är det vi undervisar? vad är kunskapen i idrott och hälsa? Jag går väldigt ofta, varje gång jag ska börja ett nytt område, planera ett nytt område, så går jag hela tiden till kommentarsmaterialet till kursplanen för där finns det ganska bra resonemang om ämnesinnehåll och centralt innehåll. Så det som krävs är att man har en bra planering, att man i förväg har bestämt vilka kvalitéer jag tittar efter idag. Ska man ha random antal lektioner i hallen utan någon vidare planering än mer än görandeplanering, då tror jag att det blir väldigt svårt att utföra en bedömning, men om du har en sådant PPL, alltså en pedagogisk planering där du har klart för dig vad syfte, mål, kunskapskrav är inför varje område, eller om du säger att det är tre-fem lektioner inför varje område. Då tycker jag det är ganska lätt faktiskt (Lärare C).

Lärare A känner att han känner sig trygg i sin bedömning dels för att han har sambedömning, att han kan sitta med kollegorna på den avsatta tiden och hjälpas åt och dels för att han känner sig förtrogen med kursplanen och kunskapskraven i sig. Det som han ibland kan tycka är otillräckligt är en avsaknad av materiel för att kunna täcka hela kursplanens centrala innehåll. Ett exempel är att skolan inte har råd att köpa uppdaterade böcker om till exempel allemansrätten. Skolans ekonomi är ett stort dilemma enligt honom.

Lärare D känner sig trygg i att bedöma då de samarbetar mellan kollegorna för att planera undervisningen och att de bedömningsmatriser som han skapat snabbt kan klargöra vart någonstans en elev placerar sig efter ett genomfört moment. Det största problemet är att det ofta inte finns någon tid efter lektionerna att utföra bedömningarna.

# Diskussion

Diskussionen delas in i tre avsnitt som diskuterar resultaten, studien som helhet, och i relation till tidigare forskning och till relevanta referenser. Första avsnittet diskuterar metoden. Det andra avsnittet behandlar resultatdiskussionen där vi ”*knyter ihop säcken*”, alltså sätter in vårt resultat i ett större sammanhang. I resultatdiskussionen diskuteras först tidsfaktorn som tycks vara ett återkommande problem i flera avseenden. Det andra området lyfter planering som en viktig aspekt gällande god bedömning och betygsättning. Det tredje området behandlar de olika bedömningsformerna; löpande dokumentationer (matriser, anteckningar, journaler), teoretiska prov och reflektioner. Det fjärde området avser att diskutera lärarnas omarbetning av kursplanen. Efter resultatdiskussionen diskuteras det fram en slutsats för fortsatt forskning och förslag till praktisk användning av resultaten i relation till professionen.

## Metoddiskussion

Syftet med denna studie är att beskriva hur lärare i idrott och hälsa går tillväga i sin bedömning och betygsättning av elever. Utifrån detta syfte har vi valt att 1) utforska de metoder som lärare i idrott och hälsa använder inom bedömning och betygsättning och 2) att jämföra lärarens bedömningsmetoder med Skolverkets riktlinjer inom bedömning i idrott och hälsa.

Vår studie handlade om att beskriva hur lärare i idrott och hälsa går tillväga i sin bedömning och betygsättning av eleverna, hur de ser på det och av den informationen beskriva vad skolverket och forskning säger om de metoderna. Vi skulle ha kunnat ha intervjuat helt andra lärare i idrott och hälsa och då skulle vi troligtvis fått ytterligare data att analysera och då undersökt även de metoderna utifrån materialet från Skolverket och forskningen.

För att kunna få liknande information från intervjuer som från alla de metoder Skolverket och forskningen vi gått igenom så finns det en svårighet att hitta lärare som använder sig av alla de olika metoderna. Det skulle antingen behövas intervjua ett stort antal lärare eller att lyckas hitta lärare som inte använder sig av samma metoder, i förhållande till varandra, för att uppnå en teoretisk mättnad på relevant information som är optimalt för en intervjustudie (Esaïasson m.fl., 2007). De lärare vi intervjuade använde relativt liknande metoder, så vi skulle ha kunnat ha fått fler metoder att analysera utifrån om vi hittat mer olika typer av lärare. De lärare vi intervjuade hade ändå relevant information att dela med sig av, i hur deras bedömning genomfördes, som även kunde styrkas med styrdokument från Skolverket och av forskningen på ett intressant sätt.

Med fler metoder att analysera så skulle mer data ifrån Skolverket och forskningen kunna användas till att utveckla resultatet av hur en bedömning ska gå till. De slutsatser vi kom fram till skulle inte ha kunnat påverkas så mycket utifrån de metoder våra lärare använt då vi fortfarande kunnat använda Skolverkets och forskningens omfattande material om hur en bedömning bör gå till.

## **Validitet**

Vi har använt så aktuell och relevant litteratur som möjligt för att noggrant kunna täcka in våra behandlade områden om hur bedömningen ska gå till oavsett vilka lärare som intervjuas så går det att analysera alla deras metoder med den litteraturen. De intervjufrågor vi använde hjälpte till att få ut relevant information från lärarna om hur de bedömde sina elever och att intervjufrågorna låg till grund för att besvara vår frågeställning. Studien gick som planerat och det vi undersökte överensstämmer med det vi ville studera ifrån början, vårt syfte och våra frågeställningar. Att det blir som planerat stärker validiteten (Patel och Davidson, 2003).

## **Resultatdiskussion**

### **Tidsbrist**

Tidsaspekten tycks vara ett återkommande problem i flera olika avseenden hos samtliga lärare vi intervjuat. Lärare A och D har båda avsatt tid för idrottskonferens varannan vecka som ska behandla samplanering och sambedömning och forskningen lyfter fram att diskussioner och samtal mellan lärare är en betydelsefull aspekt. Detta för att skapa en tillförlitlighet och ett rättvist betygssystem för eleverna samt för att läraren ska utveckla sin kompetens (Skolverket, 2012, Annerstedt, 2002). De två andra respondenterna, Lärare B och C hade ingen avsatt tid för samplanering och på de möten som skedde med kollegor fanns inte tid att diskutera bedömning utan annat prioriterades. Lärare C hann åtminstone diskutera kring bedömning med hans assistent till och från lektionerna. Denna diskussion förs med en utbildad ”lärare” som bara ska assistera vilket kanske än mer leder till en svagt förankrad bedömning utifrån kursplanen. Dessa två lärare är relativt nyexaminerade och då kan det tyckas att stöd och samtal med kollegor kring betyg och bedömning är ännu mer viktigt. Annerstedt (2002) menar att detta är nödvändigt för att kunna vägleda både eleven och läraren i bedömningsprocessen. Lärare C säger även att betyg och bedömningsdiskussioner på skolans lärarekonferenser ofta bortprioriteras för att det alltid uppkommer annat som är mer aktuellt just då och istället prioriteras.

Brist på tid kännetecknas även då lärare ska hinna göra själva bedömningen av en elev. Lärare C är den enda som känner att han oftast hinner det, då han bedömer att han har en

god planering och ett bra system för att inte missa att bedöma någon elev och därmed kunna ge dem ett rättvist betyg. Lärare A, B och D lyfter att det är svårt att hinna med att se alla elever på en lektion och hinna bedöma dem och sedan få det dokumenterat. Dokumentation är något som lärarna arbetar med men ser tiden som svårigheter för att hinna dokumentera efter varje lektion, de skulle önska att det jämt fanns tid att anteckna en kommentar om varje elev. Istället är det oftast en ny lektion direkt efteråt eller att andra oförutsägbara ärenden uppkommer då arbetet i en levande miljö med människor skapar händelser som inte går att förutse. Exempelvis att en elev ramlar och slår sig och då kommer detta i första hand, och det resulterar i att andra saker som bedömningsanteckningar och tid för annat får lida. Detta är en aspekt som Regeringen i vissa avseenden tycks blunda för i utformandet av en bättre skola. Regeringskansliet (2012) syftar med den nya skolreformen att utforma ”*distinktare kunskapskrav så att fler elever kan nå utbildningens mål och kunskaper ska tydligare kunna följas upp och utvärderas. Den ska skapa en tydlighet som ger bättre stöd för lärares undervisning vilket ska skapa en mer likvärdig bedömning och betygsättning av elevers lärdomar*” och då är tidsfaktorn viktig för att lärarna ska få en möjlighet att lyckas med den nya utformningen. Regeringen har utformat en bättre kursplan i flera avseenden men av dagsaktuella nyheter tycks Regeringen blunda för och ta hänsyn till att lärare arbetar med människor som ställs inför oförutsägbara händelser och just hur tidskrävande det är. Wallin (2013, 17 april) skriver i Göteborgsposten om att elever protesterar om nedskärningar av anställda lärare som skapar ännu högre arbetsbelastningar, vilket leder till att lärarna får ännu fler elever bedöma, vilket tar mer tid som redan är bristande för lärarna.

Med fler elever i varje klass leder till svårigheter att hinna bedöma. Lärare A berättar i intervjun; att han inte hinner med att se eller bedöma alla elevers utveckling för att han har för många elever att ta hänsyn till under en lektion, det finns för lite tid för dem alla. Detta dilemma kanske svarar på varför lärarna bedömer prestationer mer än utveckling då det är enklare och tar mindre tid att dokumentera sådana tydliga resultat. Även fast prestationer så som att mäta hur högt en elev hoppar eller hur fort en elev springer inte får bedömas enligt Myndigheten för skolutveckling (2007). Det är kunskaper och kunskapskvaliteter som ska bedömas, vilket kräver att läraren har och får tid att kunna följa och se elevernas utveckling. Tidsbristen och för många elever kan bara resultera i en sämre bedömningsgrund.

## Planering

Det återkommande dilemmat från våra intervjuer gällande tidsaspekten påverkar troligtvis även lärarnas planering. God planering krävs enligt Skolverket för att kunna skapa en bra och en rättvis bedömning. Lärare A säger i intervjun att det är svårt att kunna ge konkreta svar på vad eleven behöver göra just här och nu på lektionen för att kunna nå ett visst betyg, detta utgår från en brisande planering. En bra planering är

nödvändig för att få en formativ undervisning där innehållet tydligt ska visa kunskapskraven och vad som ska ingå i bedömningen (Skolverket, 2011).

En god planering med ett bra bedömningsunderlag kan skapas med en matris som Lärare C använder sig av. Med den matrisen har han helt klart för sig hur han ska bedöma sina elever varje lektion och han vet att planeringen är en viktig aspekt för att göra det möjligt med en bra bedömning.

Lärare A säger i intervjun att han ibland utgår ifrån eleverna och deras intressen när han planerar innehållet i sin undervisning. Att han undervisar mycket handboll om klassen är en handbollsintresserad klass. De är inget fel i sig så länge alla moment i kursplanen kommer med och kan bedömas. Men då är det viktigt att som lärare använda sig av olika sorters bedömningsformer för att kunna komma åt och mäta olika kunskaper hos eleven (Korp, 2011). Ett tillvägagångssätt som kan ifrågasättas i och med att denna lärare säger att han ibland utgår ifrån eleverna och planerar innehållet efter deras intresse och att han även säger att han inte har tid till allt. Om han påstår att han har lite tid kanske han ska planera sina lektioner utifrån kursplanens ändamål och inte låta eleverna få bestämma innehållet. Med denna parantes kan man ifrågasätta om han över huvudtaget får med Skolverkets huvudsakliga kunskapsområden i sin undervisning, vilket är rörelse, hälsa och livsstil och friluftsliv och utevistelser (Skolverket, 2012).

## Bedömningsformer

### *Löpande dokumentationer – Matriser, anteckningar, journaler*

Alla fyra lärare använder någon form av dokumentation, vilket är nödvändigt enligt både Annerstedt (2002) och Korp (2011) för att skaffa sig ett underlag i sin bedömningsprocess samt för att kunna följa elevernas utveckling. Lärare A och B bedömer sina elever med korta anteckningar att ha som stöd vid betygsättningen. Anteckningar är betydelsefulla i ämnet idrott och hälsa just för att ha elevens kunskaper på papper på samma sätt som i andra ämnen. Det är bara lärarens observationer som blir en bedömningsgrund från alla praktiska moment och därför måste antecknas på något sätt. Detta är komplext men för att underlätta detta kan lärare även här utforma matriser som enligt Korp (2011) ska kunna hjälpa att systematisera kunskapsbedömningen, där matrisen definierar den kunskap som ska bedömas i olika kvalitetsnivåer.

Lärare C och D har utformat dokumentationsunderlag i form av matriser. Matriser är system som kan användas av både elever och lärare där eleven kan få se en tydlig struktur på vad som ska bedömas och där läraren på ett effektivt sätt kan utföra den bedömningen. Effektivitet är positivt för den bristande tid som råder. Lärare D har sin matris i en pärm där han för egen del kan bedöma vilka nivåer alla elever uppnått i alla delmoment i

undervisningen som sedan kan användas för betygsättning. Lärare C gör matriser för varje lektionsområde där det är tydligt vilka kunskapsmål som ska uppnås, matrisen delges även till eleverna så de vet exakt vad som kommer att bedömas. Enligt Skolverket (2011) ska eleven alltid få veta vilka kunskapskrav som bedöms och att det även medför att tillförlitligheten i bedömningen förstärks. Tydliga kunskapskrav skapar också en god relevans då det blir möjligt att återskapa andra bedömningssituationer med samma kunskapskrav.

En bedömningsmatris är en föredömlig bedömningsform utifrån många avseenden. Även reliabiliteten som Korp (2011) diskuterar ökar av att en annan lärare kan använda samma matris, vilket ökar sannolikheten att bedömningen blir den samma. En matris minskar även risken för att irrelevanta förmågor som elevens beteende, personliga egenskaper eller lärarens intuition ingår i bedömningen. Dessa ska inte ingå i bedömningen i idrott och hälsa enligt Skolverket (2007) utan endast kunskaper och kunskapskvaliteter ska bedömas. En bedömningsmatris kan tydligt visa vilka mål som ska uppnås och hur eleverna ska nå dessa.

En bedömningsmatris kan användas både till en summativ och till en formativ bedömning vilket stödjer likvärdighet och rättvishet. Matrisen kan summativt visa vilken kunskapsnivå som eleven befinner sig på samt att läraren formativt kan använda matrisen för att ge direkt feedback till eleven och hjälp att nå nästa kunskapsnivå.

Lärare D har strukturerat sin bedömningsmatris i mindre specifika områden, alltså delat upp kursplanen i dess huvudmoment och dessa i ytterligare delmoment för att passa hans undervisning. De större områden som han bedömer eleverna i är rörelse, friluftsliv och simning och till exempel rörelse är uppdelat i bollspel, redskapsgymnastik och kondition. Lärare D skulle behöva tydliggöra och delge kunskapskraven mer för eleverna för att överensstämma med Skolverkets riktlinjer bättre, så som Lärare C gör då han delger matrisen med sina elever.

## **Teoretiska prov**

Fler teoretiska moment i idrott och hälsa är något som våra respondenter i intervjuerna egentligen förespråkar men att eleverna inte vill ha mer teori eller att lärarna inte vill ta bort tid från rörelsedelen. Det verkar dock svårt att få in hela centrala innehållet i utbildningen utan att ha teoretiska delar. Alla intervjuade lärare använder sig av teoretiska prov som underlag för bedömning och betygsättning, vilket även ses som den lättaste delen att bedöma. Lärarna har teoretiska prov i idrottsskador, narkotika, ergonomi, allemansrätten, näringslära osv. Fördelen med teoretiska prov är att både validitet, relevans, tillförlitlighet och reliabilitet förstärks vilket förespråkas av tidigare dokumentation för en likvärdig bedömning och betygsättning.

## Reflektion

Annerstedt (2002) och Korp (2011) lyfter att egna elevreflektioner är betydelsefulla för elevens inläring och progression i just ämnet idrott och hälsa. Något som har visat goda resultat i betyget är när eleven har förmågan att kunna reflektera över sitt eget lärande, eleven visar förmåga att utvärdera sitt lärande och sätta upp mål för sin fortsatta utveckling. Detta är ett bra sätt för läraren att få en större bild av elevens kvalifikationer samt även som ett stöd för elevens lärande (Myndigheten för skolutveckling, 2007).

Annerstedt (2002) stärker även att självvärdering är viktigt när vi pratar om elevens lärande och progression. Detta stärker en mer individanpassad undervisning vilket är ambitionen i dagens skola. Denna form används främst av Lärare C som har utformat en träningsdagbok för sina elever där eleverna dels får reflektera om den fysiska aktiviteten, vad de har gjort, hur det känns i kroppen, vad det har för betydelse för mitt verkliga liv och hur de kan använda den kunskapen. Träningsdagböckerna används sedan som ett bedömningsmaterial för att bedöma eleverna utifrån de kriterier som handlar om att en elev ska kunna föra enkla, till viss del eller relativt väl underbyggda resonemang om vad de gjort. Självreflektionerna har även gjort att Lärare C har lärt känna sina elever bättre. Att läraren skapa nära kontakter med sina elever kan vara bra men kan också leda till att läraren lättare tillämpar betygsunderlag till elevernas personliga attityd eller liknande vilket inte får vara betygsgrundande enligt Skolverket.

## Kursplanen

Kursplanen (Lgr11) för idrott och hälsa är utformad med ett inledande syfte, ett centralt innehåll, sedan en beskrivande text till vilka kunskapskrav som ställs för de olika betygen, dessa kunskapskrav är till sist spaltade i en matris. Från intervjuerna framkom det att tre av fyra lärare har brutit ner kursplanen till deras egna tolkningar. Lärare A, C och D tycker att det svåra med Lgr11 är att kunna tolka och förhålla sig till kursplanens värdeord och dess betydelse, det vill säga värdeord som exempelvis ”till viss del”, ”relativt väl” och ”väl”. Syftet med att skapa Lgr11 enligt regeringskansliet var att utforma en tydlig kursplan som skulle stödja lärare i sin undervisning och skapa en mer likvärdig bedömning. Resultatet utifrån våra respondenter kan då visa på en svårighet efter skapandet av Lgr 11 eftersom lärarna har fått tolka om kursplanen och själva bryta ner den för att kunna använda den i sin undervisning. Lärares tolkningar kan definitivt skilja lärare emellan vilket då leder till motsatt effekt till rättvis och likvärdig bedömning som syftet egentligen skulle vara med Lgr11. Helt enkelt för otydligt vad de olika värdeorden egentligen betyder och hur de ska tolkas då de ses på olika sätt av olika lärare.

## Slutsatser och implikationer

I relation till tidigare forskning, Skolverkets riktlinjer och resultaten som framkommit av våra intervjuer kan vi konstatera att planering är en viktig aspekt för att skapa goda förutsättningar för betyg och bedömning. Att planera bedömningens alla delar är en bakgrund till lösningar på våra frågeställningar. Med en god planering skapas goda förutsättningar för bra bedömningsformer. Läraren kan med en god planering utforma kunskapsformer för att bedöma elever utifrån kunskapskraven ”fakta, förståelse, färdighet och förtrogenhet, vilka representerar en helhet på varje betygsteg för att kunna göra en rättvis bedömning och sätta ett likvärdigt betyg. Dessa kunskapskrav lyfts av både Skolverket (2011) och Annerstedt (2002) och de menar att dessa ska finnas representerade på varje betygssteg för en god bedömning samt att det är viktigt att dessa bör reflekteras över för varje lärare i sin praktiska verksamhet.

För att en god planering ska vara möjlig måste tid avsättas till att planera. Även om läraren redan har gjort en planering så måste ytterligare tid avsättas för att kunna göra ändringar i planeringen då det alltid behövs för att anpassa undervisningen mot elevernas förutsättningar. Sedan måste även tid finnas för att hinna göra en bedömning av alla elever efter lektionerna vilket tre av de intervjuade lärarna beskriver att det ofta inte finns. De menade att det ofta kom andra saker emellan och att sedan är det nästa lektion som måste planeras och genomföras. Slutsatsen är att tiden är en viktig aspekt att ta hänsyn till för att kunna bedöma och betygsätta elever. Hur ska mer tid kunna avsättas för att ge till just planering och bedömning när lärarna har så många andra arbetsuppgifter? Det som våra intervjuade lärare såg som en möjlighet till tidsproblemet var för det första att användningen av matriser skapar ett snabbare sätt att bedöma och att de även kan användas till att planera lektionerna, båda som sparar in värdefull tid. För det andra var att ett bra samarbete med kollegorna minskar arbetsbelastningen för enskild lärare och utöver det både hjälper till med hur och vad som ska bedömas och att det blir en rättvis bedömning till alla elever.

Komplexiteten i resultatet ligger även på att läraren tycks ha svårt att förstå kursplanens värdeord. Det är i detta dilemma som en del av svårigheten med en rättvis bedömning och betygsättning tycks ligga. Utifrån vårt resultat kanske Regeringskansliet får arbeta mer med utformning av kursplanen för att nå det syfte som är tänkt från början. Syftet med kursplanen var att skapa en tydlighet och ge bättre stöd för lärarens undervisning, vilket skulle resultera i en mer likvärdig bedömning och betygsättning (Regeringskansliet, 2012). Med detta i åtanke kan det frågas; varför ska det finnas så svårt tolkningsbara värdeord med i kursplanens betygskriterium? De skapar bara en otydlighet då kriterierna tolkas olika av olika lärare. Kursplanen borde tydligare beskriva mer exakt vad eleven ska lära sig så att lärarna inte ska behöva tolka om den och det ska resultera i en mer rättvis bedömning. Då skulle inte heller värdeorden, så som ”*till viss del*”, ”*relativt väl*” och ”*väl*”, ha lika stor betydelse (om de ens skulle behövas) och därmed inte kunna påverka



lärarnas bedömning. Sådana svårigheter skulle behöva ses över för att lösa den problematik vid bedömning och betygsättning inom den mångtydliga och omdiskuterade kursplanen i idrott och hälsa.

Vi lämnar denna problematik kring kursplanens fördelar och nackdelar och svårigheten kring tidsaspekten öppet för fortsatt forskning.

# Referenser

## Litteratur

- Annerstedt, Claes (2002). Betygsättning i idrott och hälsa. I. Skolverket (Red), *Att bedöma eller döma. Tio artiklar om bedömning och betygsättning* (s125-140). Stockholm: Liber Distribution.
- Annerstedt, Claes (2009). Betygsättning i Idrott och hälsa – stora brister vad gäller likvärdighet och rättvisa. I: Göran Patriksson (red.) *Aktuell beteende och samhällsvetenskaplig idrottsforskning* (s. 1-23). Lund: Svebi:s årsbok 2009.
- Esaiasson, Peter, Gilljam, Mikael, Oscarsson, Henrik & Wängnerud, Lena (2007). *Metodpraktikan - Konsten att studera samhälle, individ och marknad*. Upplaga 3(1). Stockholm: Norstedts juridik.
- Holm, Idar Magne, & Solvang, Bernt Krohn (1997). *Forskningsmetodik - Om kvalitativa och kvantitativa metoder*. Andra upplagan. Studentlitteratur. Lund.
- Korp, H. (2011). *Kunskapsbedömning: hur, vad och varför*. Stockholm: Myndigheten för Skolutveckling.
- Kvale, Steinar (1997), *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Studentlitteratur. Lund.
- Moreau, Helena & Wretman, Steve (2005): *Om sambandet mellan bedömning – lärande*. Fortbildningsförlaget.
- Myndigheten för skolutveckling (2007), *Idrott och hälsa – en samtalsguide om kunskap, arbetssätt och bedömning*. Stockholm: Liber Distribution
- Patel, Runa & Davidson, Bo (2003), *Forskningsmetodikens grunder - Att planera, genomföra och rapportera en undersökning*. Tredje upplagan. Studentlitteratur. Lund
- Redelius, K., Fagrell, B. & Larsson, H. (2009) *Symbolic capital in physical education and health: to be, to do or to know? That is the gendered question*. In *Sport, Education and Society*. Vol. 14. Issue 2. pp. 245-260.
- Redelius, K. (2012). Betygsättning i idrott och hälsa – en didaktisk utmaning med pedagogiska konsekvenser. I H. Larsson & J. Meckbach (Red.), *Idrottsdidaktiska utmaningar* (s. 217-232). Stockholm: Liber AB.
- Ryen, Anne (2004). *Kvalitativ intervju - från vetenskapsteori till fältstudier*. Malmö. Liber.
- Skolinspektionen. (2012). *Idrott och hälsa i grundskolan med lärandet i rörelse: Kvalitetsgranskning*. Stockholm: Skolinspektionen.

Skolverket. (2005) *Nationella utvärderingen av grundskolan 2003 (NU-03). Idrott och hälsa, ämnes- rapport till rapport 253*. Stockholm: Skolverket/Fritzes.

Skolverket. (2011), *Kunskapsbedömning i skolan – praxis, begrepp, problem och möjligheter*. Stödmaterial. Stockholm: Elenders Sverige AB.

Skolverket. (2012), *Bedömningsstöd i idrott och hälsa årskurs 7 – 9*. Stockholm: Liber AB.

## Elektroniska källor

Regeringskansliet. (2012). *Nya läroplaner och kursplaner*. Hämtad 2012-04-23 från <http://www.regeringen.se/sb/d/11263>

Skolverket. (2000). Nationella kvalitetsgranskningar 2000 (Skolverket rapport Nr. 190). Hämtad 2012-04-23 från [http://www.skolverket.se/polopoly\\_fs/1.11111!/Menu/article/attachment/rap190.pdf](http://www.skolverket.se/polopoly_fs/1.11111!/Menu/article/attachment/rap190.pdf)

Skolverket. (2004). *Rektorer och lärares kompetens avgörande för rättvisa och likvärdig kunskapsbedömning*. Hämtad 2012-04-12 från <http://www.skolverket.se/statistik-och-analys/laget-i-svenska-skolasendet/rektorer-och-larares-kompetens-avgorande-for-rattvis-och-likvardig-kunskapsbedomning-1.96751>

Skolverket. (2011). *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011*. Hämtad 2012-04-23 från [http://www.skolverket.se/om-skolverket/publicerat/visa-enskild-publikation?\\_xurl=http%3A%2F%2Fwww5.skolverket.se%2Fwtpub%2Fws%2Fskolbok%2Fwpubext%2Ftrycksak%2FRecord%3Fk%3D2593](http://www.skolverket.se/om-skolverket/publicerat/visa-enskild-publikation?_xurl=http%3A%2F%2Fwww5.skolverket.se%2Fwtpub%2Fws%2Fskolbok%2Fwpubext%2Ftrycksak%2FRecord%3Fk%3D2593)

Vetenskapsrådet. (1990). *Regel och riktlinje Forskningsetiska principer -inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*. Hämtad 2013-04-16 från <http://codex.vr.se/texts/HSFR.pdf>

Wallin, A. (2013, 17 april). Göteborg Posten. Hämtad 2013-05-08 från <http://www.gp.se/nyheter/goteborg/1.1568371-gymnasieelever-demonstrerar-mot-nedskarningar>

## Otryckta källor

Intervju med Lärare A 2013-03-14, bandupptagning och transkribering i Ida Hallbergs ägo

Intervju med Lärare B 2013-03-20, bandupptagning och transkribering i Ida Hallbergs ägo

Intervju med Lärare C 2013-03-21, bandupptagning och transkribering i Niklas Ögrens ägo

Intervju med Lärare D 2013-03-27, bandupptagning och transkribering i Niklas Ögrens ägo

# Bilagor

## Bilaga 1

### Intervjuguide

#### Allmänt

Hur gammal är du?

Vilken utbildning har du?

Hur länge har du varit lärare?

Vilka årskurser undervisar du i?

Hur många timmar i veckan undervisar du i idrott och hälsa?

Är ni flera idrottlärare och (isf.) samarbetar ni på denna skola?

Har du fått någon utbildning gällande betyg och bedömning och vilken i sådant fall?

#### **Vilka metoder använder läraren i idrott och hälsa för att bedöma och betygssätta sina elever?**

Vilka metoder för bedömning och betygssättning använder du i din undervisning?

(Utveckla om: kursplan, anteckningar, loggbok, IUP, prov, inlämningar, bedömningsmatriser, Skolverkets riktlinjer osv.)

Hur använder du dessa metoder?

Hur har metoderna tagits fram?

Finns det några lokala kursplaner? Varför har ni det? Hur ser de ut? Hur hjälper den när det gäller bedömning och betygssättning av eleverna?

#### **Hur bedömer och betygssätter lärare i idrott och hälsa sina elever?**

Vilka moment i undervisningen är viktigast att bedöma och betygssätta? Varför?

Får alla delar i ämnet tillräckligt med utrymme? Vilka prioriterar du? Och varför?

Hur ska ett rättvist betyg sättas? Vad utgår du ifrån när du sätter betyg på eleverna?

Vilka svårigheter finns det med att bedöma eleverna? Kan elever glömmas bort?

Känner du dig trygg i att bedöma och sätta betyg på dina elever? Vad krävs för att känna sig trygg i det?

Bedöms eleverna varje lektion, eller bedöms bara några elever per lektion. Har du några bestämda bedömningstillfällen eller liknande som du planerar för?

Bedöms prestation eller utveckling, ombytt, närvarande, deltagande, personlighet...

Om en elev som alltid är med och gör sitt bästa men ändå visar dåliga resultat, kan den eleven fortfarande få ett bra betyg?

#### **Hur planeras och dokumenteras bedömningarna och betygssättningarna?**

Hur uppfattas och används kursplanen för bedömning i idrott och hälsa på denna skola?

Har sättet att bedöma och betygssätta ändrats i och med de nya kursplanerna? Hur?

Arbetar ni (kollegor) efter samma system för bedömning och betygssättning?

Hur dokumenteras bedömningsmaterialet om eleverna?

## Del 1

*Idrott och hälsa åk 6-7: Pedagogisk planering för arbetsområde Nätspel*

När:

Fredag v 15 och 16, måndag v 16 och 17

Syfte:

Syftet med ett arbetsområde som detta är att genom olika slags idrotter utvecklas sammansatta och komplexa rörelsemönster. Vilket är en viktig del av den motoriska kontrollen. Vidare utvecklas taktikförmågan.

Ni får också genom ett arbetsområde som är idrottsbaserat kunskaper både i, om och genom idrotten ifråga.

Uppgift:

I höstas inriktade vi oss på badminton men denna gång skall vi ha fyra lektioner där Volleyboll kommer att ligga i fokus istället. Eventuellt blir det någon lektion bordtennis också

En fartfylld och taktisk idrott som ställer stora krav på ens rörelsemönster. Fantastiskt roligt när man får det att fungera.

Kunskapskrav:

| E  | C   | A   |
|--|---|---|
| <p>Eleven visar <b>till viss del</b> säkerhet och precision vid behandling av bollen. Rörelser är <b>till viss del</b> anpassade krafts- och kontrollmässigt.</p> <p>Eleven är delaktig och medverkar <b>i viss mån</b> till att leken/spelet når sitt syfte.</p> <p>Eleven deltar i ett <b>begränsat</b> samspel med andra personer</p> | <p>Eleven visar en <b>relativt väl</b> anpassad säkerhet och precision vid behandling av bollen. Rörelser är <b>relativt väl</b> anpassade krafts- och kontrollmässigt.</p> <p>Eleven är delaktig och <b>väljer strategier/metoder</b> som medverkar till att leken/spelet når sitt syfte</p> <p>Eleven deltar i ett <b>tillfredsställande</b> samspel med andra personer</p> | <p>Eleven visar en <b>väl</b> anpassad säkerhet och precision vid behandling av bollen. Rörelser är <b>väl</b> anpassade krafts- och kontrollmässigt.</p> <p>Eleven är delaktig i <b>väsentliga spelfaser</b> och väljer <b>effektiva strategier/metoder</b> som i <b>hög grad</b> medverkar till att leken/spelet når sitt syfte</p> <p>Eleven deltar i ett <b>utvecklat</b> samspel med andra personer.</p> |

## Del 2

*Idrott och hälsa åk 6-7: Dokumentation för arbetsområde Nätspel*

När:

|  |
|--|
| Fredag v 15 och 16, måndag v 16 och 17 |
|--|

Kunskapskrav:

| E  | C  | A  |
|--|--|--|
| <p>Eleven visar <b>till viss del</b> säkerhet och precision vid behandling av bollen. Rörelser är <b>till viss del</b> anpassade krafts- och kontrollmässigt.</p> <p>Eleven är delaktig och medverkar <b>i viss mån</b> till att leken/spelet når sitt syfte.</p> <p>Eleven deltar i ett <b>begränsat</b> samspel med andra personer</p> | <p>Eleven visar en <b>relativt väl</b> anpassad säkerhet och precision vid behandling av bollen. Rörelser är <b>relativt väl</b> anpassade krafts- och kontrollmässigt.</p> <p>Eleven är delaktig och väljer strategier/metoder som medverkar till att leken/spelet når sitt syfte</p> <p>Eleven deltar i ett <b>tillfredsställande</b> samspel med andra personer</p> | <p>Eleven visar en <b>väl</b> anpassad säkerhet och precision vid behandling av bollen. Rörelser är <b>väl</b> anpassade krafts- och kontrollmässigt.</p> <p>Eleven är delaktig i väsentliga spelfaser och väljer effektiva strategier/metoder som i hög grad medverkar till att leken/spelet når sitt syfte</p> <p>Eleven deltar i ett <b>utvecklat</b> samspel med andra personer.</p> |

|       |  |  |  |
|-------|--|--|--|
| Namn: |  |  |  |
|       |  |  |  |
|       |  |  |  |
|       |  |  |  |
|       |  |  |  |
|       |  |  |  |
|       |  |  |  |
|       |  |  |  |
|       |  |  |  |
|       |  |  |  |
|       |  |  |  |
|       |  |  |  |
|       |  |  |  |
|       |  |  |  |
|       |  |  |  |
|       |  |  |  |
|       |  |  |  |
|       |  |  |  |
|       |  |  |  |
|       |  |  |  |
|       |  |  |  |

## Bilaga 3

Bedömning idrott och hälsa

Elev: \_\_\_\_\_ Klass: \_\_\_\_\_

|   | A   | C   | E  | F   |
|---|---|---|--|---|
| <b>Rörelse</b>  | Kan delta i olika aktiviteter och då variera och anpassa sina rörelser väl till respektive aktivitet och sammanhang.  | Kan delta i olika aktiviteter och då variera och anpassa sina rörelser relativt väl till respektive aktivitet och sammanhang.                                   | Kan delta i olika aktiviteter och då variera och anpassa sina rörelser till viss del till respektive aktivitet och sammanhang.                                   | Har inte visat tillräckliga kunskaper inom denna del av centrala innehållet |
| <b>Dans och rörelse till musik</b>                            | Kan anpassa sina rörelser väl till takt, rytm och sammanhang  | Kan anpassa sina rörelser relativt väl till takt, rytm och sammanhang   | Kan anpassa sina rörelser till viss del till takt, rytm och sammanhang   | Har inte visat tillräckliga kunskaper inom denna del av centrala innehållet |
| <b>Simkunnighet</b>   |   |   | Kan simma 200 m vara 50 m i ryggläge   | Har inte visat simkunnighet om 200 m varav 50 m i ryggläge                  |
| <b>Orientering</b>  | Kan med god säkerhet orientera sig i okända miljöer med hjälp av karta och kompass  | Kan med relativt god säkerhet orientera sig i okända miljöer med hjälp av karta och kompass   | Kan med viss säkerhet orientera sig i okända miljöer med hjälp av karta och kompass  | Har inte visat tillräckliga kunskaper inom denna del av centrala innehållet |
| <b>Hälsa och livsstil – sätta upp mål och planera träning</b> | Kan på ett väl fungerande sätt ställa upp mål för och planera valda aktiviteter.  | Kan på ett relativt väl fungerande sätt ställa upp mål för och planera valda aktiviteter.   | Kan på ett i huvudsak fungerande sätt ställa upp mål för och planera valda aktiviteter.  | Har inte visat tillräckliga kunskaper inom denna del av centrala innehållet |
| <b>Hälsa och livsstil – utvärdera aktivitetens nytta</b>      | Kan utvärdera valda aktiviteter genom att samtala om egna upplevelser och på ett väl utfört sätt redogöra för hur aktiviteterna påverkar hälsan och den fysiska förmågan. | Kan utvärdera valda aktiviteter genom att samtala om egna upplevelser och relativt väl redogöra för hur aktiviteterna påverkar hälsan och den fysiska förmågan. | Kan utvärdera valda aktiviteter genom att samtala om egna upplevelser och till viss del redogöra för hur aktiviteterna påverkar hälsan och den fysiska förmågan. | Har inte visat tillräckliga kunskaper inom denna del av centrala innehållet |
| <b>Planera och genomföra friluftaktiviteter</b>               | Med god anpassning till olika förhållanden, miljöer och regler.   | Med relativt god anpassning till olika förhållanden, miljöer och regler.  | Med viss anpassning till olika förhållanden, miljöer och regler.   | Har inte visat tillräckliga kunskaper inom denna del av centrala innehållet |

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|
|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| <b>Rörelse</b>                                     |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| - kondition  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| - bollspel   |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| - redskapsgymnastik                                |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| Dans och rörelse till musik                        |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| Simkunnighet                                       |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| Orientering  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| Hälsa och livsstil – mål och planera träning       |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| Hälsa och livsstil – utvärdera aktivitetens nytta  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| Planera och genomföra friluftaktiviteter           |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| Skador och risker förknippade med fysisk aktivitet |  |  |  |  |  |  |  |  |  |