



GÖTEBORGS UNIVERSITET
INST FÖR KOST- OCH IDROTTSVETENSKAP

Lärares betygsättning i ämnet Idrott och Hälsa

Högstadielärares syn på bedömning och betygssättning

Saga Kullenbäck Balafoutis och Daniel Johansson

Rapportnummer: VT14-12
Uppsats/Examensarbete: 15 hp
Program/kurs: IDG350
Nivå: Avancerad nivå
Termin/år: Vt2014
Handledare: Karin Grahn
Examinator: Marianne Pipping Ekström

Rapportnummer: VT14-12
Titel: Lärares Betygsättning i ämnet Idrott och Hälsa
Författare: Saga Kullenbäck Balafoutis och Daniel Johansson
Uppsats/Examensarbete: 15 hp
Program/kurs: IDG350
Nivå: Avancerad nivå
Handledare: Karin Grahn
Examinator: Marianne Pipping Ekström
Antal sidor: 43
Termin/år: Vt2014
Nyckelord: Bedömning, bedömningsstöd, betygsättning, grundskola, Idrott och Hälsa, intervjustudie, LGR11.

Sammanfattning

Genom att intervjua fem lärare från olika skolor, i syfte att ta reda på lärares tillvägagångssätt i bedömning och betygsättning kom vi fram till att lärare har liknande tillvägagångssätt gällande anteckningar under/efter lektioner, om det finns tid. För att sedan vid bedömning och betygsättning av eleverna använda dessa som underlag. Dels för att kunna använda som konkreta underlag/bevis för idrottslärarna och dels för elever/föräldrar om ett betyg skulle behöva motiveras. Däremot får våra intervjuade lärare in de olika momenten på olika sätt i undervisningen, och menar att det bland annat är tidsbrist och ekonomiska faktorer som avgör hur mycket tid olika moment får i undervisningen. Ju mindre tid olika moment får, desto mer avgörande blir de i den totala betygsättningen. Då eleverna ska prestera så bra de kan samtidigt som läraren ska försöka bedöma och betygsätta varje elev under en kort tid.

Ingen lärare sa sig prioritera något moment. Vi såg dock att endast en lärare testade moment som risker och skadeförebyggande i form av skriftliga prov. Till skillnad från Hälsa, där flera lärare hade teoretiska prov/inlämningar. Faktorn kvarstår att vissa lärare prioriterar olika moment beroende på olika faktorer, utöver ekonomiska ramar.

Då lärarna sa att det var viktigt med dokumentation för att sedan kunna veta vad varje elev hade för kunskaper i de olika momenten, så undrar vi om alla moment har tillräckliga underlag. Detta leder då till att andra noterade dokument kanske tas in mer i bedömningen och betygsättningen, vilket då visar att vissa moment prioriteras mer än andra.

Kandidatuppsats

Handledare:

VT 2014

Karin Grahn

Innehållsförteckning

Innehållsförteckning	3
1.1 Förord	4
1.3 Syfte och frågeställningar	6
2. Bakgrund	6
2.2 Lärares olika uppfattningar	7
2.3 Olika bedömningssystem	8
2.4 Kursplan för Idrott och Hälsa	10
2.5 Bedömningsstöd i Idrott och Hälsa	12
2.6 Tidigare forskning	14
2.6.1 Förändringar i kursplaner för Idrott och Hälsa	15
2.6.2 Bedömningens roll och genomförande	15
2.6.3 Idrott som bildningsämne	16
3. Metod	17
3.1 Design	17
3.2 Urval	17
3.3 Datainsamling/dataproduktion	18
3.3.1 Instrument	18
4. Resultat	20
4.1.5 Kontinuerlig bedömning	22
4.1.7 Själbedömning och kamratbedömning	23
4.1.8 Lärares progression i sin bedömning	24
4.2. Lärares prioriteringar/tillvägagångssätt i respektive moment	24
4.2.1.2 <i>Simning</i>	26
4.2.1.3 <i>Orientering</i>	27
4.2.1.4 <i>Friluftsliv</i>	28
4.2.1.5 <i>Risker och skadeförebyggande</i>	28
4.2.1.6 <i>Rörelse</i>	29
4.2.1.7 <i>Hälsa</i>	30
4.3 Lärares förhållningssätt till läroplan och bedömningsstöd	31
5. Diskussion	31
5.1 Metoddiskussion	31
5.2 Lärares arbetssätt för att betygsätta elever i Idrott och Hälsa	32
5.1.1. Prioriteringar och elevkommunikation	32
5.1.2. Externa faktorer som påverkar ämnets olika moment	33
5.3 Förhållningssätt till läroplan och bedömningsstöd	36
5.4 Slutsats	38
5.5 Vidare forskning	39

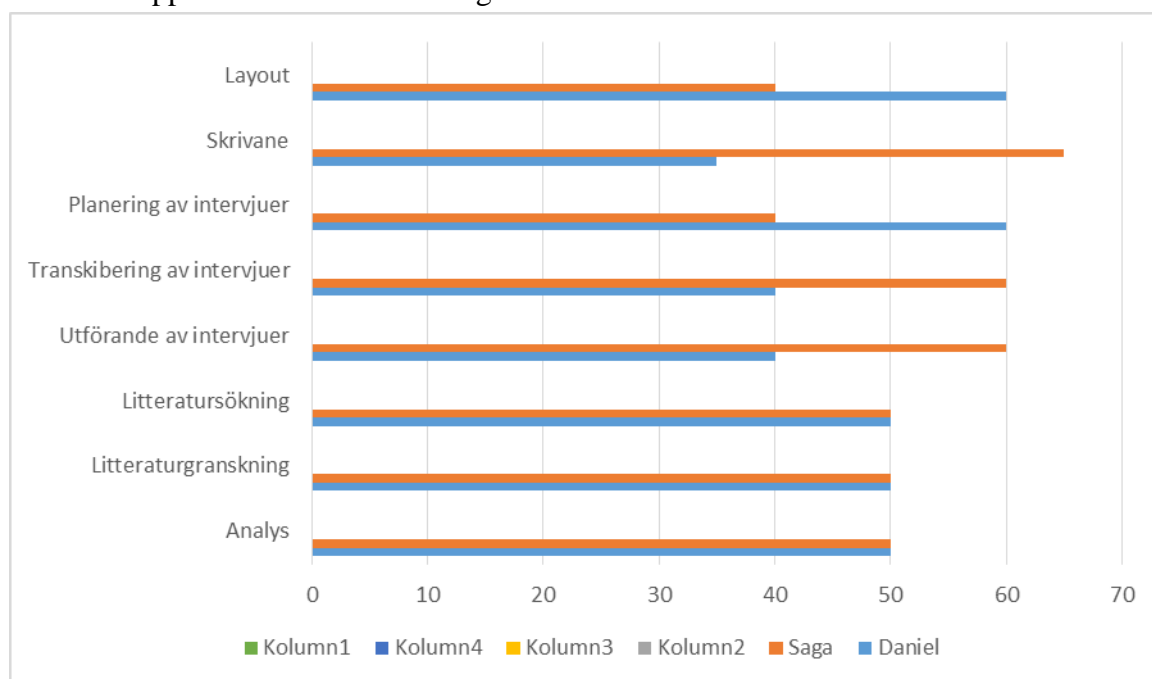
1.1 Förord

Vi är två idrottslärarstudenter som läser vårt sista år på lärarutbildningen på Göteborgs Universitet och känner att vi inte har fått de kunskaper som krävs kring betygsättning. Vi upplever också en osäkerhet på hur vi ska betygsätta våra framtida elever i ämnet Idrott och Hälsa (Idhä), vad det är som ska betygsättas eller hur vi ska gå tillväga i denna process. Därför har vi nu valt att studera detta ingående, för att få en djupare insikt i området, eftersom vi anser detta vara högst relevant för vår kommande profession.

Vi har under vår verksamhetsförlagda utbildning (VFU), det vill säga under vår praktik kunnat se hur lärare som vi har följt har gått tillväga, men inte känt att detta har varit tillräckligt. Vi hoppas alltså att vi genom vår studie, kan få klarhet i hur vi ska kunna gå tillväga vad gäller betygsättning i ämnet, genom att se hur flera olika lärare på olika skolor går till väga, i sina bedömningsprocesser.

Vi vill tacka de lärare som har ställt upp med intervju så att vi har kunnat använda deras information i vårt resultat. Vi vill även tacka vår handledare som har hjälpt oss med vårt arbete.

Tabell 1. Uppsatsens arbetsfördelning



Vi har under arbetets gång skrivit mycket var för sig och träffats för att diskutera hur vi skulle gå vidare i vår process. Daniel har lagt en större vikt kring att hitta internationell vetenskaplig litteratur och sökt skolor att besöka för våra intervjuer medan Saga har lagt större vikt kring utförande av intervjuer, skrivning av resultat och bakgrund. Läsning av litteratur till bakgrund och inledning har vi gjort var för sig, således även bearbetning av denna. Intervjuerna och transkribering av dessa genomförde vi också var för sig innan vi diskuterade resultatet

tillsammans före vidare skrivning. När arbetsprocessen började gå mot sitt slut satt vi mestadels tillsammans för att redigera kommentarer från handledaren samt slutföra arbetets design och formulering.

1.2 Introduktion

Det vi vill ta reda på är hur lärare i Idrott och Hälsa (IdHä) går till väga i sin bedömningsprocess, alltså hur lärare i ämnet steg för steg går tillväga för att i slutet av ett läsår eller moment i undervisningen kunna betygsätta respektive elev. Det som läraren då använder för att kunna betygsätta sina elever, som exempelvis kan vara anteckningar, sparade prov eller liknande kallar vi betygsunderlag. Detta är vårt bidrag till diskussionen om betygsättningen inom ämnet Idrott och Hälsa. Det är också av vikt för lärare i allmänhet att ta del av andra lärares metoder för betygsättning, då vi också i våra intervjuer fick veta att lärare i allmänhet gärna ville diskutera betygsättning med andra lärare.

Annerstedt (Annerstedt, Peitersen & Ronholt 2005, s.292) menar att det inom den svenska lärarutbildningen ofta inte erhålls någon utbildning kring hur betyg och bedömning ska ske. Vi anser att utbildningen i betygsättning och bedömning är bristfällig och behöver diskuteras mer. Inte bara av lärarstudenter utan även av erfarna lärare, och gärna ett större samspel däremellan.

Vi vill inte bara undersöka vilka områden i ämnet Idrott och hälsa som lärare anser vara relevant att betygsätta, eller hur de förhåller sig till olika dokument som ska styra undervisningen, alltså styrdokument eller läroplaner, utan även hur respektive moment bedöms. Moment i IdHä, avser *simning, orientering, friluftsliv, risker, skadeförebyggande, rörelse* och *hälsa*. Vi vill ta reda på vad som skiljer mellan de olika betygen i exempelvis en elevs sätt att bland annat simma, orientera eller dansa.

Det har nyligen kommit nya styrdokument och kursplaner från år 2011, som förkortas Lgr11 (skolverket, 2011), samt kommentarmaterial för detta. Kommentarmaterialet för dessa kom 2011 (ibid) men bedömningsstödet för Lgr11 kom först 2012 (skolverket, 2011). Det har tidigare gjorts flera studier av den tidigare läroplanen Lpo94, som kom år 1994, samt studier som undersökt lärares processer vid betygsättning. Därför vill vi nu med vår studie bygga vidare på dessa studier och fördjupa oss i området ytterligare, så att vi kan visa exempel på hur lärare kan gå tillväga vid betygsättning som kan bidra till vidare diskussioner på området. Detta kanske då kan hjälpa lärare som behöver eller vill se hur andra lärare gör i detta. Denna uppsats söker också belysa vilka svårigheter som finns rent praktiskt i bedömning och betygsättning av eleverna, och även visa på exempel hur lärare hanterar dessa problem.

Studien kommer ta reda på hur idrottslärare går tillväga för att betygsätta sina elever i Idrott och hälsa men även ta reda på vad som krävs av eleverna för att uppnå respektive betyg i de olika momenten. Vi undersöker även vad som är skillnaden i exempelvis dansmomenten mellan en elev som får ett E och en elev som får ett C.

1.3 Syfte och frågeställningar

Syftet med studien är att undersöka hur lärare resonerar kring bedömningsprocessen, och hur de säger sig praktiskt genomföra betygsättningen i Idrott och Hälsa i årskurs nio på högstadiet.

Att studien också till viss del inkluderar lärarnas metoder under tidigare år är på grund av att flera av lärarna grundar betygen för årskurs nio på tidigare progression. En del lärare delar även upp momenten som ska bedömas och betygsättas i mindre delmoment, och genomför vissa delar i årskurs sju, några i årskurs åtta och andra delar i årskurs nio. Därför är det svårt att i vissa moment inte beskriva hur lärarna bedömer och betygsätter eleverna under tidigare årskurser.

Frågeställningar:

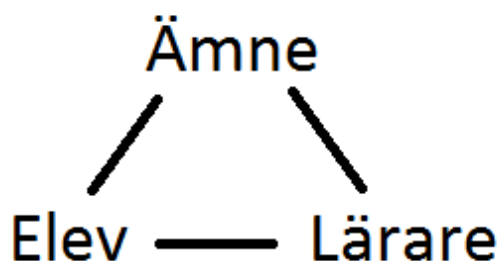
1. Hur arbetar lärare för att kunna betygsätta sina elever i Idrott och Hälsa årskurs 9?
2. Vad anser dessa lärare vara relevant att betygsätta i undervisningen?
3. Hur betygsätter de respektive moment och vad är det som krävs av eleverna för att uppnå respektive betyg i de olika momenten?
4. Hur förhåller sig dessa lärare till Läroplan och Bedömningsstöd?

2. Bakgrund

I bakgrunden kommer först en introduktion kring ämnet Idrott och Hälsa, dess innebörd och tidigare forskning kring ämnet. Här beskrivs lärarens olika tankar och åsikter kring ämnet. Vi lyfter även fram en modell som vi kommer använda oss av i vår analys, samt vad det finns för olika sätt att betygssätta på, och bedöma i ämnet. Kursplanen, som redogör de mål som elever ska ha uppnått i respektive skolämne före kursens slut tas upp. Även kunskapskrav, olika bedömningssystem och bedömningsstödet, som avser ett stöd för hur lärare i respektive ämne ska kunna bedöma sina elever utifrån kursplanen för IdHä lyfts fram. Bakgrunden tar också upp vilka betyg som finns och hur lärare ska förhålla sig till dessa, samt en nationell utvärdering av idrottsundervisningen i Sverige. Under rubriken behandlas även idrott som ett bildningsämne.

Vi kommer diskutera olika former av bedömning och två viktiga former av bedömning är summativ och formativ bedömning. Med summativ bedömning menas att läraren söker att sätta ett betyg för att klargöra vad eleven kan, eller vad eleven har lärt sig. Med formativ bedömning menas att bedömningen eftersträvar att utveckla den enskilde eleven, att förstå vad eleven förstår för att kunna "hjälpa eleven att komma vidare" (Nordgren et al, 2012, s.79). Den feedback som eleven får ska ge eleven möjligheten att korrigera det som hindrar eleven från att uppnå det eftersträvalda målet. Summativ och formativ bedömning är inte motsatser, utan de kan samverka för att ge ett mer rättvist och motiverande betyg.

2.1 Modell



Figur 1. Den klassiska didaktiska treenigheten (Annerstedt, Peitersen & Ronholt, 2005, s. 41).

Denna modell (Annerstedt, Peitersen & Ronholt, 2005, s. 41) visar hur de tre komponenterna ämne, elev och lärare kan relatera till varandra i denna didaktiska triangel som visas på bilden ovan. Denna modell kan sedan kopplas till en undervisningssituation, mellan lärare och elev med förutsättning att det finns speciella eller avsedda mål att utgå ifrån. När vi utgår ifrån modellen så är ämnet Idrott och Hälsa, som vi sätter i relation till hur lärare i ämnet ska betygsätta sina elever utifrån de styrdokument och kursplaner som finns i ämnet. Vi har i relation till detta även valt att ta hjälp av det bedömningsstöd som finns för lärare som ska undervisa och bedöma elever i ämnet IdHä, för att sedan koppla vår modell till tidigare forskning i ämnet som vi i sin tur vidare kopplar till verkligheten. Med verkligheten menar vi våra intervjuer där vi har intervjuat lärare som är verksamma i ämnet, i relation till våra frågeställningar. Då vi har till syfte att ta reda på hur lärare tänker och praktiskt går till väga, när de ska betygsätta sina elever, i respektive moment.

2.2 Lärares olika uppfattningar

Att vara lärare i ämnet Idrott och Hälsa innebär inte bara att en lärare ska undervisa sina elever i ämnet genom parataktisk eller teoretisk undervisning, utan även kunna bedöma och betygsätta sina elever. Vad kan då verksamma lärare i ämnet ta hjälp av för att kunna betygsätta sina elever på rättvisa grunder?

Annerstedt (2007, s.28) menar att flera forskare har kommit fram till att idrottslärare har olika uppfattningar om idrottsundervisningens syfte och mål. En del lärare i ämnet menar att lektionen har till syfte att skapa en god stämning och att eleverna under dessa lektioner ska ha roligt, istället för att lektionerna i första hand ska vara lärorika, gällande exempelvis kritisk reflektion, eller förbereda elever för elitidrott. När olika lärare med varierade synpunkter ska betygsätta elever i ämnet IdHä i skolan så blir det viktigt att definiera vad det är som egentligen ska betygsättas. Vi kommer gå vidare på hur komponenterna *lärare*, *ämne* och *elev* förhåller sig till varandra och samspelar i idrottsundervisningen.

Kernell (2002, s.26) menar att en del lärare går på fingertoppskänsla i sitt konstnärliga och kreativa läraryrke istället för att förhålla sig eller utgå ifrån någon eller några teorier i sin undervisning. Han belyser även hur komplext läraryrket är gällande diverse olika dilemman och/eller hänsyn som ska tas i akt i olika situationer (ibid., s.15,19). Läraryrket är alltså utifrån detta inget klart yrke där det står svart på vitt, vad som är rätt eller fel att göra och/eller handla i olika situationer, utan yrket i sig kräver balanser. Ständiga överväganden mellan diverse olika tankar, dilemman, situationer, teorier eller liknande vilket Kernell kallar för den röda tråden. Det kanske är just detta som betygssättningen i IdHä handlar om. Kanske finns det inte något rätt eller fel svar i hur en lärare kan eller bör göra vid betygssättning i ämnet, men vi vill undersöka detta närmare för att se hur lärare kan gå tillväga i denna process.

Annerstedt (2007, s.28) skriver också att lärare, inte alla, men många av dem sätter betyg på felaktiga grunder, då de betygsätter på olika sätt med olika utgångspunkter. Han menar vidare att lärare under sin utbildning bör ha bedömning och betygssättning som en mer integrerad del, då detta sedan ska genomföras kontinuerligt i läraryrket.

Även den nationella utvärderingen av grundskolans utbildning (NU03, s.26) kom i sin undersökning fram till att lärare har olika åsikter kring vilka moment som har störst betydelse i idrottsundervisningen. De kom även fram till att lärare utifrån detta inte helt förhåller sig till läroplanen i ämnet, vad gäller målen och innehållet för ämnet (ibid.), då skolverkets mål för ämnet tolkas och används på varierande sätt mellan olika lärare. Enligt undersökningen så är det i huvudsak tre olika moment som eleverna får lära sig under dessa lektioner, nämligen olika aktiviteter, att ta hänsyn till de båda könen och att rörelse är någonting som en mår bra av (ibid., s.34). Dessa var de mest utmärkande delarna som eleverna lärde sig, sedan kom punkter om hur kondition, rörlighet och styrka kunde förbättras samt få kännedom kring hur varje elev kan ta ansvar över var och ens fysiska aktivitet och se dess samband till ens välmående (ibid., s.34). Studien kom även fram till att de flesta eleverna kände att ämnet hade bidragit till en positiv känsla kring idrott och hälsa. Att ämnet har gett dem en lust till att röra på sig fram till det sjätte skolåret, men att det sedan började avta (ibid., s35).

När det gäller betygssättning så kom nationella utvärderingen (NU03) fram till att eleverna i hög utsträckning ansåg att lärarens betygssättning överensstämde med deras förväntningar kring vad de borde få för betyg i ämnet. Vi får inte glömma att lärare sätter betyg på olika sätt, vilket inte ger stor likvärdighet mellan olika lärares betygssättning (ibid., s.159). Genom att visa hur olika lärare kan gå till väga kan denna uppsats öppna för diskussion som visar på möjliga tillvägagångssätt.

2.3 Olika bedömningssystem

Annerstedt (2007, s.192-194) refererar till Eliasson (1996) att det finns tre olika system för hur lärare kan tänka när de ska sätta betyg och bedöma sina elever. Kunskapen kan bedömas utifrån individ-, norm- eller målrelaterade omdömen. Om läraren väljer att bedöma elevens utveckling, under en viss tidsperiod som kan avse en termin så innebär detta att en elev som

har en stor utveckling kan erhålla ett bättre betyg än den eleven som inte har någon stor utveckling, trots att denna elev kanske är avsevärt bättre. Detta sätt att bedöma hamnar då under den individrelaterade bedömningen. Om lärare istället väljer att rangordna sina elevers kunskaper utifrån olika prov, i en normalfördelningskurva så blir bedömningen enligt det normalrelaterade systemet. Det tredje systemet som kan användas som utgångspunkt vid betygssättning är det målrelaterade systemet. Detta målrelaterade system som även kan förklaras som det kunskapsrelaterade systemet, avser att reflektera över elevernas kunskaper mer ingående. Läraren har då i förväg en bild av vilka mål som ska tas i akt och ser då till hur eleverna i fråga förhåller sig till dessa mål, då de ska vara så pass tydliga att läraren tydligt kan förklara vad som ska bedömas, och hur respektive elev förhåller sig till dessa. Även här ser vi samspelet som vi redogör utifrån modellen ovan, mellan lärare ämne och elev. Att det finns ett samband och ett förhållande mellan dessa punkter som är avgörande för undervisningen.

Betygssystemet för Lgr11 har en summativ inriktning, där eleven ska kunna uppvisa vissa kvalitéer vid utbildningens slut. Betygsskalan går från F till A, där F är underkänt och A är det högsta betyget. Betygsnivåerna E, C och A är fasta, och är de betyg som läraren ska sätta på de moment som eleven genomför. D och B finns som mellansteg, om en elev skulle väga mellan två betyg. Om eleven inte uppnår E i ett eller flera moment så ska eleven få ett F, i slutbetyg. För att få ett E, så ska eleven uppnå ett E i samtliga moment. För ett C, ska eleven ha uppnått ett C i samtliga moment. Om eleven har majoriteten C, men i något moment erhåller betyget E, så kan eleven få ett D i slutbetyg. Om eleven lyckas nå upp till A, i samtliga moment så blir slutbetyget ett A. Om eleven däremot har mestadels A men något C i ett moment så kan eleven erhålla ett B, i slutbetyg. Har eleven Mestadels A, men något E så kan eleven erhålla högst ett D, eller F, så får eleven ett F i slutbetyg (skolverket, 2011).

Christian Lundahl (2011) ställer frågor som liknar vår frågeställning, hur man sätter betyg, men boken tar även upp andra delar av ämnet. Diskussionen angående betygsstegen A-E, hur betygsmatriser kan vara till hjälp för bedömning och hur feedback är ett grundläggande verktyg för bedömning är intressant och relevant för vår studie. En del av problematiken som boken tar upp (Lundahl, 2011, s.34) är hur eleven ska bedömas utifrån sina kunskaper, och det innefattar inte bara de kunskaper som eleven införskaffar sig i skolan utan även i andra sammanhang. Således är inte betygen endast ett mått på vad eleven lär sig i skolan, utan även vilka förutsättningar eleven har sedan tidigare. Detta kan leda till att betygen blir mer klassrelaterade då elever som har föräldrar som har tid att hjälpa dem, eller har råd att betala för läxhjälp får en fördel i skolan. I Idrott och Hälsa finns en liknande tendens där elever som har möjlighet att delta i någon form av idrott på fritiden har en fördel jämfört elever som inte har den möjligheten. Ytterligare en diskussion som boken lyfter (ibid, s.35) är tankarna bakom det nya betygssystemet. En bakomliggande tanke till de nya betygskriterierna ska vara att det ska lämnas mindre rum för tolkning, och sträva mot en normering av lärares betygssättning. Nordgren tar också upp vilka skillnader som LGR11 hade med sig i reformationen. Boken är ett stöd i hur den nya läroplanen ska tolkas, och visar på vissa effekter utav den. Ett sådant

exempel är hur det centrala innehållet visar på vad undervisningen måste innehålla, således skulle läraren göra fel i att inte inkludera det centrala innehållet. Dock visar boken på problematiken i betygsättningen i ämnet Idrott och Hälsa då boken går igenom betygsättning i sex olika ämnen utan att belysa just Idrott och Hälsa (Nordgren, 2012).

Annerstedt et al. (2005, s.197) menar också att en elevs färdigheter inte är det enda som läraren i fråga ska bedöma, utan även "...teoretiska kunskaper och genomförande och insats i förhållande till de fysiska resurserna." (ibid., s.198). De menar även att en lärare kan ha notiser av varje elevs kunskaper, färdigheter och insatser, för att senare kunna använda detta som grund när betyg ska sättas. Vidare menar Annerstedt (2007, s.203) att det är viktigt att läraren är på det klara med vad den ska dokumentera, när detta ska ske och hur, alltså på vilket sätt läraren ska dokumentera. Han lyfter även vikten av kommunikation mellan lärare i ämnet för att kunna ta del av varandras åsikter och tillvägagångssätt vid bedömning, men även att det kan vara lärorikt att observera varandras lektioner så att det kan skapas ett gemensamt sätt att betygsätta eleverna, på lika grunder i ämnet IdHä. Han lyfter också vikten av att det är läraren som har det fulla ansvaret när betygen väl ska sättas, men att det kan vara lärorikt för eleverna att värdera sig själva (ibid., s.190). Att eleverna genom självvärdering får möjligheten till att se hur de har förbättrats och utvecklats från tidigare prestationer (ibid.).

2.4 Kursplan för Idrott och Hälsa

Enligt skolverkets (2011) läroplan Lgr11, så ska elever i ämnet Idrott och Hälsa få kunskaper kring ett flertal olika aktiviteter, och hur de kan påverka sin hälsa i det framtida livet, men även få en förståelse kring hur fysiskt och psykiskt välbefinnande kan påverkas av fysisk aktivitet och goda levnadsvanor. Eleverna ska även under dessa lektioner ges möjlighet till att utveckla allsidiga rörelseförmågor och utveckla ett intresse för att vistas i naturen och utemiljöer i olika väder, samt få förståelse kring risker, säkerhetsfaktorer agerande i nödsituationer vid fysiska aktiviteter. Samt lära sig olika begrepp i ämnet och kunna ta ställning i frågor gällande livsstil, idrott och hälsa. Utöver detta så ska eleverna i ämnet ges möjligheter till att även utveckla sina kunskaper kring planering och genomförande, samt hur olika rörelseaktiviteter kan värderas. Förutom att idrottsundervisningen ska leda till att eleverna under hela sin skoltid ska kunna delta i undervisningen och ha kännedom kring sin fysiska förmåga, utveckla god kroppsuppfattning så ska eleverna även ha respekt för sina medmänniskor och kunna samarbeta med dessa.

Nedan kommer beskrivning från skolverket (2011) av kunskapskraven för eleverna i slutet av årskurs 9 i ämnet:

Tabell 2. Kunskapskrav från Skolverket 2011

Kunskapskrav i slutet av årskurs 9		
E	C	A
Eleven kan delta i lekar, spel och idrotter som innefattar komplexa rörelser i olika miljöer och varierar och anpassar sina rörelser till viss del till aktiviteten och sammanhanget. I danser och rörelse- och träningsprogram till musik anpassar eleven till viss del 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 relativt väl till aktiviteten och sammanhanget. I danser och rörelse- och träningsprogram till musik anpassar eleven sina rörelser relativt väl 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 väl till aktiviteten och sammanhanget. I danser och rörelse- och träningsprogram till musik anpassar eleven sina rörelser väl till takt, rytm och sammanhang. Eleven kan även simma 200 meter varav 50 meter i ryggläge.
Eleven kan på ett i huvudsak 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 till viss del underbyggda resonemang om hur aktiviteterna tillsammans med kost och andra faktorer kan påverka hälsan och den fysiska förmågan.	Eleven kan på ett relativt väl 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 relativt väl underbyggda resonemang om hur aktiviteterna tillsammans med kost och andra faktorer kan påverka hälsan och den fysiska förmågan.	Eleven kan på ett väl 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 välutvecklade och väl underbyggda resonemang om hur aktiviteterna tillsammans med kost och andra faktorer kan påverka hälsan och den fysiska förmågan.
Eleven planerar och genomför friluftsförhållanden, miljöer och regler. Dessutom kan eleven med viss säkerhet orientera sig i okända miljöer och använder då kartor och andra hjälpmedel.	Eleven planerar och genomför friluftsförhållanden, miljöer och regler. Dessutom kan eleven med relativt god säkerhet orientera sig i okända miljöer och använder då kartor och andra hjälpmedel.	Eleven planerar och genomför friluftsförhållanden, miljöer och regler. Dessutom kan eleven med god säkerhet orientera sig i okända miljöer och använder då kartor och andra hjälpmedel.
Eleven kan på ett i huvudsak 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.	Eleven kan på ett relativt väl 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.	Eleven kan på ett väl 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.

Vi valde att dela upp kunskapskraven i sju olika moment för att inte förbise några delar när vi senare genomförde våra intervjuer. Genom att jämföra det centrala innehållet med kunskapskraven kom vi till slut fram till följande moment: simning, orientering, friluftsliv, rörelse, hälsa, skadeförebyggande och risker.

2.5 Bedömningsstöd i Idrott och Hälsa

Vi fortsätter att sätta de tre komponenterna *ämne*, *lärare* och *elev* i relation till varandra. För att kunna bedöma idrottsundervisningens olika områden och kunna sätta betyg på sina elever så finns det ett bedömningsstöd som lärare kan använda sig av. Bedömning syftar enligt skolverket till att på ett pedagogiskt och medvetet sätt kunna bedöma sina elevers olika kunskapsutveckling (skolverket, 2011). Bedömningen ska även bland annat användas för att utvärdera undervisningen, och kunna kartlägga och synliggöra elevernas kunskaper och kunskapsutveckling (ibid.). Bedömningsstödet består av en skriftlig del och en film, som går att se på skolverkets hemsida (Bedömningsstöd, 2012, s.2). Lärare i ämnet kan även använda sig av diskussionsunderlag och kommentarmaterial till kursplanen för att hitta vägledning i sin undervisning och bedömning. Även detta går att finna på skolverkets hemsida (ibid.). Här finns bland annat olika uppgifter med tillhörande matriser för att underlätta för lärare i ämnet kring bedömning. De har även delat upp detta i olika områden gällande rörelse, hälsa och livsstil och området som behandlar friluftsliv och utevistelse (ibid.).

Enligt bedömningsstödet är det viktigt att bedömningen av eleverna sker med noggrannhet och att den är tillförlitlig men även att den ska ta hänsyn till hur olika aspekter ska uppfyllas (ibid., s.3). Vid bedömning är det viktigt att läraren bedömer i relation till kursplanerna i ämnet, och inte bedömer andra aspekter så som attityder eller elevers olika resultat gällande hur snabbt de springer en viss sträcka eller hur högt de kan hoppa (ibid., s.4), vilket utvecklas nedan. Bedömningsstödet nämner att det är svårt att bedöma med full säkerhet eller tillförlitlighet, men det finns olika sätt att gå tillväga. En del lärare går på magkänsla, det vill säga att de litar på sin intention och sin känsla för vilket betyg respektive elev borde få, Vilket även Kernell (2002, s. 26) tar upp som står ovan. Det finns också en annan metod som syftar till att lärare istället samlar en slags bevis som sedan ligger till grund för bedömningen, som kan bestå av träningsdagböcker, loggböcker eller olika resultat från diverse olika aktiviteter (Bedömningsstöd, 2012, s.4). En negativ sak som kan infinna sig i bevisinsamlingen är att läraren då kanske tar in olika aspekter i form av resultat som kanske inte egentligen borde räknas in i bedömningen, sett till kursplanens mål för ämnet. Ytterligare ett sätt är att hela tiden ha en medveten tanke kring bedömning som i sin tur då speglar undervisningen. Då är undervisningen formad så att läraren vet vad som ska bedömas, när och på vilket sätt det ska bedömas, vilket gör att undervisningen hela tiden planeras och riktas mot målen som ska uppnås i ämnet (ibid.).

När det gäller bedömning av rörelseaspekten som syftar till utveckling av allsidiga förmågor, är det inte själva resultatet av hur väl en elev klarar att utföra en uppgift, alltså att läraren ska se hur väl eleven utför respektive moment (rörelsemönstret i ett uppkast) men inte se själva resultatet (om basketbollen landade i korgen och gjorde mål), vilket förklaras i den andra delen av skolverkets film kring bedömning i idrott och hälsa. Bedömningsstödet (ibid., s.6) menar alltså med vilken kvalité eleven har i sitt utförande. En kvalité, som ska tolkas som, ett passande rörelsemönster för respektive moment, som eleven klarar av att hålla. Bedömningsstödet (ibid.) menar att detta ska gälla oavsett om det handlar om bollar, bänkar,

plintar eller andra redskap eller vilken miljö de befinner sig i. Att utförande ska sättas i sitt sammanhang syftar till den valda aktiviteten som utförandet sker i (ibid.). Rörelse som är ett eget område faller även in under de två andra områdena som innefattar Hälsa och livsstil, och Friluftsliv och utevistelse. För de olika kunskapskraven som förklaras som ”till viss del”, ”relativt väl” och ”väl”. Begreppet rörelse behandlar hur väl en elevs individuella rörelsemönster ser ut och hur eleven kan samspela med andra, gällande såväl strategiska tankeförmågor som metoder i olika sammanhang (ibid., s.7.).

Hälsa och livsstil förklaras också i bedömningsstödet, om hur frågor kan ställas och förklaring kring hur svaren kan betygsättas beroende på hur de är uppbyggda (bedömningsstöd, 2012, s.11). Även Friluftsliv och utevistelse har en förklarande del som lärare kan använda sig av för att skapa en ökad förståelse kring de olika betygsstegen (ibid., s.13) men oavsett vilket område som förklaras eller hur det sätts i relation till kursplanen och betygskriterierna så står det inte hur detta i praktiken genomförs. Begrepp som *till viss del*, *relativt väl*, eller *väl*, är subjektiva och skillnaden i praktiken beror på hur läraren uppfattar situationen.

Skolverkets film (skolverket, 2011) som kan användas, som presenteras som ett stöd vid bedömning av skolverket redogör enligt oss inte heller några tydliga sätt att förklara hur betyg ska sättas. Filmen är tar upp olika delar av ämnet. Först behandlas ämnets viktiga delar och syfte vilket blir en slags repetition av vad som står i den skriftliga kursplanen. Längre in i filmen diskuterar att det finns olika kunskapskrav för olika betyg som eleven ska sträva efter att uppnå, som syftar till hur väl eleven klarar att anpassa sina rörelser och sitt deltagande till respektive moment, i en stigande grad. Här förklaras även tydligheten som läraren bör ha för att ge eleven en tydlig förståelse kring vilka krav som ställs på eleven, vad läraren är ute efter, för respektive kunskapsnivå/betygsnivå. Denna del av filmen förklarar även hur läraren ska sätta sina betyg utifrån respektive elevs utförande av olika områden i ämnet. Betygsskalans tre huvudsteg, E, C, A, med mellanstegen D och B tas upp här, vilket vi redan har förklarat ovan. Den andra delen av filmen nämner även att läraren ska bedöma och betygsätta vad respektive elev kan, och inte hur respektive elev är som person.

Utifrån vår modell, *ämne*, *lärare* och *elev* så ska läraren här förhålla sig till *ämnet* och vad *eleven* kan i *ämnet*. *Eleven* ska utföra olika moment som *läraren* lyfter fram ur *ämnet* som ska försöka utveckla *elevernas* kunskaper i ämnet IdHä. *Ämnet* ska här vara grunden till *lärarens* och *elevens* mål och syfte med undervisningen.

I samma film finns också stöd kring bedömning, där flera lärare diskuterar utifrån olika situationer som filmas utifrån en praktisk lektion i redskapsgymnastik med deltagande elever. Här sätts också lärare, elev och ämne i relation till varandra. Lärarna förklarar då hur olika elever i ämnet IdHä rör sig utifrån de olika begreppen i kunskapskraven *till viss del*, *relativt väl* och *väl*. Denna del om bedömning ger en tydligare blick över hur man som lärare kan tänka vid bedömning av betygsättning i idrottsundervisningen, jämfört med de övriga filmerna. Situationen avser en hinderbana i redskapsgymnastik med olika passagealternativ,

av olika svårighetsgrad för att kunna ta sig igenom banan. En elev som under redskapsbanan ska springa upp för bänkar och ta sig över ett hinder och sedan hoppa ner kan göra detta på olika sätt, med olika sätt att kontrollera sin kropp, avseende exempelvis hastighet, planering och målmedvetna steg. En elev som gör detta med *viss* osäkerhet, som skulle behöva öva på detta ett flertal gånger, men ändå tar sig över klarar alltså detta till *viss del*. Eleven som klarar att anpassa farten och använder sig av kontrollerade rörelser på ett anpassat sätt med lätthet gör detta då istället på ett väl fungerande sätt, i detta sammanhang när det handlar om komplexa rörelser som enligt kursplanen (skolverket, 2011) ska ingå i idrottsundervisningen. Det som gör att eleven även lyckas på ett *väl* fungerande sätt är att eleven valde den mer utmanande banan, med en sådan säkerhet att eleven lyckades genomföra banan på ett *väl* fungerande sätt.

Under en annan sekvens då eleverna ska springa fram till en trapets, hoppa upp, stödja sina armar på en plint som de ska hoppa över så berättar de skillnaden mellan ett *relativt väl* utförande och ett *väl* utförande. Eleven har i en *väl* utförd rörelse både en målmedvetenhet, kraft i upphoppet, stöttande armar och kontrollerad rörelseförmåga och landning till skillnad från ett *relativt väl* utförande som kan ses som en lite slarvigare variant av den *väl* utförda rörelsen. Den *relativt väl* genomförda rörelsen har alltså en utvecklingspotential. I filmen diskuterar lärarna även hur viktigt det är att lärare från olika skolor träffas och diskuterar olika elevutförda moment för att kunna få en gemensam syn på vilket betyg som ska sättas på olika utföranden bland elever i IdHä. Senare tar filmen även upp en situation där elever spelar ett bollspel utomhus i ett kallare väder. Där eleverna både kan bedömas utifrån hur de anpassar sin klädsel till aktivitet och olika väderförhållanden men även hur de deltar i spelet, avseende rörelsemönster, taktik, målmedvetenhet och hur de samspelar med andra under spelets gång, utifrån de olika kriterierna för respektive betyg.

Slutligen så visas dans som ett bedömningsmoment. *Till viss del* utförda rörelser sågs när eleverna försökte hitta takten och få ihop kroppens olika rörelser i takt till musik på ett ganska osäkert sätt med stor utvecklingspotential. När filmen visade elever som hittade takten på ett säkert sätt och fick ihop fötterna till takten men fortfarande med viss osäkerhet i sitt utförande bedömdes detta som *relativt väl*. För att uppnå ett *väl* fungerande rörelsemönster i takt med musiken krävdes också att eleven kunde röra sig med inlevelse till den valda musiken. Att kunna lyssna på musiken, fånga känslan och förmedla denna genom ett sammansatt rörelsemönster i takt med musiken, var alltså ett *väl* utförande.

I dessa olika situationer bedöms alltså *elever* utifrån hur *läraren* ska betygsätta sina elever i *ämnet*. Vi har alltså även här de tre komponenterna som samspelar med varandra.

2.6 Tidigare forskning

Det finns tidigare uppsatser som lyfter fram hur lärare går tillväga när de ska sätta betyg och vad de anser är de viktigaste delarna i undervisningen, men inte mer ingående hur de bedömer

respektive moment. Vi kommer utgå ifrån kursplanen i IdHä, och ta fram de olika moment som ska ingå och betygsättas i undervisningen och undersöka hur respektive moment ska analyseras och betygsättas. Vi vill också se vad tidigare forskning har att säga om bedömning i Idrott och Hälsa.

2.6.1 Förändringar i kursplaner för Idrott och Hälsa

Det har på senare tid skett flera stora förändringar i läroplanerna för idrottsundervisningen. O'Sullivan (2013, s.2) diskuterar vidare hur kursinnehåll, bedömning och pedagogik samspelar och påverkar varandra. Det innehåll som lärare väljer att använda påverkar i sin tur vilken form av pedagogik som läraren kommer använda, och vilka bedömningsformer som är lämpliga att applicera till innehållet. Beroende på vad läraren väljer att fokusera på så kommer läraren begränsa sina valmöjligheter allt eftersom. Tidigare har lärare valt att betygsätta det som är lätt att mäta (Lopez et al, 2013, s. 60), men på senare tid har det visat sig att detta inte främjat lärandet och därför har lärare sökt att göra ämnet Idrott och Hälsa till mer utav ett kunskapsämne. Exempel på hur lärare sökte att bedöma det som var enkelt att bedöma var "Physical Fitness Test", *PFT*, alltså fysiska test där elevers styrka och uthållighet prövades. Detta var något som skulle hjälpa i bedömningen men det ledde till att de elever som sprang längst/snabbast, hoppade högst och kunde utföra flest armhävningar fick högst betyg. Under 90talet förändrades dock synen på idrottsämnet och *PFT* klassades ut eftersom forskare ansåg att det inte kunde användas för att ge eleverna djupare förståelse och kunskap i ämnet(ibid.).

2.6.2 Bedömningens roll och genomförande

Vilken roll bedömningen bör spela i idrottsundervisningen är inte självklart. Frågan är om bedömningen ska vara ett mätinstrument eller ett läroinstrument. I sin artikel hävdar Collier (2011, s.40) att väl strukturerade och sunda bedömningsmetoder som fokuserar på elevens prestation kan ge flera fördelar i undervisningen. Collier tar upp fem punkter som är grundläggande för en sund bedömningsform. För det första måste syftet med bedömningen vara tydligt, alltså varför bedömningen sker, vem som bedömer och vilken betydelse bedömningen har. För det andra krävs en tydlighet i vad det är som bedöms, så att både elever och lärare är överens om detta. För det tredje behövs en sund design, med detta menas att bedömningen ska spegla elevernas prestationer väl.

Lärarna ska kunna motivera att de verktyg de valt för sin bedömning ger eleverna goda möjligheter att visa de färdigheter och kunskaper som eftersöks. För det fjärde är det väldigt viktigt med effektiv kommunikation, att läraren har planerat in samtal med eleverna som en integrerad del i bedömningen. För det femte så bör eleverna vara så involverade i bedömningen som möjligt, så att de har en förståelse av varför de får det betyg som de får (Collier, 2011, s. 40). Callcott, Miller och Wilson-Gahan (2012, s.139) ger en definition av bedömning i idrott och hälsa: "Bedömning är processen där man samlar, analyserar och sparar information om studenters utveckling så de kan nå de mål som läroplanen satt upp" (Callcott et al. 2012, s.139, vår översättning).

Bedömning är alltså bredare än att ge eleverna ett prov och samla in svaren, det är en pågående process som ska bidra till elevernas lärande. Vidare menar Callcott et al att ett viktigt syfte med bedömningen är att ta reda på vad eleverna känner till, kan visa och göra så att läraren kan designa undervisningen och bedömningen på ett sätt som främjar elevernas lärande (ibid). Bedömningen är alltså betydelsefull för undervisningen, inte bara som ett mått på elevernas kunskaper, utan också ett verktyg för att forma undervisningen så att den kan bli mer effektiv.

Lopez et al. lyfter ”alternativa bedömningsformer” och menar att de skiljer sig från de traditionella fystesterna (Lopez et. al. 2013, s. 62). Exempel på alternativa bedömningsformer är *Authentic assessment* där man bedömer tekniker eller aktiviteter som har tydlig koppling till hur momentet ska vara. Ett sådant exempel är att eleven blir bedömd i helheten av ett moment, såsom att spela innebandy med de förutsättningar som en riktig match kan ha. *Assessment for learning*, bedömningen ska vara utformad på ett sådant sätt att läraren medvetet använder den för att främja elevernas lärande. I *Integrated assessment* integreras bedömningen i läroprocessen och är en viktig del, exempelvis genom formativ bedömning där eleven får feedback på sin läroprocess. *Peer assessment and collaborative assessment* innebär att eleverna får bedöma varandra, både enskilt och i grupp. De alternativa bedömningsformerna siktar på att använda bedömningen för att främja lärandet, och att utveckla ämnet idrott från ett aktivitetsämne till ett kunskapsämne (Lopez et. al. 2013, s. 67).

2.6.3 Idrott som bildningsämne

Idrott har de senaste åren mer och mer utvecklats till ett bildningsämne, och en av de stora frågorna handlar just om bedömning. Enligt Hay & Penney (2013, s.15) formar bedömningen undervisningen, men också de sociala systemen. Hur vi bedömer påverkar vad elever försöker bli bra på, då bedömningen visar på vad som värdesätts. Men det är också så att utbildningens utformning och de sociala systemen påverkar bedömningens förutsättningar (ibid.). Hay & Penney menar vidare att bedömning kan användas för att förmedla kunskap. De menar att själva bedömningen blir en form av kommunikation där bedömningen agerar som ett meddelande som hjälper eleven i sitt lärande och personliga utveckling. Pedagogik, kursinnehåll och utvärdering är tre kommunikationssystem som läraren använder för att kommunicera bedömningen. Pedagogiken beskriver hur kunskap ska överföras, kursinnehållet blir vad som ska överföras och utvärderingen visar på vad som ska värdesättas och vad som förväntas av läraren och eleven (ibid., s.29). De beskriver en slags *bedömningsläskunnighet* (vår översättning) som är viktig att lärarna har. Med detta menas lärarens förståelse av bedömningsprocesser och förmåga att utforma bedömningsuppgifter och utveckla kriterier som underlättar för lärare att fatta välgrundade beslut i bedömningen (ibid., s.69-70). Vidare diskuteras även innovation och nya former av bedömning och också hur tekniken öppnar dörrar som tidigare varit stängda.

3. Metod

Syftet med studien är att undersöka hur lärare resonerar om bedömningsprocessen, och hur de säger sig praktiskt genomföra betygsättningen i Idrott och Hälsa för årskurs 9 på högstadiet.

För att genomföra detta har vi valt att göra en kvalitativ intervjustudie där vi har intervjuat fem lärare på olika högstadieskolor. En kvalitativ studie används oftast för att ”finna sammanhang och strukturer, att gå på djupet och få riklig information om (oftast) ett fåtal undersökningsdeltagare” och därför passar det bra för vår studie där vi söker undersöka lärarnas resonemang (Hassmèn & Hassmèn, 2008, s.105). I metodkapitlet presenteras hur studien har gått till.

3.1 Design

Vi valde en i huvudsak deskriptiv design för att utforska hur lärare ser på bedömningsprocessen och betygsättning men också se vad tidigare forskning och kursplan har sagt om ämnet. En deskriptiv studie avses oftast att beskriva ett mer specifikt område än en explorativ studie (Hassmèn & Hassmèn, 2008, s.32). Studien genomfördes genom att högstadielärare i ämnet Idrott och Hälsa intervjuades, om deras upplevelser och åsikter på ämnet bedömning och betygsättning. De svar vi fick ifrån lärarna transkriberades, för att sedan jämföras och diskuteras med relevant litteratur. Vi valde att utgå ifrån att det finns ett samband mellan ämnet, läraren och eleverna vilket har präglat vår uppsats i stort.

3.2 Urval

I studien tillfrågades fjorton lärare i Idrott och Hälsa från elva olika skolor. Vår målsättning var att intervjuar åtta lärare om deras bedömning och betygsättning i ämnet. Urvalet präglades av en variation mellan olika skolor i Göteborg, där de tidigare erfarenheter och kontakter som vi själva hade etablerat användes för att få kontakt. En variation mellan hur länge lärarna hade arbetat som lärare i IdHä eftersträvades för att få olika perspektiv på bedömningsprocessen. Eftersom vi inte kände till denna faktor innan vi påbörjade vårt urval påbörjades urvalet i ett tillgänglighetsurval för att sedan gå över i ett handplockat urval där vi försökte få en så jämn spridning som möjligt (Hassmèn & Hassmèn 2008, s.109-110). Till slut var det fem lärare från tre olika skolor som gick med på att bli intervjuade. Bortfallet var stort, vissa lärare svarade inte på förfrågan och andra svarade att de inte hade tid för en intervju. Trots detta fick vi en spridning både i ålder, kön, erfarenhet och utbildning. Vi beslutade därför att inte försöka ersätta de intervjuer som inte blivit av då vi hade tillräckligt med data för att genomföra vår studie.

Tabell 3. Förtydligande av urvalet

Lärare	Kön	Ålder	Erfarenhet	Ensam idrottslärare	Har utbildning i betygsättning	Behörig idrottslärare	Idrottslektioner per vecka
Adam	Man	47år	8år	Nej	Ja	Ja	6st
Bertil	Man	35år	11år	Nej	Ja	Ja	8st
Cesar	Man	44år	18år	Nej	Ja	Ja	4st
Diana	Kvinna	53år	23år	Nej	Ja	Ja	17st
Elsa	Kvinna	28år	2år	Nej	Nej	Ja	14st

3.3 Datainsamling/dataproduktion

Vi valde samtalsintervjuformen eftersom den fungerar bra för att samla in data om människors världsuppfattning (Esaiasson, Gilljam, Oscarsson och Wängnerud 2012, s. 253). Studiens mål är just att ta reda på hur lärarna själva uppfattar bedömningen för att ta reda på hur lärarna sätter betyg.

Intervjuformen vi använde var en sorts halvstrukturerade samtalsintervjuer, där vår intervjuguide var grunden för själva intervjun, men det fanns också utrymme för kompletterande följdfrågor. Intervjupersonerna fick tala fritt kring frågorna, men vi styrde undersökningen med frågor som ledde till ämnet bedömning och betygsättning. Enligt Kvale (1997, s. 117) kan intervjuaren ändra ordningen på frågorna allt eftersom, för att få en mer harmonisk intervju, för att undvika att intervjun känns konstig. Eftersom vår studie syftar till att bygga vidare på den forskning som finns angående betyg och bedömning för ämnet IdHä så lämpar sig också denna intervjuform (Esaiasson et al 2012, s. 256).

Vi sökte också litteratur via sökmotorerna Google Scholar, ERIC och GUNDA. Orden vi sökte var "assessment physical education" och vi sökte studier gjorda efter 2011 då det var då de nya betygsriterierna och kursplanen kom. Vi fann till slut flera artiklar och några böcker som var relevanta för vår studie. Vi gick också igenom Pedagogiska Biblioteket och letade fysiskt efter böcker som hade bedömning, betygsättning eller assessment i sin titel.

3.3.1 Instrument

Intervjuerna genomfördes med hjälp av en intervjuguide (se bilaga 1) som skapades genom att sammanställa frågor utifrån frågeställningen för att få en bild av lärarnas perspektiv på bedömning och betygsättningen. Frågorna berörde lärarnas utbildning, deras arbetssituation, vilka metoder och arbetssätt de hade kopplat till betygsättning och bedömning samt deras attityder kring bedömning. Intervjuerna spelades in med hjälp av mobiltelefon och transkriberades sedan för vidare undersökning.

3.4 Dataanalys

Informationen som vi samlade in från intervjuerna, skolverket och den övriga litteratur vi valde att ta med bearbetades för att senare analyseras. Efter transkriberingen av intervjuerna blev det lättare att se vad de olika lärarna hade svarat. Vi kopplade svaren som lärarna hade

gett angående bedömning och betygsättning till vår frågeställning och diskuterade detta sedan vidare med forskningen från litteraturen.

Lärarna som hade deltagit i intervjun tilldelades en synonym för att kunna refereras till samtidigt som vi värnade om deras anonymitet. För att sammanfatta våra svar utgick vi utifrån delar av intervjun (Esaiasson et al. 2012, s.270). Svaren tematiserades så att lärare som hade gett liknande svar på samma fråga fick representeras av en av lärarnas citat. Detta gjorde vi för att inte uppsatsen skulle bli så lång, men även för att visa på återkommande mönster. Att lärarna ger liknande svar visar på att det finns samband mellan hur lärarna tänker och den verklighet som de arbetar i. Vi var dock noga med att se till att våra tolkningar utav svaren, skulle kunna motiveras med hjälp av citat från de svarande (Esaiasson, 2012, s.271).

3.5 Metodologiska överväganden

För att säkerställa att intervjuerna skulle vara tillförlitliga, utgick samtliga intervjuer utifrån vår intervjuguide, och eventuella följdfrågor fanns då vissa svar var något korta eller om den intervjuade hade missförstått frågan. På detta sätt höjde vi reliabiliteten i uppsatsen genom att göra vår studie lätt att replikera. Frågorna fokuserar på att besvara vår frågeställning förutom de frågor som hjälper oss definiera urvalet. Således uppehåller vi de kraven som Hassmén och Hassmén beskriver vara gällande för datainsamling (2008, s.253).

I transkriberingen var vi också noga med att se till att alla intervjuer skrevs ner ord för ord, av den som hade genomfört intervjun utifrån de ljudinspelningar vi hade. Vi sökte få en så bra bild av intervjuerna som möjligt, och det är rekommenderat att den som intervjuar är den som transkriberar (Hassmén & Hassmén, 2008, s.261).

Eftersom vi ville få lärarnas uppfattningar så var vi noga med att poängtera för lärarna att det inte fanns något rätt eller fel svar på intervjufrågorna, utan att vi var ute efter deras upplevelser och uppfattningar. Vi var artiga och lugna under intervjuerna, och försökte göra så att lärarna kunde känna sig bekväma och uppskattade. Vi eftersökte också att hålla intervjuerna till miljöer där lärarna kände sig bekväma att svara ärligt utan risk att bli påverkad av omgivningen. Därför hölls alla intervjuer i enrum. (Hassmén & Hassmén, 2008, s.259-260).

Alla intervjuer blev genomförda under en tidsperiod av två veckor. Detta för att det inte skulle komma förändringar på skolorna som skulle påverka vårt resultat. Hassmén och Hassmén talar om att det är viktigt att tiden mellan mätningarna är så kort som möjligt (2008, s.133).

3.6 Etisk hänsyn

I utformandet av vår intervjustudie var vi noga med att utgå ifrån de fyra etiska kraven som Vetenskapliga Rådet ställer på studier med frivilliga undersökningsdeltagare. Informationskravet, Samtyckeskravet, Konfidentialitetskravet och Nyttjandekravet (Hassmén

& Hassmén, 2008, s.390).

Vi ansåg det vara viktigt att de som deltog informerades om den övergripande planen och syftet med forskningen, vilka metoder som skulle användas och vilka eventuella följder som forskningen kunde medföra. Vi informerade intervjupersonerna om att deltagandet i studien var helt och hållet frivilligt och att de när som helst hade rätten av avbryta sin medverkan. Allt enligt §16 i lagen om etikprövning (Hassmén & Hassmén, 2008, s.391). Detta gjorde vi genom att först ge deltagarna ett papper där informationen fanns och deltagarna kunde skriva under och ge sitt samtycke för studien (Se bilaga 2). Så fort vi hade samlat in data från vår intervjustudie så anonymiserade vi de testsvar vi hade fått så att endast vi visste vilka de lärarna vi hade intervjuat var. Vi lagrade också all information som samlats in i en mapp på våra personliga datorer som krävde lösenord för åtkomst så att våra data var otillgängliga för utomstående. Vi var också noga med att de data som vi hade samlat in inte skulle användas i något annat syfte än i forskningsändamål.

4. Resultat

Här presenteras resultatet utifrån våra samtalsintervjuer i kategorier utifrån vår frågeställning, därefter underkategorier utifrån olika teman som kom fram i de svar vi samlade in från intervjuerna. Resultatet visas samlat för alla de intervjuade, för att kunna jämföras. De lärare som vi har intervjuat och vars svar vi har presenterat i vårt resultat har vi valt att benämna med synonymerna Adam, Bertil, Cesar, Diana och Elsa. Detta har vi gjort för att behålla deras anonymitet och samtidigt kunna diskutera och jämföra lärarnas uppfattningar med varandra.

4.1 Lärares arbetssätt för att betygsätta elever i Idrott och Hälsa

4.1.1 Samarbete

Samtliga deltagande lärare är positiva till samarbete idrottslärare emellan, då de anser att det är ett stöd för att undvika allt för subjektiva bedömningar. Då Adam, Bertil och Cesar arbetar på samma skola så har dessa tre lärare möjlighet att samarbeta med varandra. Det finns ytterligare fyra idrottslärare på skolan, men dessa arbetar med yngre klasser, vilket då leder till att de inte deltar i den gemensamma planeringen eller diskussionerna för undervisningen, eller bedömning och betygsättning av högstadieläverna. Diana och Elsa arbetar på två skilda skolor men har också kollegor som undervisar i IdHä, och har då någon att diskutera med kring bedömning och betygsättning. Elsa önskar dock att det fanns ännu mer samarbete med sin kollega. Elsa säger följande kring samarbete ” Jag tycker att man kommer på saker hela tiden genom att prata med sina kollegor. Därför borde det finnas fler tillfällen att träffas, också mellan olika skolor, så att det kan diskuteras...”(Elsa, personlig kommunikation, 12 april 2014).

4.1.2 Dokumentation

Från vårt resultat har vi kunnat se olika metoder som lärare använder för att dokumentera sitt betygsunderlag. För att kunna betygsätta sina elever så har lärarna olika sätt att gå tillväga men som liknar varandra. Samtliga lärare gör anteckningar under eller efter idrottslektionerna, prov, loggböcker, filmar moment som behöver analyseras mer ingående och ”håller mycket i huvudet”. För att sedan kunna betygsätta respektive elev är det dags att samla ihop sitt material, sina anteckningar och tankar för att kunna gå igenom varje moment för sig utifrån respektive elev.

Utöver anteckningar och inlämningar för att kunna betygsätta sina elever i ämnet så använder sig Bertil och Elsa även av kursplanen, och egna förenklingar av vilka olika moment som ska ingå. Bertil säger även att det finns extra material på skolverket som han kan använda sig av men att han inte prioriterar detta i just idrottsämnet. Cesar använder sig dock mest av dokumentation som han har i huvudet och känner att han vet, och har en känsla för elevernas olika förmågor, och vilket betyg respektive elev ska få, med kompletterande hjälp från anteckningar, inlämningar eller prov i slutet av varje arbetsområde.

Adam, Cesar och Elsa använder sig även av kontinuerliga anteckningar i sina pärmar efter varje lektion om det är vissa elever som har utmärkt sig lite extra eller motsatsen. Detta noterar Adam och Cesar med ett plus eller ett minus, och utgår ifrån E-nivån. Har en elev gjort okej ifrån sig utifrån ett E så noteras inget, bara om det är bättre eller sämre. Diana noterar varje moment med betyg A, C eller E. Elsa noterar istället en siffra mellan noll till fem, där en femma är det högsta betyget. Vidare har Adam även loggbok och prov på moment som går att mäta. Orientering är ett exempel på mätbara resultat, där tiden noteras och jämförs med vilken kondition eleven har. Däremot så påpekar han att det i dessa loggböcker inte står om man har diskuterat med eleverna efter olika moment, hur de själva diskuterar och analyserar. Så detta blir något som mer får hållas i huvudet, menar Adam.

4.1.3 Betygsmotivering

Adam menar att han efter olika slags dokumentation får göra en bedömning av vilket som var det övervägande betyget. Om eleven då har en övervägande del av betyget E, av olika moment så får eleven då ett E. Att gå igenom alla de olika momenten utifrån respektive elev för att se vilket betyg respektive elev ska få tar väldigt lång tid menar Adam. Han anser dock att detta ändå är viktigt för att det annars kan vara lätt att lura sig själv som lärare, att man tror att vissa elever har högre betyg än de egentligen har, för att det är lätt att missa någon del som en elev kanske är mindre bra på. Han svarar även följande kring betygssättningen:

Just den biten tar väldigt lång tid i slutet av varje termin, lätt att lura sig själv när vissa elever verkar duktiga, men vissa moment kanske eleven inte alls är lika duktig på, vilket då påverkar slutbetyget. När man går igenom alla delar så kanske man märker att alla moment inte är lika bra, ska man nå en C-nivå så måste ju alla moment ligga på C-nivå så att man inte har ett som drar ner detta (Adam, personlig kommunikation).

4.1.4 Olika typer av betygsunderlag

Under årskurs åtta håller eleverna på Adams skola i olika delar i friluftsliv för yngre klasser i skogen. Detta moment innehåller både en muntlig presentation och en skriftlig inlämning, vilket följer med som betygsunderlag upp i nian. Ett annat exempel på betygsunderlag är elevernas egna planeringar av delar av lektioner.

Cesar menar också att det kan vara bra att se till helheten. Om det är väldigt många elever som inte gör bra ifrån sig eller är stillasittande under en lektion, så kanske det inte är eleverna det är fel på, utan att man då som lärare kanske skulle ha lagt upp lektionerna på ett annat sätt.

Elsa använder sig också av prov och praktiskt deltagande i sin bedömning och försöker bedöma eleverna utifrån vilka kunskaper de har, inte efter vem som hoppar högst eller slår in flest bollar eller gör flest mål. Utom i dans eller orientering där det mer handlar om en prestation som bedöms, efter hur väl de har lyckats. Har eleverna däremot förstått ett spel eller en lek så är det detta som bedöms oavsett hur många mål eller poäng som eleverna gör. Även vad eleven har lärt sig utifrån vad den kan innan, utan att jämföra eleverna med varandra. Om Elsa vet att hon ska ha ett moment under en längre period så kanske hon bedömer vissa elever i taget men hinner hon så försöker hon bedöma alla elever under varje lektion.

Diana svarar att hon förhoppningsvis har haft eleverna under flera år och då har kunnat se på vilken nivå de ligger i de olika momenten för att sedan kunna sätta ett rättvist betyg. Diana (personlig kommunikation, 9 mars 2014) sa att "... förhoppningsvis har man haft eleverna under tre år, och då har man haft en lång tid där man har sett eleverna". Diana vill helst inte använda elevernas idrottstimmar till någon teoretisk undervisning, men i år var det första gången som hennes elever fick ett teoretiskt prov, innehållande frågor kring idrott och hälsa. Utöver de praktiska tillfällena använder hon sig även av elevernas träningsdagböcker, elevernas egna lektioner som de får hålla om de vill och en inlämningsuppgift om ergonomi som de i år fick arbeta med under sin praktikperiod. Hinner hon så antecknar hon lite efter lektionerna kring de elever som hon kommer ihåg hur de har presterat, eller under tiden. Har de exempelvis nätspel under flera lektioner så försöker hon dokumentera några elever per gång, med ett A, C eller E, beroende på hur *väl* det gick. Hon är även noga med att poängtera att hon sätter ett betyg utifrån den undervisning de har men att en elev som har ett A i ämnet kanske inte kan mäta sig med en elitidrottare för det.

4.1.5 Kontinuerlig bedömning

I våra intervjuer säger sig alla lärare att de bedömer elever under samtliga lektioner på ett kontinuerligt sätt, och tar även in elevernas utveckling i deras betyg som de ska få, i slutet på varje termin. Det finns även speciella bedömningstillfällen så som simning, orienteringsdag och/eller teoretiska prov eller diskussioner. Diana säger även att en elev som tränar flera gånger i veckan inte nödvändigtvis får ett bra betyg i ämnet, men att det är svårt att få ett

bättre betyg om eleverna inte tränar utöver skolidrotten, vilket hon menar är en förutsättning i de flesta ämnena för att få ett bättre betyg. Diana (personlig kommunikation, 9 april 2014) säger att "... det är svårt om man inte har någon fysisk aktivitet på fritiden. Du måste vara aktiv och utmana dig nån gång mer än 50 min i veckan". När det gäller att bedöma eleverna utifrån deras utveckling eller färdigheter/kunskaper så säger samtliga lärare att en elev bedöms utifrån både utveckling och färdigheter/kunskaper. Elsa menar dock att det är elevernas kompetens som bedöms i första hand då det är så hon tolkar att den nya kursplanen Lgr11.

4.1.6 Betygskommunikation

Bertil, Cesar och Elsa utgår ifrån olika arbetsområden i undervisningen och i början av terminen går de igenom kunskapskraven med eleverna, så att eleverna är medvetna om hur betygsättningen går till. Detta ger eleverna en möjlighet till egen reflektion över vad de har lärt sig, så att de får en förståelse för vad de kan utveckla, vad de är mer eller mindre bra på.

4.1.7 Självbedömning och kamratbedömning

Adam anser att det är lite svårare med själv- och kamratbedömning, för att eleverna kanske kan vara lite väl hårda mot varandra. Att eleverna kanske dömer varandra då, istället för att bedöma. Adam använder sig av olika sätt för självbedömning, dels inom orientering, att några sätter ut kontroller medan andra tar in dem så att det blir en liten diskussion om det var rätt utsatt eller inte, och dels inom gymnastiken. I det senare så använder sig läraren av lappar där de ska kryssa för olika moment som de har gjort och/klarat av i salen, men även skriva en liten notis om hur det gick som de sedan kan prata om tillsammans med läraren.

Bertil försöker använda sig av självbedömning i anslutning till att eleverna har sina egna lektioner. Efter att en elev har haft sin lektion för Bertil, då en diskussion med eleven om hur det har gått och om det är något som eleven känner som hade kunnat gå bättre eller annorlunda och varför. Dessa reflektioner är då någonting som kan användas vid själva bedömningen och betygsättningen av varje elev.

Cesar har arbetat en del med själv- och kamratbedömning, men anser att det går att utveckla mer. Detta kan enligt honom vara lite svårt då det är svårt att bedöma någonting om man själv inte vet hur en viss rörelse eller moment ska utföras riktigt.

Diana svarar istället att de har pratat om att använda individuella utvecklingsplaner med diskussioner där eleven får säga hur hen känner kring sina kunskaper i ämnet men att detta inte är något som Diana förstår hur det ska gå till i praktiken. Hon känner inte att det är praktiskt möjligt att prata med en enskild elev när hon har 27 andra elever i klassen som behöver hennes uppmärksamhet.

Elsa har inte riktigt kommit igång med självbedömning av eleverna än men hoppas få in det

snart. Hon har en tanke att få in detta i dansen så som hennes kollega gör men har inte kommit dit ännu.

4.1.8 Lärares progression i sin bedömning

Synen på den egna bedömningen varierar mellan lärarna. När de svarar på om de är nöjda med sina sätt att bedöma eller om de har haft tidigare metoder så menade de flesta lärare att bedömningsförmågan hade utvecklats under tiden. Bertil (personlig kommunikation, 3 april 2014) sa i sin intervju att "Hur man som idrottslärare bedömer sina elever är någonting som utvecklas och testas på olika sätt hela tiden.". Även Cesar, Diana och Elsa säger att metoder för bedömning är något som utvecklas med tiden. Elsa gick tidigare på känsla, innan hon började sätta siffror på elevernas prestationer som hon nu använder sig av och anser fungera bättre, siffror som hon sedan kopplar till de olika betygsnivåerna. Adam säger i motsatsen till detta att hans sätt att bedöma inte har förändrats.

4.2. Lärares prioriteringar/tillvägagångssätt i respektive moment

De flesta lärarna anser att idrottsundervisningens olika moment är lika viktiga men att de får olika mycket plats i undervisningen beroende på ekonomin som sätter gränser för vad som är ekonomiskt möjligt och inte. Skolorna har exempelvis inte råd att låta eleverna simma mer än en gång per termin eller råd att ha andra aktiviteter som kostar pengar utöver den så kallade vanliga undervisningen. Adam hade gärna velat låta sina elever testa på aktiviteter som är lite annorlunda, så som fäktning och klättring, men det finns inte pengar till detta säger han. Bertil säger följande svar på frågan:

Tillräckligt med utrymme för att man ska lösa uppgiften, ja. Men sen hade man nog kunnat se till större ekonomiska ramar, som hade gjort det möjligt att öva, kanske mer simning. Mer orientering, är ju oftast väldigt svårt i en stadsskola. Det är ju inte bara att gå ut och springa. I praktiken kan man ju säkert lösa det med att skicka ut dom i stan, men 50minuter, och så ner på stan och orientera, nej det är ju ingen höjdare. (Bertil, personlig kommunikation, 3 april 2014)

Ekonomin påverkar undervisningen. Tidigare hade Dianans skola exempelvis råd med danspedagoger som kom till skolan, men nu har de endast rörelse till musik under uppvärmning.

Elsa svarar att de olika momenten inte får lika mycket plats i undervisningen, speciellt inte teori, dans, gymnastik, skridskor, skidor eller simning, då dessa är lättare att gå igenom under en lektion enligt henne. Hon anser att lekar och olika bollsporter kräver mer tid för eleverna att förstå och därför tar fler lektionstimmar än övriga moment.

4.2.1 Lärares tillvägagångssätt i betygsättning, i olika moment

4.2.1.1 Dans

Samtliga lärare har svårt att förklara hur de betygsätter momentet dans, och hänvisar till

kunskapskraven men säger ändå att elever får ett E, om de deltar och gör sitt bästa. Dans är något som Adams skola har stor förutsättning för, då de har tillgång till danspedagoger som kommer för att undervisa eleverna i dans.

Adam betygsätter sina elever mycket efter hur deras utveckling ser ut och anser att alla elever ska kunna uppnå ett A, oavsett förutsättningar. Adam menar att en elev inte ska få sämre betyg bara för att hen råkar växa väldigt mycket under kort tid, vilket då kanske påverkar koordinationen negativt eller att en elev kanske på annat sätt har fått en annan kropp som kan ta tid att anpassa sig till eller dylikt. Bertil, Cesar och Elsa menar däremot att det inte är möjligt att alla elever ska kunna uppnå ett A, om eleverna exempelvis inte har någon taktkänsla. Alla kanske ska kunna nå ett E, med den undervisning som ges men ett A, är nästan omöjligt för de flesta att få, menar Bertil och Cesar. De anser att det har blivit svårare att nå upp till det högsta betyget nu som är ett A, då eleverna inte har *råd* att vara sämre i något delmoment för att kunna uppnå detta betyg. Samtliga lärare menar att det var lättare att kunna uppnå ett före detta MVG, som var det förra högsta betyget när eleverna då kunde ha *råd* att kanske vara sämre i något ämne men kompensera upp detta med att vara riktigt duktig i något annat.

Adam menar vidare att det är utvecklingen som eleven gör under danslektionerna men även utvecklingen från årskurs sju till nio, är det viktiga i bedömningen av eleven. Att de elever som startar på en låg nivå men har en stor utveckling också ska kunna få ett högre betyg, som de elever som kanske börjar på en hög nivå men inte har samma utveckling. Adam är noga med att kommentera att alla elever ska ges en chans till att nå de olika betygsnivåerna oavsett vilka förutsättningar de har. Hur de genomför själva dansmomentet tas in i bedömningen, men även elevernas olika utveckling. För betygsnivå E, så anser läraren att eleven ändå på något sätt ska kunna utföra någon slags rörelse både med armar och ben, och att de hittar takten någorlunda. Däremot menar Adam att om en elev ska kunna uppnå ett A i dans så ska den dels utvecklas hela tiden, hitta takten och dels kunna utföra de rörelser som ska utföras i ordning i takt till musiken, vilket även Bertil och Cesar håller med om. Även Bertil anser att eleverna för ett A, ska kunna följa en enklare dans, och tittar även han på elevernas utveckling. Cesar anser däremot att det räcker med att eleverna får med benen i dansmomentet för att kunna få ett E. För att få ett C i dansen så anser dessa lärare även att det handlar om att det ska finnas en viss säkerhet i att kunna fullfölja rörelserna med en större säkerhet än för ett E, och att de ska hitta takten till rörelserna.

Diana som inte längre kan använda sig av danspedagoger i sin undervisning bedömer takt och rörelse utifrån uppvärmningsmomentet, som dans, där eleverna då kan röra sig till musik med läraren i takt till musiken. De har även gympapass, där läraren ser om eleverna klarar av att sätta ihop en lättare stegkombination, men det framgår inte tydligt hur hon bedömer och betygsätter sina elever i dans utifrån betygsstegen.

Elsa brukar däremot gå igenom danser som eleverna sedan får visa upp för henne, vilka hon

då betygsätter. Niorna får sätta ihop egna danser som de sedan får visa upp. Vissa elever i sjuan och åttan leder någon dans för övriga i klassen vilket lärare anser är bra, då hon under denna tid kan se alla elever och bedöma och betygsätta vad de gör. Kan de utföra dansstegen men inte hålla en så bra takt så blir det ett lägre betyg, E, till skillnad från om eleven kan utföra avancerade danssteg i takt till musiken, som leder till ett högre betyg, C eller A. Elsa filmar även elevernas uppvisningar och jämför dessa med skolverkets diskussionsfilmer, kring hur respektive betyg ska se ut i praktiken. Vilket läraren även visar för eleverna för att de ska få en förståelse kring vad som krävs för att uppnå de olika betygen E, C eller A.

4.2.1.2 Simning

Simning bedöms på lite andra grunder än övriga moment med två utgångspunkter, då lärarna antingen bedömer om eleverna klarar av momentet eller inte, eller om lärarna bedömer kvalitén på momentet.

När det gäller simningen så menar Adam att detta är ett lättare moment att bedöma, då simningen har en exakt sträcka på 200m som eleverna ska klara av för att simma på ett visst sätt. Här menar han också att simningen som av ekonomiska skäl bara kan ges vid ett tillfälle per termin och då inte har möjlighet till att ge eleverna tid för utveckling, då endast kan bedömas med ett E eller F, om de klarar att simma 200m eller inte. Skulle eleverna sedan klara detta på ett väldigt bra sätt med god teknik så kan de då få ett plus i kanten för detta men här betygsätts inte teknikerna för simningen efter de olika betygskriterierna.

Bertil menar att bedömningen av de olika momenten alltid kan ses i de olika nivåerna, klarar eleven av det okej, bra eller mycket bra. Däremot så måste även det faktum tas in att de bara har simning ett fåtal gånger, vilket inte lämnar något utrymme för utveckling på samma sätt som kanske andra delar gör.

Cesar menar däremot att läraren här kan kräva olika mycket beroende på elevens tidigare erfarenheter i simning. Är det första gången eleven simmar så kanske det räcker att eleven klarar av de 200m står angivet för simkunnighet på ett funktionellt sätt till skillnad från en tävlingssimmare som kanske ska kunna klara detta på ett sätt som även visar god teknik i de olika samsätten. Cesar menar att elevernas olika förutsättningar och tidigare erfarenheter spelar in, men att det ändå inte går att vara lika hård i sin bedömning i simningen då de har begränsad undervisning i just detta moment. Oavsett förutsättningar så säger ändå Cesar att en elev som strävar efter att få ett A i betyg ändå ska kunna simma på ett bra sätt. En elev som hasar sig fram utan simteknik eller att det ser väldigt kämpigt ut kan inte få det bästa betyget i idrotten totalt sett.

Diana och Elsa menar också att detta är ett moment som de mer ska visa att de kan klara av eller inte. Både Diana och Elsa och testar sina elever i årskurs sju, om de kan simma 200m eller inte. I årskurs åtta så har Dianans elever kläd sim och livräddning med boj, samt att de ska

försöka simma så långt som de orkar. I nian har eleverna livräddning utan boj. Så länge de klarar av att simma och livrädda i nian så är de godkända. Om eleverna då även kan dyka så är detta ett plus. Elsa sätter också ett plus om de kan simma längre än 200m eller klarar flera olika simsätt, men livräddningen är något som eleverna antingen klarar eller inte klarar.

4.2.1.3 Orientering

När det gäller orientering så menar Adam att man även här får se till den utveckling som eleven har under de lektioner som ges i orientering, och inte bara se till vilket resultat, eller vilken tid de lyckas få på banan under den årliga orienteringsdagen. Läraren menar även att elevernas olika förutsättningar, så som kondition och kroppsbyggnad också ska tas in i bedömningen och tiden som eleverna lyckas ta sig in på under orienteringsdagen. Diskussion kring kartan är också något som bedöms, vilka vägval eleven gjorde och varför, men även några frågor kring karttecken.

Bertil menar att betygsättningen utifrån de olika betygsnivåerna helt enkelt handlar om hur bra eleverna är på att följa kartan och att det handlar om en progression. Eleven kan följa kartan säkert, väldigt säkert eller med stor säkerhet och dessa olika begrepp visar i sin tur om det blir ett A, C eller E. Han menar även att diskussionen kring kartan med eleverna är avgörande men också att elever kan få bättre tider på sina orienteringsdagar beroende på hur väl de följer kartan men även att om eleverna har en bättre kondition och/eller ett bättre löpsteg så kommer troligtvis även deras tider på olika orienteringsbanor att bli bättre.

Cesar menar att det är viktigt att ha en stor uppfattning om hur eleverna klarar av att läsa kartan och utifrån den kunna orientera sig i skogen och planera sina vägval med mera under de lektioner som ges, före själva orienteringsdagen. Det är alltså inte denna orienteringsdag som är det viktiga, speciellt inte då Cesar och Elsa menar att det inte går att se vilka elever som klumpar ihop sig i skogen eller hänger på några som är duktiga på orientering eller fuskar på annat sätt. Elsa menar att det är detta som gör det svårt att sätta ett rättvist betyg i momentet.

Diana menar att det viktigaste är att eleverna är med och gör så gott de kan. Hon har ofta en bild i huvudet kring de olika eleverna om de klarar eller inte klarar av olika moment, som orienteringen. Det viktigaste är inte att de klarar av alla kontroller, men att de kan springa och visa att de har en bra kondition, springa den utsatta banan på en bra tid och visa att de kan ta kontrollerna. Under tre år på högstadiet anser Diana att det finns goda möjligheter till att lära sig kartan och även för henne att få sig en bild av vad respektive elev klarar av eller inte. I årskurs sju går hon igenom kartan mer noggrant med eleverna. För att en elev ska kunna få ett E så behöver den bara kunna orientera. Vill eleven däremot få ett A i orientering så behöver den även kunna springa och orientera. Diana bedömer eleverna utifrån hur många kontroller de klarar av att ta på kortast tid. Utvecklingen mellan de olika årskurserna är att banan blir svårare och att fler kontroller ska tas under kortare tid för de olika betygen E, C och A.

4.2.1.4 *Friluftsliv*

För bedömning av momentet friluftsliv så har Adam, Bertil och Cesar som arbetar på samma skola, lagt upp det så att årskurs åtta får skriva inlämningar kring olika delar som rör området, så som klädsel efter olika årstider eller väder, överlevnad, bad och båtvet med mera. Detta får de sedan redovisa i mindre grupper under en friluftsdag för yngre årskurser. Här bedöms dels det inlämnade arbetet och dels hur väl de presenterar sina olika arbetsområden. Det handlar för dessa lärare om hur väl eleverna visar att de har förstått innebörden av momentet, både teoretiskt och praktiskt.

Adam säger följande på frågan hur momentet hanteras i undervisningen för hans skola:

I årskurs nio, har dom bland annat en vandring. En lite svårare sträcka där vi pratar om lite olika saker som natur, olika moment, och där man då hör eleverna, dessutom har vi ju att vi under vintertid går ut och då pratar vi om olika metoder att överleva ute. Med bivack och allting då. Det får bli ett mer teoretiskt moment vissa vintrar, men nu har vi ju ändå haft några bra vintrar där vi ändå har kunnat utnyttja detta. (Adam, personlig kommunikation, 27 mars 2014)

Adam menar även att det i den vardagliga undervisningen går att se hur väl eleverna har förstått detta, till exempel hur de kommer klädda vid olika utomhusaktiviteter.

Bertil säger även att kunskapen som de får från dessa lektionsmoment är någonting som ska genomsyra olika situationer vid exempelvis utomhusaktiviteter, under året och att det handlar mycket om allmänt vett. Kunskapen kring detta är då någonting som kan ses under olika diskussioner som sedan kan användas för bedömning.

Cesar säger att friluftslivsbiten är någonting som kan utvecklas ytterligare på skolan. Han svarar även att de har varit ute och gått och då diskuterat vad som kan göras vid olika situationer, lämplig klädsel och vad som kan göras vid en sjö, och tankar kring risker med mera. De försöker även göra detta flera gånger under året för att få dessa delar under olika årstider.

Diana och Elsa menar däremot att det är svårt, men Diana menar även att det inte går att bedöma och/eller betygsätta detta moment, men att det skulle kunna gå genom att göra en friluftsdag där eleverna får planera och genomföra denna. Så att läraren sedan kan bedöma och betygsätta sina elever i momentet. Friluftsliv är inget som varken Diana eller Elsa betygsätter. Diana har börjat åka till Ulricehamn med eleverna för att ha en vinterutbildningsdag och går även igenom detta med eleverna i skolan på ett teoretiskt sätt med diskussion kring olika saker, så som allemansrätten. Elsa vill inte heller ta tid från andra lektioner för att ha friluftsliv.

4.2.1.5 *Risker och skadeförebyggande*

När det gäller hur våra intervjuade lärare bedömer och betygsätter eleverna utifrån momentet

risker och skadeförebyggande så menar Adam och Diana att detta är någonting som genomsyrar hela undervisningen under alla lektioner genom åren. Adam brukar gå igenom detta när han får en ny klass väldigt noga, varför det är viktigt att värma upp och pratar om olika riskmoment som kan undvikas genom olika åtgärder och att läraren då genom diskussioner om detta med eleverna då får en förståelse för hur eleverna har förstått denna del.

Bertil och Cesar menar också att detta ingår i den kontinuerliga idrottsundervisningen men att detta även får en punkt i den teoretiska undervisningsbiten i ämnet. Diana har också lagt in detta i det teoretiska provet.

Cesar tar även upp detta mer tydligt under friluftslivsbiten, hur en kan göra vid olika skador som fotstukningar och lårkakor med mera. Cesar använder sig även av ett större prov som eleverna får göra i årskurs nio, som de inte kan läsa på innan. Detta prov innehåller olika frågor som de vid denna tid bör kunna, vad som kan göras för att undvika olika typer av skador, vad som kan göras om olika skador har skett. Några regler i flera olika idrotter, frågor kring hälsan men även frågor kring friluftsliv kommer på provet, vilket är till stor hjälp då läraren ska få sig en bild av vad de olika eleverna har för kunskaper kring idrottsundervisningens olika moment.

Elsa brukar ta upp risker under vintern, eller under badsäsongen, men har inget prov kring detta. Elsa går även igenom HLR (hjärt- och lungräddning) med sina elever som hon sedan bedömer och betygsätter, utifrån hur väl eleverna försöker lära sig detta moment. Hur *väl* eleverna klarar av att redogöra och visa sina kunskaper sätts då i relation till de olika betygen E, C eller A.

4.2.1.6 Rörelse

Lärarna Adam, Cesar och Elsa säger att rörelse är något som ingår i de flesta olika moment som finns i idrottsundervisningen, och bedöms då i sitt sammanhang. Den ingår i dansen, gymnastiken, löpning av olika slag inte mins i konditionstest och olika lekar. Så detta är ett moment som faller in under det mesta men inte har något eget specifikt moment som det bedöms i som heter just rörelse.

Bertil menar som i de övriga momenten, att detta också bedöms utifrån hur *väl* eleven rör sig i de olika momenten. Gör eleven det okej så är det en E-nivå, gör eleven det bra så är det ett C och har eleven ett väldigt bra rörelsemönster så ligger det på en A-nivå.

Diana menar att hon brukar se till hur eleverna kan springa, hoppa, göra upphopp, sätta ihop fötterna och utföra styrkeövningar med armarna för att kunna bedöma momentet. Elsa svarar exempelvis att:

Det ingår i hur de utför momenten. Motorik och teknik, det är med i alla moment. Sen kanske man tittar mer eller mindre. Nu har vi friidrott, och då hoppar vi höjdhopp. Och då

säger jag till dem att jag inte tittar hur högt de hoppar utan på tekniken. Och det är rörelse. Det får vi med i alla moment. (Elsa, personlig kommunikation, 12 april 2014)

4.2.1.7 Hälsa

I hälsa som är ett moment i undervisningen så svarar Adam på frågan om hur hälsa bedöms i undervisningen på följande sätt:

Hälsa brukar vi bedöma mycket teoretiskt, vi har ju olika teoripass, utifrån kost, och kondition, och rent allmänt hur man sköter sig. Så just hälsobiten då blir ju mycket teori. Däremot så, när vi håller i lektionerna så försöker vi ju ofta lägga in kortare teoretiska pass i samband med att man har något moment. Till exempel om man har, vi brukar köra konditionstest varje år bara för att man i samband med det, ganska naturligt kan prata om konditionsträning och hur viktigt det är för hälsan, med en bra kondition. Men sen så blir det ju ändå att man lägger in vissa pass som bara är rent teoretiska också. (Adam, personlig kommunikation, 27 mars 2014)

Då Adam även är NO-lärare (naturorientering) så kan han koppla dessa bitar så att han går igenom hälsa utifrån NO-lektionerna och då kopplar detta till hälsobiten i idrottsundervisningen. I den teoretiska biten för hälsa går han även igenom information kring doping, alkohol och tobak. Detta betygsätts då utifrån diskussioner med eleverna men inte genom teoretiska prov.

Även Bertil går igenom detta teoretiskt med sina elever och bedömer utifrån hur de diskuterar och pratar om detta i den praktiska undervisningen, utan att ha ett teoretiskt prov kring detta för att kunna bedöma eleverna på. Bertil vill inte att eleverna ska kunna tro att de får ett visst betyg i idrott bara för att de kanske får ett bra betyg på den teoretiska biten.

Ett teoretiskt prov i slutet av nian som eleverna inte kan läsa på i förväg men som innehåller viktiga delar som bland annat rör hälsa har däremot Cesar. Där ställs de frågor som eleverna bör kunna kring hälsa efter olika teoretiska genomgångar kring detta som även har diskuterats i praktiken med eleverna.

Diana använder sig av skriftliga uppgifter kring hälsa för att kunna bedöma eleverna i detta moment. På det skriftliga hälsoprovet får de frågor både kring fysiologi och anatomi, men även om puls, syresättning och kondition. Det kommer även några muskler på latin och frågor kring styrketräning, så som repetitioner och set med mera. Så att eleverna genom detta och föregående genomgångar i momentet får ett större hälsoperspektiv.

Elsa har en inlämningsuppgift för eleverna som går i nian där de då får skriva om hälsa utifrån olika perspektiv som sedan betygsätts hur *väl* de har skrivit.

4.3 Lärares förhållningssätt till läroplan och bedömningsstöd

När det gäller läroplan så använde sig samtliga lärare av läroplanerna för att kunna se vad som skulle betygsättas i undervisningen samt att ha dessa som utgångspunkt vad gäller de olika betygen. Det som lärare Adam, Bertil, Cesar och Elsa använde sig mest av var egna tolkningar av dessa, däremot använde de sig inte regelbundet av bedömningsstöden.

Bertil nämnde att detta mer var något som han tittade på de första åren som idrottslärare men inte nu när det mesta i idrottsundervisningen gick på rutin.

Diana och Elsa anser dock att det är väldigt svårt att konkret veta vad de olika orden som *relativt väl* och *väl* betyder i ett praktiskt moment i undervisningen.

5. Diskussion

Rubriken inleder med en diskussion kring studiens valda metod, innan den går vidare med en diskussion mellan det som framgick i resultatet med den litteratur som vi har lagt fram i bakgrunden. Detta i relation till vår modell *ämne, lärare och elev*.

5.1 Metoddiskussion

Vår studie eftersträvar att se hur lärare sätter betyg i Idrott och Hälsa och hur de ser på kursplanen i Lgr 11. Detta har lett till att vi bestämde oss för att utforska vilka metoder som lärare använder när de ska samla in betygsunderlag i Idrott och Hälsa och hur de går till väga för att omvandla betygsunderlaget till ett betyg. Vi eftersökte också jämföra hur lärarna förhåller sig till kursplanen, och hur väl de kan genomföra det som står i den.

Vi lyckades intervjuva fem lärare, och vi hade gärna intervjuat fler lärare för att få ett bredare perspektiv. Det skulle dock ha tagit mer tid, och vi hade redan fått en relativt god spridning i erfarenhet vilket vi eftersökte. En metod vi hade kunnat använda är att vi skulle ha intervjuat lärare tills svaren började likna varandra, och det tyckte vi ändå kunna se i detta lilla urval vi hade. Vi kunde se hur samtliga lärare delade många metoder i betygsättningen, och detta gjorde att vi kunde komma på det klara med metoder som vi skulle kunna använda som blivande lärare vilket var ett av de bakomliggande syften som vi hade med studien. Resultatet som vi fick in från lärarna visar också på hur de förhåller sig till läroplanen så vi bedömer ändå urvalet vara tillräckligt stort för vårt syfte. Vi kunde också koppla de svar vi fick till den litteratur vi valt att ta med i vår studie.

För att få en ännu bredare studie så hade vi kunnat titta mer på andra skolor med mer speciella undervisningsmetoder såsom Montessori eller Waldorff. Dessa skolor fanns med i vår population, men vi kunde dessvärre inte få någon intervju med dessa skolor. Men troligtvis skulle inte dessa skolor ändra de resultat vi kommit fram till då vi bedömer de problem som vi

funnit vara nära kopplade till de styrdokument som alla skolor måste rätta sig efter.

Litteraturen som vi valde täcker områden som vi finner intressanta för studien. Den är relevant på det sättet att den tar upp olika frågor kring betygsättning och bedömning och även ger ett internationellt perspektiv på bedömning. Det är också intressant hur litteraturen kopplar historiskt tillbaka till de frågor som länge funnits angående hur bedömning ska gå till och dessutom lyfter hur bedömningen på sitt sätt även är ideologisk. Vi har också tittat på ämnesöverskridande dialoger om bedömning för att mer finna vad som fungerar i bedömning i ett bredare perspektiv. Vår studie har gått relativt friktionsfritt.

5.2 Lärares arbetssätt för att betygsätta elever i Idrott och Hälsa

I relation till komponenterna *ämne*, *lärare* och *elev* så hade lärarna liknande sätt att samla in elevernas olika prestationer i förhållande till ämnet i form av olika inlämningsuppgifter, prov, anteckningar, videoinspelningar och praktiska moment. Samtliga lärare hade även någon form av journal där de skrev in vad respektive elev hade presterat för att sedan kunna sätta detta i relation till de olika betygsriterierna och bedöma betyget utifrån hur *väl* de hade uppnått de målen som kursplanen satt upp. Collier (2011, s.40) trycker på vikten av att på något sätt anteckna eller spara de betygsunderlag en lärare har för att ge en effektiv bedömning. Liksom Kernell skrev (2006, s.26.), uttryckte också flera av lärarna att de även hade en fingertoppskänsla för vilket betyg en elev låg omkring, men att det inte var tillräckligt för att sätta ett rättvist betyg. Lärarna sade också att journalerna var nödvändiga för att motivera för de elever eller föräldrar som ifrågasatte ett visst betyg. Annerstedt (2007, s.28) menar att lärare sätter betyg på felaktiga grunder för att de inte har fått tillräckliga kunskaper kring detta, under sin lärarutbildning. Annerstedt skrev dock om detta år 2007 och vi ser nu att de flesta av våra svars personer har fått utbildning kring hur de ska betygsätta sina elever i vissa moment men att de har fått bygga upp en egen metod eller utveckla en metod tillsammans med sina kollegor för att förtydliga för sig själva och för sina elever vad det är som krävs i respektive moment för att uppnå de olika betygen E, C och A. Detta så att lärarna ska kunna få en gemensam uppfattning kring hur betygen ska sättas, i relation till Annerstedt (2007, s.28) som menar att idrottslärare sätter betyg på olika grunder. Detta kanske då skiljer sig lite mellan olika skolor, men några av lärarna uttryckte att de gärna hade velat träffa idrottslärare från flera olika skolor från olika ställen för att diskutera hur de ska sätta betyg. Att genom en sådan diskussion få ett mer likvärdigt sätt att betygsätta sina elever på.

5.1.1. Prioriteringar och elevkommunikation

Den nationella utvärderingen (NU03) menar att lärare hade olika åsikter om vad som var viktigast att bedöma och betygsätta i idrottsundervisningen men detta var inget som våra lärare ansåg sig göra. Den nationella utvärderingen nämner även att det är olika aktiviteter, rörelse, kondition, rörlighet och styrka som tar mest plats i undervisningen vilket då kan stämma överens med våra lärares undervisning då detta är moment som inte kräver extra ekonomiska resurser och kan utföras i en idrottshall eller i skolans närområde även om skolan ligger mitt i centrum.

Utvärderingen tar även upp att undervisningen tar hänsyn till de olika könen, våra lärare poängterade mer att de fick ta hänsyn till elevers olika förutsättningar. Lärarna som vi intervjuade hade en kontinuerlig diskussion med sina elever kring vad det var som förväntades av dem i de olika momenten. Vissa lärare hade även diskussioner med respektive elev eller kamratbedömning för att få upp förståelsen för eleverna så att de kritiskt kan reflektera över vad de har lärt sig och/eller behöver utveckla vilket Annerstedt (2007, s.28) menar att en del lärare inte lär ut i idrottsundervisningen. Vi får dock inte glömma att Annerstedt gjorde denna reflektion år 2007, vilket är flera år sedan. Detta var även enligt våra lärare en bidragande faktor till att de flesta eleverna förstod varför de fick respektive betyg. Även NU03 kom fram till att eleverna som de frågade var nöjda med lärarnas sätt att sätta betyg och med vilket betyg som respektive elev fick. Ett skäl till att vår studie skiljer sig så mycket från NU03 är att det har gått tio år sedan studien genomfördes och sedan dess har också en ny läroplan införts. I LGR11 (skolverket, s.2011) finns ett nytt fokus och det centrala innehållet är tydligt med vad som ska ingå, och lärarna gör sitt bästa för att nå de målen som kursplanen satt upp. Även om lärarna påstår att de inte prioriterar något moment, så märker vi att lärarna inte har satt lika stor vikt i att betygsätta risker och friluftsliv, då dessa verkar komma något i skymundan med flera av de intervjuade lärarna. Precis som O'Sullivan (2013, s.2) diskuterar så påverkar idrottsämnets innehåll vad som får utrymme att bedömas.

Annerstedt (2007, s.192-193) menar att lärare kan bedöma och betygsätta sina elever utifrån individ-, norm- eller målrelaterade kunskaper. Då våra lärare både tittade på hur varje elev hade utvecklats i de olika momenten under den tid som läraren hade haft respektive elev men även vilka kunskaper eleverna har utifrån kursplanen så bedömer samtliga lärare utifrån ett individ-, och ett målrelaterat omdöme. Flera av lärarna var även noga med att notera elevernas olika kunskaper för att bedöma och betygsätta eleverna utifrån rätt grunder så att det är elevernas faktiska kunskaper som bedöms vilket även Annerstedt et al. (2005, s.197) poängterar är viktigt. Vidare menar Annerstedt et al. att det kan vara bra för lärare att observera varandras lektioner för att sedan diskutera vad olika elever ska få för betyg men detta var inget som våra intervjuade lärare gjorde. Här skiljer sig dock lärarna i tolkningen utav kursplanen, då några lärare menar att alla elever ska kunna nå ett A, menar andra lärare att kraven för ett högre betyg har skärpts så att en elev ska besitta många olika kunskaper för att nå ett A. Detta ligger lite i samma problematik som Lundahl tar upp i hur elevernas olika förutsättningar lyser igenom än mer i LGR11 (Lundahl, 2011, s.34). Några av lärarna menar att då det är elevernas kunskaper som ska betygsättas så spelar det inte roll var de har lärt sig detta, medan andra menar att betyget anpassas efter elevernas förutsättningar.

5.1.2. Externa faktorer som påverkar ämnets olika moment

Samtliga lärare sa att de eftersträvade att förhålla sig till läroplanen och försökte så gott de kunde. Både gällande innehåll och bedömning, men att de inte alltid lyckades på grund av olika faktorer så som ekonomiska begränsningar eller tidsbrist. Tidsbrist kunde exempelvis vara att det tar tid att ta sig till andra ställen för att exempelvis kunna orientera. Det var sådana

faktorer som gjorde att vissa moment inte kunde utföras lika ofta som andra men att alla moment fortfarande var lika viktiga. Oavsett ekonomiska faktorer så fanns det ändå möjligheter för våra lärare att genomföra läroplanens olika moment, i en varierad utsträckning. Lärarna såg dock olika möjligheter till detta.

Något som blir tydligt i relation till vår modell *ämne, lärare och elev* är att ju färre lektioner lärarna har i de olika momenten, utifrån *ämnet* desto mer press sätter detta på *läraren* vid betygsättning av *eleverna*. Under exempelvis **simningen** som är ett av momenten som lärarna nämnde att de endast kan ha någon gång per termin så hinner läraren inte gå igenom och lära ut flera olika samsätt, och sedan bedöma elevernas kunskaper i detta under så kort tid. Därför kan lärarna endast bedöma om de klarar av att simma de 200meter som krävs för att visa sig vara simkunnig. Om eleven gör detta väldigt bra eller kan visa att den kan simma flera olika samsätt så kan läraren sätta detta som ett plus i kanten, men på grund av tidsbrist i detta moment så blir det mer något som läraren ska se om eleven klarar av eller inte. Det tas med i bedömningen men mer då eleven kanske inte klarar av att simma, vilket leder till att eleven inte kan få ett E i idrottsundervisningen. *Eleven* i fråga får i detta moment inte någon möjlighet att lära sig *momenten/ämnet* och kan inte heller visa någon utveckling för *läraren*. Problematiken med simningen är att eleverna förväntas ha lärt sig simma i tidigare åldrar, och för många ungdomar som inte är uppvuxna i Sverige så är detta inte lika integrerat i den tidiga skolan. Detta påverkar i sin tur undervisningen då *läraren* på grund av denna tidsbrist i *simhallen/ämnet* som måste gå till bedömning och betygsättning inte kan ägna sin tid åt att exempelvis lära *eleverna* olika samsätten, som de egentligen ska göra enligt läroplanen i ämnet (Skolverket, 2011), mer ingående eller göra olika övningar eller leka lekar i vattnet med *eleverna* för ökad vattenvana och säkerhet i denna miljö. Istället för att använda simhallen som en varierande idrottshall blir det endast, mer eller mindre ett testmoment. Utifrån detta bedöms simningsmomentet mer utifrån en summativ bedömning (Bedömningsstöd, 2012, s.5) att eleverna bedöms utefter vilka kunskaper de har.

På ett liknande sätt blir det när eleverna ska bedömas och betygsättas i momentet **orientering**. Här går lärarna visserligen igenom kartan med eleverna och försöker hålla en progression i undervisningen men själva orienteringsdagen som samtliga lärare hade, sker endast en gång per år. Så själva testmomentet där *eleverna* kan visa för *läraren* vilka kunskaper de har i orientering alltså *ämnet* blir också svårare för *eleven* att utveckla. Eftersom eleverna mer eller mindre testas under den årliga orienteringsdagen kan *läraren* se en progression av *eleven* i *momentet/ämnet* från år till år, om alla elever har möjlighet att delta varje år. Om just detta moment, orienteringsdag i naturen eller liknande skulle kunna ske oftare, mer regelbundet så kanske *eleverna* hade haft chansen att utvecklas mer eller kanske känt sig mindre pressade vid momentet, och *läraren* hade i stället kunna se *elevernas* progression tydligare eller till och med kunnat vara med i skogen och sett/kunna bedöma *eleverna* i *momentet* och inte bara ha en tid att analysera. Orientering bedöms då kanske mer utifrån en summativ bedömning (Bedömningsstöd, 2012, s.5), då *läraren* bedömer hur *eleverna* mer eller mindre presterar med tider och så vidare under själva orienteringsdagen. Däremot ser *lärarna* även till elevens

utveckling från sjuan till nian så väl som till elevernas progression och kunskapsutveckling under de gånger som *läraren* går igenom kartan med *eleverna* lektionerna före orienteringsdagen, vilket då även leder till en formativ bedömning. Genom att ge eleverna feedback med formativ bedömning blir bedömningen också en form av undervisning som förmedlar kunskap vilket samspelar med Hay & Penney (2013, s.15). Detta till skillnad från olika lekar eller styrkeövningar och **rörelse** som samtliga lärare hade kontinuerligt i sin undervisning. Dessa kontinuerliga moment blev då lättare för såväl *läraren* att se en utveckling hos *eleverna* som för *eleverna* att utvecklas och visa sina kunskaper i *ämnet* för *läraren*. Vilket mer blir en formativ bedömning då läraren kontinuerligt kan bedöma elevernas utveckling men även summativ bedömning för att elevernas kunskaper även tas in i bedömningen och betygsättningen. Vilket i sin tur gjorde att inte bedömning och betygsättning hade någon speciell negativ påverkan på undervisningen.

Dans var något som lärarna undervisade och bedömde på olika sätt. Några lärare använde sig av danspedagoger och andra av egna ihopsatta dansprogram med en kombination av olika steg i takt till musik. Takt var något som var viktigt för att eleverna skulle klara ett E i dansbetyget. Oavsett om lärarna använde sig av pedagoger eller inte så betygsattes eleverna efter hur väl de lyckades röra sig i takt till musiken och hur väl de lyckades utföra de olika stegen. De flesta uttryckte ändå att eleverna som försökte var värda betyget E. Ju bättre det såg ut, ju högre betyg. Detta liknar det gamla systemet där de som presterar bäst får högst betyg, vilket är intressant då lärarna går bort från detta i bollsporter och friidrott. I *Health and Physical Education* skriver Callcott om hur denna form av bedömning kan vara förödmande för elever som inte presterar så bra i dessa moment. Och det kan till och med leda till att eleven får en negativ attityd till momentet, och vidare hela idrottsämnet (Callcott, 2012, s.152).

De som hade danspedagoger kunde anteckna vid sidan av och se till hur varje elev rörde sig i takt till musiken och danspedagogens instruktioner vilket kanske inte påverkar undervisningen i sig mer än att det är en utomstående som håller i lektionerna. En lärare filmade lektionerna som eleverna höll för att kunna analysera bedöma och betygsätta i efterhand vilket kanske påverkade lektionerna lite mindre då läraren kunde fokusera på att hjälpa eleverna eller dansa med dem men man skulle kunna fråga sig hur eleverna påverkas av att bli filmade under detta moment. Så själva danslektionerna i sig kanske inte påverkas negativt av själva bedömningen mer än att vissa elever kanske inte uppskattar att bli filmade. Under detta moment bedöms eleverna dels formativt, deras utveckling mellan årskurs sju och nio men även under varje lektion och från första till sista lektionen dansperioden, men även en summativ bedömning då lärarna även ser till elevernas kunskaper, hur väl de lyckas i momentet.

Risker och **skadeförebyggande**, men även **hälsa**, var något som bedömdes kontinuerligt i undervisningen, hur väl eleverna klarade att förhålla sig till detta i praktiken men även muntligt vid diskussioner i olika moment. Detta var inget som egentligen betygsattes utan fanns mer som ett innehåll i undervisningen. Utom en av lärarna, som hade med dessa punkter

i sitt teoretiska prov, som i sin tur påverkade elevernas betyg i ämnet. Själva diskussionerna och kontinuerliga bedömningen verkar inte påverka undervisningen mer än att eleverna får reflektera över detta i övriga moment och kan utveckla dessa kunskaper över tid. Vilket i sin tur då inte behöver sätta press på *eleverna* i *ämnet* under endast en lektion. *Läraren* får då även mer tid på sig och har möjlighet att fråga eleverna mer kontinuerligt, för att få en förståelse för vad de kan. Även här blir elevernas kunskaper bedömda dels summativt och dels formativt då läraren ser till vad eleverna kan men även hur de utvecklar sina kunskaper och hur de förhåller sig till dessa i olika situationer, diskussioner och eventuella inlämningar eller prov.

Då **friluftsliv** var något som antingen inkluderades i orienteringen eller genomfördes en gång per år så hade detta kunnat vara påfrestande på såväl *elever* som *lärare*, men eftersom momentet mer hade diskussionsbaserade underlag mer liknande risker, skadeförebyggande och hälsa så kanske *eleverna* inte kände av *momentets* press ändå, vilket även gäller *lärarens* förhållningssätt till såväl *momentet* som *eleverna*. Undervisningen i sig verkade inte påverkas av att läraren skulle bedöma och betygsätta eleverna i det mer än att eleverna skulle hålla i olika moment inom friluftsliv för yngre klasser som redan presenterats/lämnats in och visats för läraren i förhand. En av *lärarna* hade med detta i form av några oförberedda frågor bland andra i ett teoretiskt prov men detta sågs också som bedömning utifrån progression mellan årskurs sju till nio men även hur väl *eleverna* lyckas anpassa sin klädsel till olika praktiska *moment* i olika väder. Klädsel i olika situationer kanske kan bedömas både formativt och summativt då elever kan gå från ingen förståelse till full förståelse och visa detta samtidigt som eleverna ändå måste visa detta under moment som ger möjlighet för visa sådana kunskaper, vilket då kanske ändå leder till en mer summativ bedömning om eleverna bara kan visa sina kunskaper några få tillfällen.

5.3 Förhållningssätt till läroplan och bedömningsstöd

5.3.1 Skolverkets hjälpmedel

I relation till kunskapskraven, skolverkets bedömningsstöd och diskussionsfilm så använder sig lärarna av dessa på olika sätt. Den ena läraren använder sig mer av skolverkets film som stöd i bedömning och av bedömningsstödet än de övriga lärarna men samtliga lärare använder sig av skolverkets kunskapskrav (skolverket, 2011) för att veta vad som ska bedömas och förhåller sig även till de olika orden till viss del, väl och relativt väl i sin bedömning i de olika momenten. I förhållande till vår modell som menar att det finns ett starkt samband mellan komponenterna *ämne*, *lärare* och *elev* som hela tiden ska förhålla sig till varandra.

Å ena sidan menar bedömningsstödet (2012, s.4) att det är svårt att bedöma elever med full säkerhet men å andra sidan menar bedömningsstödet att det är viktigt att bedömning av eleverna ska ske med noggrannhet och tillförlitlighet. De intervjuade lärarna uttryckte i relation till detta att det fanns en svårighet att sätta betyg med det nya betygssystemet och att

det inte kändes rättvist att en elev inte kunde få högsta betyget trots att alla moment utom möjligtvis ett var på A-nivå. De flesta av våra lärare var däremot noga med att notera elevernas olika kunskaper med plus eller minus, bokstäver eller annat för att sedan kunna se vad eleverna hade för kunskaper i de olika momenten. Detta för att vid betygsättningen kunna sammanställa sin bedömning och ge eleverna så rättvisa betyg som möjligt. Dock visar lärarna en stark negativ inställning mot fysiktester, och strävar hellre efter att få ett betyg där elevernas kunskaper och färdigheter får samspela. Lärarna strävar efter att försöka få en så rättvis bedömning som möjligt och strävar efter att få in alternativa bedömningsmetoder, såsom kamratbedömning och självvärdering, i linje med det som Lopez skriver (2013, s.62).

Lärarna som vi intervjuade förhöll sig alltså till kunskapskraven i de olika momenten. Hur *väl* eleverna lyckades i de olika momenten resulterade i de olika betygen E, C och A i varje moment. När samtliga lärare sedan ska sätta sina betyg så går de igenom vad respektive elev har för kunskaper i de olika momenten, det vill säga vilket av dessa tre bokstäver de har i de olika momenten. Har en elev bara E, så blir det ett E. Har eleven mestadels C men något E, så blir det ett D. Har eleven mestadels A men något E, då kan eleven endast få ett D, vilket lärarna inte anser är rättvist. Man skulle kunna ställa sig frågan hur många lärare som i denna situation verkligen sätter ett D, även om våra lärare sa att de gjorde detta. Det fanns dock en viss tendens att gå emot detta, då en av lärarna hade en inställning att utvecklingen hade en stark bidragande faktor och en annan som menade att ett moment inte kunde sänka en elev så hårt. Och alla lärarna var överens om att betyget blir subjektivt eftersom det är lärarnas tolkning av vad som är *till viss del, relativt väl* eller *väl*.

Bedömningsstöd var något som de flesta lärarna bara använde sig av i början av sina karriärer som idrottslärare, men att det inte var något som de använde sig av kontinuerligt längre. Detta var en tydlig skillnad mellan de lärare som var mer erfarna i yrket till skillnad från lärare E, som var yngre och använde sig av detta stöd. Hon gick även igenom bedömningsfilmen med eleverna så att de skulle få en inblick i vad som krävs för de olika betygen, men även så att läraren då kunde föra en gemensam diskussion med sina elever. Kommunikationen är något som flera forskare har betonat som något väldigt viktigt för en effektiv och bra betygsättning. Collier uttrycker att det är viktigt att elever får veta vilken nivå de ligger på och varför, och att i kommunikationen tala om för eleverna vilka möjligheter de har att utvecklas (2011, s.40).

5.3.2 Det idrottsliga

Då bedömning och betygsättning påverkar elevernas undervisning så kan vi se att detta i sin tur även påverkar det idrottsliga. När lärarna behöver lägga upp sin undervisning i de olika momenten för att kunna bedöma och betygsätta sina elever, så kan de inte fokusera på att enbart lägga upp en undervisning som skulle utveckla elevernas idrottsliga utveckling, så som kondition, styrka smidighet med mera. En lektion i simhallen hade kunnat vara konditionsträning i vattnet av olika slag, samtidigt som läraren är i vattnet och korrigerar elevernas simteknik, men nu finns det inga ekonomiska förutsättningar för att genomföra detta. Istället blir simlektionen bara ett avstämningsmoment.

Eftersom orienteringen ska betygsättas så blir lärarna påverkade att lägga upp orienteringen på ett sätt som de enkelt kan betygsätta. Detta resulterar i att de lägger mindre tid på att lära ut orienteringen då tiden är knapp och undervisning och bedömning behöver komma vid samma tillfälle. Således får eleverna mindre utav löpteknik, hälsodiskussion och friluftslivsdiskussioner i orienteringen utan fokus ligger på att eleverna ska hitta sina kontroller inom rimlig tid. Betygsinriktat istället för idrottsinriktat, vilket vi även kan se i de övriga momenten.

Vi ser att lärarna Adam, Bertil och Cesar verkar uppfatta det som att de lyckas bättre med att uppfylla kursplanens mål angående bedömningsprocessen. De har ett gediget samarbete och planerar sin undervisning långt i förväg. Värt att notera är att dessa tre lärare endast har 4-8 lektioner i Idrott och Hälsa per vecka vilket ger dem färre elever att betygsätta i just detta ämne. Deras planering förutsätter dock att läraren besitter tillräckligt med bredd i sin kompetens för att kunna hålla i samtliga moment med sina elever. I Dianas fall kände hon sig osäker i att hålla momentet dans med eleverna, vilket gjorde att detta moment blev lidande i såväl undervisning som bedömning.

5.4 Slutsats

Vi ser en splittring i idrottsämnet, där väldigt många olika typer av kompetenser ska betygsättas. Eleverna ska både ha god fysisk hälsa, ha förståelse för hur träning påverkar kroppen och hälsan, ha god koordination och förstå hur man på olika sätt kan förebygga skador. Utöver detta ska eleven också kunna läsa karttecken, ha tillräcklig kunskap för att kunna utföra HLR, ha taktkänsla och kunna simma 200 meter varav minst 50 meter på rygg. Till skillnad från exempelvis Matematik, där läraren inte behöver variera undervisningens miljö för att kunna skapa bedömningsunderlag. Det är svårt för läraren att kunna bedöma simning i en gymnastiksal, och kanske ännu svårare att bedöma friluftsliv i en lektionssal. För att eleverna ska kunna få en autentisk upplevelse och rika lärotillfällen så blir idrottsutbildningen väldigt krävande i resurser, vilket är en belastning för många skolor. Dessutom leder detta till att exempelvis momentet simning endast får ett tillfälle till bedömning. Om en elev är borta vid detta tillfälle, måste läraren försöka lösa ett extra tillfälle, för eleven att kunna visa att hen når upp till kunskapskraven. Således ser vi att de lärare som deltagit i vår studie ser betygsättningen som problematisk då det saknas resurser både i tid och framförallt ekonomi för att fullt genomföra kursplanens mål.

Framförallt såg vi att momenten friluftsliv, skadeförebyggande och risker sågs som mindre viktiga att betygsätta och svåra att integrera på ett bra sätt. Det berodde dels på bristande externa resurser, i form av närhet till skog och naturmiljöer, men även brister i form av tid då friluftsliv kräver god planering och tid från annan undervisning då det tar tid att förflytta elever och lärare från skolans område till annan miljö så som skog eller liknande. Hade skolorna befunnit sig närmare skogsområde så hade detta kanske kunnat infinna sig mer i undervisningen och där av även betygsättas på ett mer omfattande sätt, men så är inte fallet på skolorna som har deltagit i vår studie.

Vi ser även att bedömning och betygsättning påverkar undervisningens innehåll. Lärarna i vår studie uttryckte att fokus låg på att ge förutsättningar för att bedöma eleverna, vilket gör att de få tillfällen som elever får i vissa moment, såsom simning och orientering, inte i första hand ger eleverna möjligheter att lära sig utan snarare att bedömas. Detta leder till att elever som har svårt med dessa moment fastnar i sin utveckling. Eleverna kan då inte heller utveckla sina idrottsliga kunskaper i de olika momenten fullt ut.

Även om vissa moment prioriterades mer än andra på grund av olika faktorer så var anteckningar, under eller efter lektioner, något som samtliga lärare använde sig av för att sedan jämföra dessa med olika mallar så som skolverkets läroplan i ämnet, kunskapskrav, bedömningsstöd eller egna förenklingar av dessa. Hur noga detta utfördes varierar mellan de olika lärarna och de olika momenten.

Vi har även sett att de flesta lärare som vi intervjuade har fått utbildning i bedömning och betygsättning, ändå har lärarna olika sätt att bedöma och betygsätta de olika momenten, samt prioriterar vissa delar mer än andra.

5.5 Vidare forskning

Det finns vidare möjligheter att bygga vidare på vår studie och undersöka hur ekonomiska barriärer formar både undervisningen och bedömningen. Med detta skulle man kunna utgå ifrån hur vi sett att simningsundervisningen blir bristande då det enda tillfället som eleverna får att simma på är ett bedömningstillfälle. Ett annat spår som skulle kunna undersökas vidare är att fokusera på något av det de ämnen som lärarna vi intervjuat anser vara svåra att betygsätta. Att vidare undersöka hur lärare bedömer friluftsliv, skadeförebyggande och risker.

Referenslista

Annerstedt, C. (2007). *Att (lära sig) vara lärare i Idrott och hälsa*. Göteborg: ZetterQvist Tryckeri AB.

Annerstedt, C., Peitersen, B., Ronholt, H. (2005). *Idrottsundervisning ämnet idrott och hälsas didaktik*. Göteborg: SG ZetterQvist.

Callcott, D., & Miller, J. (2012). *Health and physical education: preparing educators for the future*. Cambridge: Cambridge University Press.

Collier, D. 2011. Increasing the value of physical education: The role of assessment. *Journal of Physical Education, Recreation & Dance*, 82 (7), pp. 38--41.

Esaiasson, P. (2012). *Metodpraktikan: konsten att studera samhälle, individ och marknad* (4., [rev.] uppl. ed.). Stockholm: Norstedts juridik.

Hassmén, S., & Hassmén, P. (2008). *Idrottsvetenskapliga forskningsmetoder*. Malmö: Holmbergs.

Hay, P & Penney, D. (2013). *Assessment in Physical Education: A sociocultural perspective*. Routledge. New York, USA.

Kernell, L. (2002). *Att finna balanser: en bok om undervisningsyrket*. Lund: Studentlitteratur.

Lundahl, C. (2011). *Bedömning för lärande*. Stockholm: Norstedts.

L'Opez-Pastor, V. M., Kirk, D., Lorente-Catalán, E., Macphail, A. and Macdonald, D. (2013). Alternative assessment in physical education: a review of international literature. *Sport, Education and Society*, 18 (1), pp. 57--76.

Nordgren, K. (2012). *Betyg i teori och praktik: ämnesdidaktiska perspektiv på bedömning i grundskola och gymnasium* (2. [rev.] uppl. ed.). Malmö: Gleerup.

O'sullivan, M. 2013. New directions, new questions: relationships between curriculum, pedagogy, and assessment in physical education. *Sport, Education and Society*, 18 (1), pp. 1--5.

Elektroniska Referenser:

Skolverket (2003). *Nationella Utvärderingen*. Hämtad 2014-03-25 från http://www.skolverket.se/om-skolverket/visa-enskild-publikation?_xurl=http%3A%2F%2Fwww5.skolverket.se%2Fwtpub%2Fws%2Fskolbok%2Fwpubext%2Ftrycksak%2FRecord%3Fk%3D1369

Skolverket. (2011). *Kommentarmaterial till kursplanen i Idrott och hälsa*. Hämtad 2014-03-10, från http://www.skolverket.se/om-skolverket/visa-enskild-publikation?_xurl=http%3A%2F%2Fwww5.skolverket.se%2Fwtpub%2Fws%2Fskolbok%2Fwpubext%2Ftrycksak%2FRecord%3Fk%3D2589

Skolverket. (2011). *Kunskapskrav*. Hämtad 2014-03-20 från http://www.skolverket.se/om-skolverket/visa-enskild-publikation?_xurl=http%3A%2F%2Fwww5.skolverket.se%2Fwtpub%2Fws%2Fskolbok%2Fwpubext%2Ftrycksak%2FRecord%3Fk%3D2635

Skolverket (2012). *Bedömningsstöd, film*. Hämtad 2014-04-05 från <http://www.skolverket.se/bedomning/nationella-prov-bedomningsstod/grundskoleutbildning/bedomning-i-arskurs-7-9/bedomningsstod/praktiskt-estetiska-amnen/idrott-och-halsa/idrott-och-halsa-1.178207>

Skolverket. (2012). *Bedömningsstöd i Idrott och hälsa*. Hämtad 2014-04-10 från http://www.skolverket.se/polopoly_fs/1.178294!/Menu/article/attachment/Bedomningsstod_IDH_7-9.pdf

Bilagor:

Bilaga 1:

Intervjuguide:

Allmänna frågor:

Hur gammal är du?

Vilken utbildning har du?

Hur länge har du varit verksam som idrottslärare?

Vilka årskurser undervisar du i?

Hur många timmar undervisar du i Idrott och Hälsa varje vecka?

Är du ensam idrottslärare på skolan, eller har du någon att samarbeta/planera/diskutera/bedöma med?

Har du deltagit i någon utbildning om bedömning och betygsättning?

Vilken/Var/Vilka stod bakom

Hur arbetar lärare för att kunna betygsätta sina elever i Idrott och Hälsa årskurs 9?

Hur går det till när du betygsätter dina elever i IdHä?

Vilka metoder använder du för att bedöma och betygsätta dina elever i IdHä?

Utveckla gärna kring: kursplan, anteckningsformer, loggböcker, prov, grupparbeten, bedömningsmatriser, skolverkets bedömningsstöd, individuell utvecklingsplan m.m

Använder du dig av självbedömning/kamratbedömning i undervisning?

Vilka förutsättningar tycker du att kursplanen ger dig till detta?

Hur har metoderna utvecklats? Har du haft tidigare metoder? (i så fall) Varför bytte du/ni?

Använder du/ni en lokal kursplan?

Vad anser dessa lärare vara relevant att betygsätta i undervisningen, och hur betygsätter de respektive moment?

Vad anser du är viktigast att betygsätta i idrottsundervisningen? Varför?

Får de olika delarna i ämnet tillräckligt med utrymme? Vad prioriterar du? Varför?

Hur betygsätter du respektive moment, kan du ge exempel på hur du bedömer momentet dans i kursen?

...Simning, Orientering, Friluftsliv, Rörelse, Hälsa, Skadeförebyggande, Risker

Vad är avgörande i respektive moment för vilket betyg en elev får?

Bedöms eleverna utifrån prestation, utveckling, färdigheter eller kunskaper?

Hur löser du att elever har olika förutsättningar att uppnå målen i ämnet?

* t.ex. Idrottsvana, simkunnighet, kön, fetma, social fobi eller andra hinder. På vilket sätt?

Finns det speciella bedömningsstillfällen eller bedömer du eleverna kontinuerligt?

Utveckla/ge exempel

Bedömer du alla elever varje lektion, eller bedömer du några åt gången?

Hur dokumenterar du elevernas bedömningsmaterial?

Hur förhåller sig dessa lärare till Läroplan, Bedömningsstöd och andra teorier?

Upplever du att din bedömningsmetod fungerar väl?

Upplever du att det finns några svårigheter med betygssättningen?

Hur upplever du arbetet utifrån den nya läroplanen?

Tycker du att den nya läroplanen har påverkat ditt sätt att arbeta med bedömning?

Finns det någon teori som du använder som grund för din betygssättning?

Bilaga 2.

Informerat Samtyckesformulär

Hej!

Du kommer nu vara med i en intervju som handlar om att sätta betyg i ämnet idrott och hälsa. Detta är en frivillig intervju och du har under hela intervjun möjligheten att, om du vill, utan anledning avbryta intervjun.

Intervjun kommer att spelas in, och alla inspelningar kommer att förvaras och anonymiseras. Intervjuerna kommer sedan att transkriberas och även här anonymiseras.

Data som vi samlar från intervjuerna kommer att användas för att diskutera betygssättning i ämnet Idrott och Hälsa i vår C-uppsats på ämnet.

Jag har förstått och ger mitt samtycke:

Namnförtydligande

Datum: _____

Plats: _____