

# BACHELOROPPGAVE

Emnekode: KIF350 Bacheloroppgave Navn: Sunniva Myhrvold Hansen

---

Vurdering i kroppsøving - fra et elevperspektiv og et lærerperspektiv

Assessment in physical education - from a student perspective and a teacher perspective

---

Dato: 25.05.2016

Totalt antall sider: 58

## **SAMTYKKE TIL BRUK AV PROSJEKT, KANDIDAT-, BACHELOR- OG MASTEROPPGAVER**

**Forfatter(e): Sunniva Myhrvold Hansen**

**Norsk tittel: Vurdering i kroppsøving – fra et elevperspektiv og et lærerperspektiv**

**Engelsk tittel: Assessment in physical education - from a student perspective and a teacher perspective**

**Studieprogram: Kroppsøving og idrettsfag – faglærerutdanning**

**Emnekode og navn: KIF350 Bacheloroppgave**

**Vi/jeg samtykker i at oppgaven kan publiseres på internett i fulltekst i Brage, Nords' åpne arkiv**

**Vår/min oppgave inneholder taushetsbelagte opplysninger og må derfor ikke gjøres tilgjengelig for andre**

**Kan frigis fra: \_\_\_\_\_**

**Dato: 20.05.2016**

**Sunniva Myhrvold Hansen**

## SAMMENDRAG

Målet med studiet er å belyse og drøfte vurdering i kroppsøving fra et elevperspektiv og et lærerperspektiv. Studiet undersøker erfaringer og meninger elever i videregående skole har om vurdering i kroppsøvingsfaget og hvordan de mener at læreren vurderer dem. Studiet undersøker hvordan læreren praktiserer vurdering i kroppsøving, og hvordan læreren gjør elevene kjent med kompetansemål og vurderingskriterier. Studiet undersøker om alle kompetansemålene blir jobbet opp imot, på hvilke måte kjønn kan være en faktor i vurderingen, på hvilke måte tester blir brukt i faget og hva elevene og læreren mener om karakter i faget.

Det ble gjennomført kvalitative intervjuer med 6 elever på vg3 ved studiespesialiserende utdanningsprogram på videregående skole, og det ble gjennomført et kvalitativt intervju med kroppsøvingslæreren deres. Elevene og læreren fikk tilsvarende like spørsmål i intervjuene, slik at svarene kunne sammenliknes.

Elevene beskriver at faget har et variert innhold av aktiviteter, med fokus på idrettsaktiviteter, trening og livsstil. Hovedfunnene i min studie viser at faget har en skeivfordeling i forhold til tidsbruk på de ulike kompetansemålene, ved at kompetansemålet friluftsliv i liten grad blir arbeidet opp imot. Underveisvurdering er lite gjennomført eller kjent for informantene, og kun en elev har hatt elevsamtale med læreren sin. Det er gjennomgående at *Vurdering for læring* er svakt implementert i faget. Studien viser at elevene er lite kjent med kompetansemålene etter vg3 i kroppsøving og vurderingskriterier. Elevene og læreren ser fordeler med å ha karakter i faget, da de beskriver det som en motivasjonsfaktor.

**Nøkkelord:** Kroppsøving, vurdering, elevperspektiv, lærerperspektiv, underveisvurdering, læreplan, forskrift, vurderingsgrunnlag, vurderingskriterier,

## **ABSTRACT**

The aim of the study is to identify and discuss assessment in physical education from a student perspective and a teacher perspective. The study examines the experiences and opinions from students about assessment in physical education in college, and how they think the teacher assess them. The study examines how the teacher practices assessment in physical education, and how the teacher makes students familiar with the curriculum and assessment. The study examines whether goals in the learning process in physical education has been correctly gone through, on the way gender could be a factor in the assessment, on the way tests are used in physical education and what students and teachers think about the assessment of the subject.

It was conducted qualitative interviews with six students in vg3 – college in specialization on general studies at college, and it was conducted a qualitative interview with their teacher in physical education. The students and the teacher received corresponding equal questions in these interviews, so answers could be compared to one another.

Students describe a varied content of activities in this subject, focusing on sports, fitness and lifestyle. The main findings of my study illustrate that the subject has a queer distribution in relation to time spent on the different goals of the subject. The competence aims about outdoors is not a priority, and its an imbalance in regard to time spent on various competence aims. The students know nothing or very little about continuous assessment or formative assessment, and only one student had a student conversation with his teacher. This shows that *assessment for learning* is weakly implemented in the subject. The study shows that students are not familiar with the competence aims after vg3 in physical education and the criteria of assessment. The students and the teacher explain benefits regarding assessment in physical education, as they describe it as a factor of motivation.

Keywords: Physical education, assessment, student perspective, teacher perspective, formative assessment, curriculum, regulations, criteria of assessment

## **FORORD**

Forhåpentligvis kan jeg nå si at jeg er ferdig utdannet kroppsøvingslærer. Selv om det er slutten på et kapittel, ser jeg det som begynnelsen på et nytt. Erfaringene og lærdommen fra min studie vil jeg ta med meg da jeg skal begynne å jobbe som kroppsøvingslærer. Jeg håper at mine funn vil bli lagt merke til og at spesielt kroppsøvingslærere vil reflektere rundt mine funn når de skal vurdere og undervise i kroppsøving.

Jeg ønsker å takke alle som har bidratt til at denne bacheloroppgaven har blitt til!

Jeg ønsker å takke alle elevene som tok utfordringen på strak arm, da de ikke nølte med å takke ja til intervjuet med meg. Jeg ønsker å takke læreren som var særdeles positiv og hjelpsom fra første kontakt, og sammen med elevene har vært svært åpen og ærlig om meninger og erfaringer vedrørende vurdering i kroppsøvingsfaget. Studiet hadde ikke blitt til uten dere!

Jeg ønsker spesielt å takke min veileder Idar K. Lyngstad ved Nord universitet, som har hjulpet meg med gode og solide tilbakemeldinger under hele prosessen. Din erfaring og kunnskap på området har vært gull verdt for meg i denne prosessen. Jeg vil takke deg for at du har vært svært tilgjengelig og hjelpsom.

Tusen takk!

Trondheim, Mai 2016, Sunniva Myhrvold Hansen

## **INNHOLD**

<b>Samtykkeerklæring.....</b>	<b>1</b>
<b>Sammendrag.....</b>	<b>2</b>
<b>Abstract.....</b>	<b>3</b>
<b>Forord.....</b>	<b>4</b>
<b>1. INNLEDNING.....</b>	<b>7</b>
<b>1.1 Bakgrunn for valg av tema.....</b>	<b>7</b>
<b>2. TEORETISK FORANKRING.....</b>	<b>8</b>
<b>2.1 I forskrift til opplæringsloven.....</b>	<b>9</b>
<b>2.2 Nasjonale læreplaner.....</b>	<b>9</b>
<b>2.3 Innsats.....</b>	<b>10</b>
<b>2.4 Tidligere forskning.....</b>	<b>11</b>
<b>2.5 Vurdering for læring – underveisvurdering.....</b>	<b>13</b>
<b>2.6 Vurdering av læring – sluttvurdering.....</b>	<b>14</b>
<b>3. PRESISERTE PROBLEMSTILLINGER.....</b>	<b>15</b>
<b>4. METODE.....</b>	<b>15</b>
<b>4.1 Metode og valg av forskningstilnærming – kvalitativ forskning.....</b>	<b>15</b>
<b>4.2 Utvalg.....</b>	<b>16</b>
<b>4.3 Kontaktprosess.....</b>	<b>17</b>
<b>4.4 Prøveintervjuer og utforming av intervjuguide.....</b>	<b>17</b>
<b>4.5 Gjennomføring av intervjuer.....</b>	<b>18</b>
<b>4.6 Bearbeiding og analyse.....</b>	<b>19</b>
<b>4.7 Kvalitetskontroll.....</b>	<b>19</b>
4.7.1 Validitet.....	20
4.7.2 Reliabilitet.....	20
<b>5. RESULTATER OG DRØFTING.....</b>	<b>21</b>
<b>5.1 Presentasjon av elever og læreren.....</b>	<b>21</b>
<b>5.2 Kompetansemål.....</b>	<b>23</b>
5.2.1 Friluftsliv.....	23
5.2.2 Oppsummering og drøfting – kompetansemål.....	24
<b>5.3 Måloppnåelse – vurderingskriterier.....</b>	<b>25</b>
5.3.1 Oppsummering og drøfting – måloppnåelse og vurderingskriterier.....	29
<b>5.4 Testing.....</b>	<b>31</b>

5.4.1 Oppsummering og drøfting – testing.....	32
<b>5.5 Undervisvurdering.....</b>	<b>32</b>
5.5.1 Oppsummering og drøfting – undervisvurdering.....	33
<b>5.6 Kjønn.....</b>	<b>34</b>
5.6.1 Oppsummering og drøfting – kjønn.....	34
<b>5.7 Oppfatning av tallkarakter og vurderingskriterier.....</b>	<b>35</b>
5.7.1 Oppsummering og drøfting - Oppfatning av tallkarakter og.....	36
<b>6. OPPSUMMERING AV RESULTATER.....</b>	<b>37</b>
<b>7. KONKLUSJON.....</b>	<b>38</b>
<b>Litteraturliste.....</b>	<b>40</b>
<b>Vedlegg 1, forespørsel om undersøkelse.....</b>	<b>46</b>
<b>Vedlegg 2, forespørsel om intervju til elever.....</b>	<b>49</b>
<b>Vedlegg 3, intervjuguide – elever.....</b>	<b>51</b>
<b>Vedlegg 4, intervjuguide – lærer.....</b>	<b>55</b>

## **1. Innledning**

Utdanningsdirektoratet (Udir, 2012) beskriver at hovedformålet med kroppsøving er å inspirere til en fysisk aktiv livsstil og livslang bevegelsesglede gjennom å ha fokus på at elevene skal oppleve glede, mestring og inspirasjon i ulike aktiviteter og sammen med andre. Direktoratet beskriver også det å være i fysisk aktivitet som viktig for å kunne fremme god helse. Faget skal medvirke til at elevene sanser, opplever, lærer og skaper med kroppen. I tillegg ser det på det sosiale aspektet ved fysisk aktivitet, og beskriver at det gjør kroppsøvingen til en viktig arena for å fremme fair play og respekt for hverandre. Faget skal bidra til at barn og unge utvikler selvfølelse, positiv oppfatning av kroppen, selvforståelse og identitetsfølelse. Hovedmålet ved faget er således noe mer enn det som kan måles og vurderes, og sier mye om fagets egenart. Vi kan se at det er klare retningslinjer vedrørende fagets innhold, og det er lett å vedkjenne de positive aspektene ved faget. Er det slik at disse faktorene er fremtredende ved faget ute blant elever i skolene? Mellom 20 til 30% av elever i videregående skole har en negativ innstilling til kroppsøving (*Wiken, 2011; Granmo, Hoel, Lindblad, Niolsen & Veien, 2015*). Ifølge Simonsen (2013) forbindes faget med indre uro og angst hos enkelte elever, noe som signaliserer at det bør skje endringer i forhold til hvordan faget praktiseres her til lands. Det kan være mange og komplekse årsaker til elevens negative innstillinger til faget, men det vil være spennende å forske på om dette kan ha sammenheng med vurdering i kroppsøving.

Denne oppgaven har fokus på vurdering i kroppsøving ut i fra elever- og lærers perspektiv. Jeg belyser og drøfter om det finnes overenstemmelse mellom elevens forståelse av vurdering, og lærers forståelse og praktisering av vurdering.

### **1.1 Bakgrunn for valg av tema**

Temaet vurdering har fanget min oppmerksomhet fra første stund i min bachelorgrad. Som kommende kroppsøvingslærer er det interessant å se på de ulike aspektene innenfor faget, og hvordan man løser utfordringer innenfor yrket, som i dette tilfellet er vurdering i kroppsøving. Temaet er svært relevant for meg, og jeg ønsker at denne bacheloroppgaven vil gi meg mer kunnskap om vurderingspraksis i kroppsøvingsfaget, samtidig som den kan være med å belyse vurdering for andre lærere og fagpersoner.

I løpet av min studietid ved HINT eller nå, NORD universitet, har jeg fått opplæring i læreplanarbeid og vurderingsarbeid, noe som også har vært et sentralt og sterkt fokusområde i praksisperiodene mine ved HINT/NORD universitet. Jeg har erfart gjennom praksisperioder



og som vikar på både ungdomsskole og videregående skole at vurdering kan være et problematisk tema, og at det diskuteres flittig blant kollegaer. Det diskuteres blant annet hvorvidt det er rettferdig å sette en karakter i kroppsøving, hvordan man vektlegger vurderingskriterier, hvordan man tolker læreplanen og hvordan lokale læreplaner utarbeides. Annerstedt (2010) sier at lærere oppfatter vurderingsarbeidet som komplisert, og at de har vansker med å tolke målene i læreplanen og formulere vurderingskriterier. I tillegg poengterer Kleppe (2013) at vurdering er vanskelig fordi lærerne ser elevene for lite. Jeg har opplevd stor frustrasjon blant praksisstudenter og praksislærere når det gjelder disse nevnte punktene. Den største frustrasjonen ligger dog i at man synes det er vanskelig å sette en rettferdig karakter, fordi det kommer an på «øyet som ser». Imsen (2012) beskriver praksisteori som læreres private «filosofi» om undervisning og læring, og at læreres praksisteori er den sterkeste faktoren for deres pedagogiske praksis. Således har jeg opplevd at lærere tilsynelatende driver ulik vurderingspraksis i faget, og har selv fått kjenne på hvor utfordrende det kan være å vurdere elever i kroppsøving i tråd med forskrifter, læreplaner og rundskriv. Dette gjorde meg nysgjerrig på vurderingsforskning i kroppsøving og fikk meg til å begynne gjennomgangen av forskning og teori på området.

Gjennomgangen av litteratur og egne erfaringer fikk meg til å reflektere over hvordan en bør praktisere underveisvurdering og sluttvurdering, og jeg undret meg over om lærere ute i norske skoler gjorde det samme. Endringene i læreplanen og ikke minst min egen erfaring som kroppsøvingslærer, har vekket min interesse for å tilegne meg større forståelse for lærernes tolkning og praktisering av vurdering samt elevenes forståelse av hvordan vurdering foregår. Mest spennende vil det være å finne ut av om det finnes en overenstemmelse mellom elevenes forståelse av vurdering og lærernes forståelse og praktisering av det samme.

## **2. Teoretisk forankring**

Jeg vil presentere teori som er grunnlag for problemstillingene mine i mitt studie, teori som også belyser lovverket for vurdering i kroppsøving og tidligere forskning knyttet til vurdering i kroppsøving. Jeg ønsker hovedsakelig å presentere studier som er gjort i Norge, da ulike land har forskjellige retningslinjer i henhold til karaktersetting. Innslag vedrørende ny revidert læreplan vil bli presentert, herunder innsats. Til slutt i dette kapitlet introduseres begrepene sluttvurdering – vurdering av læring og underveisvurdering – vurdering for læring.

## 2.1 I Forskrift til opplæringsloven

«Formålet med vurdering i fag er å fremme læring underveis og uttrykke kompetansen til eleven, lærlingen og lærekandidaten underveis og ved avslutninga av opplæringa i faget. Vurderinga skal gi god tilbakemelding og rettleiing til elevane, lærlingane og lærekandidatane» (Forskrift til opplæringsloven, § 3-2) Vi ser at det poengteres i opplæringsloven at formålet med vurdering er å fremme læring, ved å gi gode tilbakemeldinger og rettleiding til elevene. Det skal også være kjent for eleven, lærlingen og lærekandidaten hva som er målene for opplæringen og hva som blir vektlagt i vurderingen av hennes eller hans kompetanse, og det skal være kjent for eleven hva som er grunnlaget for vurderingen. (Forskrift til opplæringsloven, § 3-1) Grunnlaget for vurdering i fag er kompetansemålene i læreplanene for fag slik de er fastsatt i læreplanverket. (Forskrift til opplæringsloven, § 3-3) I bunn og grunn er det kompetansemålene i læreplanen, omsatt til konkrete læringsmål i lokal læreplan og deretter i undervisningspraksis, gjort forståelige for elevene. Man kan se viktigheten av at elevene vet nøyaktig hva som vurderes til enhver tid, slik at han eller hun har mulighet til å jobbe mot sine mål. Her blir vurdering underveis i undervisningsforløpet viktig, med tanke på tilbakemeldinger og oppfølging. Læreplanen tydeliggjør innsats og hensyn til elevenes ulike kroppslige forutsetninger i kompetansemålene. Kompetansemålene forsøker å ivareta hensyn til at det ikke er rimelig å forvente at alle elever oppnår like høy grad av måloppnåelse når det gjelder absolutte praktiske kunnskaps- og ferdighetsmål på grunn av ulike forutsetninger.

## 2.2 Nasjonale læreplaner

De nasjonale læreplanene i kroppsøvningsfaget har hatt ulike faglige vektlegginger opp gjennom årene. Under Reform 94 i Norge ble både innsats, holdninger og ferdigheter i kroppsøvningsfaget vurdert, og hver del skulle vektles likt. Under Kunnskapsløftet 2006 (LK06) ble dette tredelte vurderingsgrunnlaget fjernet og elevene skulle nå bli vurdert opp imot nye kompetansemål i faget. Ifølge utdanningsdirektoratet var lærernes tolkninger av disse kompetansemålene svært varierende, og det ble påvist at skolene hadde ulik vurderingspraksis i kroppsøving (*Udir., 2011b*).

Det har pågått en stor diskusjonen om bruk av innsats som vurderingskriterium, blant annet fordi innsats falt bort som vurderingsgrunnlag ved innføringen av LK06. Forskning har vist at kombinasjonen av at innsats ikke lenger skulle være et vurderingskriterium og at det eksisterte svært ulike oppfatninger av hva som skulle betraktes som kompetanse i kroppsøvningsfaget,

resulterte i en vurderingskultur med fokus på testing og måling av elevenes fysiske ferdigheter (Vinje, 2008; Prøitz & Borgen, 2010; Lyngstad et al., 2011). Fra elevenes ståsted resultere dette i at elevene mistrives med prestasjonsfokuset i kroppsøvingsfaget (Rønninghaug, 2013, Risøy, 2013; Græsholt, 2011; Lyngstad et al., 2011).

Utdanningsdirektoratet så behovet for en kartlegging av læreres undervisnings- og vurderingspraksis i kroppsøvingsfaget. På bakgrunn av en gjennomgang av læreplanen, kartlegging av opplærings- og vurderingspraksis, undersøkelser av eksamensordningen for privatister og bestemmelser for vurdering, ble en ny læreplan i kroppsøving iverksatt i 2012. (Meld.St. 22, 2010- 2011; Udir, 2011b)

### **2.3 Innsats**

Den nye læreplanen i 2012 innførte blant annet innsats igjen som del av grunnlaget for vurdering. «Vi tror endringene i læreplan og vurderingsordning kan være et steg i retning av å møte de som «ikke liker» eller «hater» faget.» Uttalte Borgen og Leirhaug i 2012. (Borgen og Leirhaug, 2012:2)

Utdanningsdirektoratet beskriver at elevene skal forstå hva egen innsats har å si for å oppnå sine mål (Udir, 2012a). Regjeringen sier at innsats har blitt en del av vurderingsgrunnlaget i den reviderte planen. De beskriver at vektingen av innsats, uavhengig av prestasjoner, vil kunne bidra som en motivasjonsfaktor for å delta og yte i timene (Regjeringen, 2013). Det finnes ingen lovfesting vedrørende hvordan innsats og kompetanse skal vektlegges i vurderingsarbeidet. Man kan derfor si at det er opp til hver enkelt lærer å drøfte og finne ut av i hvor stor grad innsats skal vektlegges i vurderingen. Innsats i kroppsøvingsfaget kan ifølge Utdanningsdirektoratet beskrives slik:

*«Innsats i faget kroppsøving innebærer at eleven prøver å løse faglige utfordringer etter beste evne uten å gi opp, viser selvstendighet og utfordrer egen fysiske kapasitet. Det innebærer at eleven samarbeider med andre og bidrar til at andre lærer i faget. Det skal ha innvirkning på karakteren at eleven fortsetter å øve også når det ikke gir resultater i prestasjon eller ferdighetsutvikling» (Udir, 2012b).*

Utdanningsdirektoratet (2012b) poengterer at elever med lav kompetanse og med lave forutsetninger som gjør det vanskelig å ha høy måloppnåelse, kan oppnå en god karakter i faget, ettersom innsatsen er en del av vurderingsgrunnlaget. Vi kan se at arbeidsprosessen blir verdsatt og avgjørende ved kompetansen i kroppsøving, fordi elever må prøve å løse faglige

utfordringer etter beste evne uten å gi opp. «Innsats er viktig for den enkelte elev sett ut fra formålet for kroppsøving og det er i mye av læringsarbeidet i faget fundamentalt for at andre elever skal få mulighet til å utvikle sin kompetanse». (Lyngstad et al., 2011: 27) Det blir dermed forståelig at innsats er en viktig del av vurderingsgrunnlaget.

## 2.4 Tidligere forskning

Leirhaug (2012) hevder at man vet lite om hva som egentlig foregår i kroppsøvingstimene og hvilket læringsutbytte elevene har. Han mener at det er det trengs mer forskning og kunnskap på området. Jonskås (2009) beskriver også at det finnes lite forskning på høyere nivå når det kommer til elevvurdering og kroppsøving, og at kunnskapen er mangelfull vedrørende hva elever lærer og hvordan undervisningen foregår. Annerstedt (2010) poengterer at det har blitt lagt mest vekt på lærernes oppfatninger og vurderingspraksis i kroppsøvingsfaget, mens elevperspektivet er blitt lite behandlet.

Dette var i 2010, men Ottesen (2011) og Wiken (2011) har funnet ut at elever opplever lite konstruktiv feedback eller tilbakemeldinger på hvordan de ligger an i faget. Dette komplementerer Eggesvik og Johansen (2012) med da de har funnet ut at elever opplever at undervisningsvurderingen er mangelfull. Elevene er usikre på hva de faktisk skal vurderes i og hvilke vurderingskriterier som gjelder, og de forstår kun noen komponenter av vurderingspraksisen (Eggesvik og Johansen, 2012; Palm, 2014). Leirhaug (2012) fant ut at felles for skolene i Norge, er det faktum at elevene ikke ser ut til å kjenne til lærernes intensjoner for faget.

Rønninghaug (2011) beskriver en vurderingspraksis der man vektlegger prestasjon og ferdigheter samt resultater, noe som igjen fører til at elever mister gleden og motivasjonen til å bevege seg. Det benyttes tester for å måle fysiske egenskaper for eksempel utholdenhet og styrke, som igjen primært brukes som dokumentasjon ved karaktersetning i faget (Risøy, 2013) Dette står i strid med utdanningsdirektoratets anbefalinger ved bruk av tester.

Utdanningsdirektoratet (2012b) presiserer at verken gjeldende læreplan eller forskrift til opplæringsloven gir metodiske anbefalinger om bruk av tester. De beskriver at kompetansemålene ikke er formulert på en måte som tilsier at elevene skal vise fysiske ferdigheter som styrke, løpe fort eller hoppe høyt, og de presiserer at testresultater ikke direkte kan overføres til en karakterskala. Elevene slår også fast at de ikke lærer noe av de fysiske testene og at de ønsker et mer rettferdig vurderingsgrunnlag i faget (Risøy, 2013; Simonsen, 2013). Rønninghaug (2011) hevder at hovedårsaken til at mange elever dropper ut

av kroppsøvningsundervisningen er tester og prestasjonskrav og hovedfunnene i en studie gjort av Gjertsen (2015) viser at informantene, derav elevene, ser flere ulemper enn fordeler med vurdering i kroppsøvningsfaget.

Lærere mener at det ikke er mulig å gi en rettferdig karakter i kroppsøving på grunn av at øynene som ser er forskjellige. Lærerne peker på at kroppsøvningsfaget er et av de vanskeligste fagene å sette en rettferdig standpunkt karakter i (Leirhaug og McPhail, 2015)

Kroppsøvningsfaget har få uketimer, lærerne har mange elever og mange vurderingsoppgaver i gjeldende forskrift til opplæringsloven, som igjen gir problemer knyttet til vurderingspraksis i faget (Engvik, 2011). Lærere mener også selv at krav til vurdering og begrenset tidsramme er faktorer som kommer i konflikt med ønsket undervisning. (Kleppe, 2013)

Dette belyser også Leirhaug (2012), som har funnet ut at norske skoler har veldig forskjellig praksis for karaktersetting i kroppsøvningsfaget. Kroppsøvningslærere i Sverige ser ut til å gi karakterer på bakgrunn av erfaring uten å være bevisst på hvilke vurderingskriterier de bruker (Annerstedt og Larsson, 2010) Det kan se ut som at elevenes kompetanse og erfaring ikke blir anerkjent og verdsatt, selv om de har mye bevegelseskompetanse og erfaring med ulike former for fysisk aktivitet (Berg Svendby, 2013). Dette kan muligens henge sammen med at lærere føler at de ikke ser elevene tilstrekkelig. Tidsrammen for faget er snever i forhold til hva som forventes av lærerne med tanke på tilbakemeldinger, dokumentasjon, kommunikasjon og vurdering. Det vil også være vanskelig å måle ferdighetsutvikling innenfor fagets tidsramme, og vurderingen av elevenes ferdigheter kan komme i konflikt med fagets formål (Lyngstad et al., 2011).

Min studie har til hensikt å undersøke om det foreligger samsvar mellom elevers kunnskap om grunnlaget for vurdering (formål og kompetansemål i læreplanen og undervisningsinnhold) og lærerens formidling og informasjon om dette til elevene i en utvalgt klasse i ungdomstrinnet. Jeg har også til hensikt å undersøke om det er samsvar mellom utvalgte forhold i lærerens vurderingsarbeid (framgangsmåte for å skaffe grunnlag for vurdering, blant annet bruk av selvverurdering og –rapportering fra elevene, og bruk av vurderingskriterier) og utvalgte elevers oppfatning av disse forholdene. Jeg vil også undersøke om det er samsvar mellom lærerens og elevenes forståelse av underveivurdering, syn på kjønn som faktor i vurderingen samt mening om karakter i faget. Tidligere er det gjort begrenset forskning for vurdering og vurderingspraksis, men det finnes noe. Redelius (2008) undersøkte blant annet elevers syn på lærernes vurderingspraksis i kroppsøving i Sverige. Der fant han ut det ikke var samsvar mellom hva elevene mener at det kreves for å få en god

karakter, og det lærere faktisk ser etter for å vurdere elevene. Elevene trodde og oppfattet at lærerne så etter riktige holdninger og innstilling til faget, da de skulle sette karakter, og i mindre grad om å oppfylle kompetansemålene.

Eide (2011) har sett på hvordan elever og lærere på ungdomstrinnet oppfatter vurderingspraksisen i kroppsøving. Ifølge denne studien foreligger det store avvik mellom elevers og læreres oppfatning av vurdering i kroppsøving. Mange lærere opplever at de gir gode tilbakemeldinger underveis, men lærerne må ifølge elevene, bli flinkere til å tydeliggjøre hva som forventes av de, slik at elevene vet hva de blir vurdert etter.

## **2.5 Vurdering for læring - underveisvurdering**

Vurdering for læring (VFL) brukes synonymt med begrepet underveisvurdering og er «all vurdering som skjer underveis i opplæringen frem til standpunktvurdering, eksamen eller fag- og svenneprøve» (Udir, 2014). Alle elever fra 1. trinn på barneskolen og ut videregående opplæring, skal ha underveisvurdering.

*«Undervegsvurderinga skal innehalde informasjon om kompetansen til eleven, lærlingen og lærekandidaten og gi rettleiing om korleis ho eller han kan utvikle kompetansen sin i faget. Eleven, lærlingen og lærekandidaten har minst éin gong kvart halvår rett til ein samtale med kontaktlæraren eller instruktøren om utviklinga si i forhold til kompetansemåla i faga.*

*Undervegsvurderinga skal fremje læring og gi eleven høve til å forbetre kompetansen sin gjennom opplæringstida i faget. Den kompetansen eleven har vist undervegs i opplæringa er ein del av grunnlaget for vurderinga når standpunktkarakteren i fag skal fastsetjast»*

(Forskrift til opplæringsloven, § 3-11) Det presiseres at VFL skal implementeres for utvikle kompetansen og for å fremme læring.

Utdanningsdirektoratet (2014) beskriver også underveisvurdering som essensielt for elevenes faglige utvikling. De beskriver hvordan vurderingen kan og bør gjøres mer forutsigbar ved at elevene vet hva de blir vurdert etter. De mener at det bør være åpenhet omkring mål og vurderingskriterier, slik at tilbakemeldingene ikke kommer som noen overraskelse for elevene. Dette gjelder både i underveisvurderingen og i sluttvurderingssituasjoner. Faglig relevante tilbakemeldinger kan hjelpe elevene videre i læringen og det å bli involvert i vurderingsarbeidet, gir gode muligheter for å styre egne læreprosesser. Egenvurdering står også sentralt i forskrift til opplæringsloven når det gjelder underveisvurdering.

*«Eigenvurderinga til eleven er ein del av undervegsvurderinga»* (Forskrift til opplæringsloven, § 3-12). Hattie (2009) beskriver viktigheten av dette og sier at det ikke finnes et annet

enkelttiltak lærerne kan benytte i sin praksis som har bedre effekt for elevenes læringsutbytte enn elevenes egenvurdering. Utdanningsdirektoratet (2014) poengterer at «all vurdering fram til standpunktkarakteren fastsettes, er en del av undervisvurderingen». Det blir også nevnt hvor viktig det er å ha en klar og åpen dialog med elevene omkring vurdering i forhold til læring. «Det handler om å starte med slutten, det handler om en forutsigbar og gjennomsliktig undervisvurdering og om å følge med på den faglige progresjonen til elever og lærlinger. Det handler om å få oversikt over det store bildet – hva vi skal oppnå på lengre sikt og hvordan skal vi jobbe for å komme dit. Underveis må vi sjekke om vi er på rett vei.» (Udir, 2014)

Gjertsen (2015) fant ut at VFL er vanskelig å implementere i kroppsøvfingsfaget og at undervisvurdering er lite gjennomført eller kjent for elevene. I kroppsøvfingsfaget har vi omtrent ingen erfaring med hvordan man kan bruke vurdering for læring (Leirhaug, 2012). Dette bekrefter også Leirhaug og MacPhail (2015), som sier at læreres forståelse av vurdering for læring og lovfesting rundt dette temaet var noe innsnevret. VFL er i liten grad en integrert del av den pedagogiske praksisen i kroppsøvfingsfaget og koblingen mellom vurdering og læring hos elevene er nesten fraværende i kroppsøving (Palm, 2014). Det fremgår av opplæringsloven at det er en forutsetning at elevene kjenner målene for undervisningen. Annerstedt (2015) poengterer allikevel at VFL ser ut til å ha lite gjennomslag i kroppsøving.

## 2.6 Vurdering av læring - sluttvurdering

*Vurdering av læring* brukes synonymt med begrepet *sluttvurdering*. «*Sluttvurdering foregår ved avslutningen av opplæringen i det enkelte faget og omfatter standpunktkarakterer, eksamen, fag- og svenneprøve eller kompetanseprøve. Sluttvurdering er altså noe som først skjer på ungdomstrinnet eller i videregående opplæring, enten det er på tidspunktet for eksamen, når fag- og svenneprøven avholdes eller når læreren fastsetter standpunktkarakter*». (Udir, 2014) Elever og lærere ser ut til å ha stort fokus på karakterer generelt, og dette kan muligens overskygge viktigheten av undervisvurderingen. Sluttvurdering blir sett på som den mest sentrale vurderingsformen (Persen, 2008; Engh, 2011, Stølen, 2014). «*Sluttvurderinga skal gi informasjon om kompetansen til eleven, lærlingen og lære kandidat ved avslutninga av opplæringa i fag i læreplanverket*» (Forskrift til opplæringsloven, § 3-17) Engh (2011) beskriver karakterer som et summativt uttrykk som ikke er et hjelpemiddel til større prestasjon eller kompetanse. Kroppsøvfingsfaget er i stor grad preget av vurdering av læring. Det legges mest vekt på å måle eller og gi poeng for hva eleven kan, slik at man kan sette en karakter.

## 3. Presiserte problemstillinger

Følgende presiserte problemstillinger besvares i denne oppgaven:

1. Hvilke kunnskap har elevene om kompetansemålene i læreplanen, og på hvilken måte har de fått informasjon om disse målene fra læreren?
2. Hvilke kompetansemål har det blitt arbeidet opp i mot i undervisningen i klassen?
3. Hva mener elevene er framgangsmåten til læreren for å skaffe seg grunnlag for sluttvurdering?
4. Hvilken kunnskap har elevene om vurderingskriterier som læreren bruker i sluttvurderingen?
5. Hva mener elevene og læreren om testing i forbindelse med vurdering?
6. Hvordan blir testing brukt i undervisningen i klassen?
7. Hva rapporterer elevene og læreren om måten underveisvurdering praktiseres i klassen?
8. På hvilken måte utgjør kjønn en faktor i vurderingen?
9. Hva mener læreren om kjønn som faktor i vurderingsarbeidet?
10. Hva mener elevene og læreren om karakter i faget?

#### **4. Metode**

I dette kapittelet skal jeg presentere studiets fremgangsmåte og forskningsmetode. Jeg ønsker å forklare og begrunne metodiske overveielser, samt valg gjort underveis i prosessen.

Bakgrunnen for dette er å kunne presentere resultater som til slutt i oppgaven skal drøftes og gi en konklusjon med svar på mine problemstillinger. Jeg velger å kort gjøre rede for en kvalitativ forskningstilnærming, da spesielt det kvalitative intervjuet brukt i dette studiet. Jeg beskriver deretter gjennomføringen av undersøkelsen samt kvalitetskontroll av innsamlet data.

##### **4.1 Metode og valg av forskningstilnærming – kvalitativ forskning**

*«Metode er snevert definert den håndverksmessige siden av vitenskapelig virksomhet, eller mer presist den læren om de verktøy en kan benytte for å samle inn informasjon» (Halvorsen, 2008:20).* Man kan si at metode er et redskap som man benytter seg av for å samle informasjon. Halvorsen (2008) beskriver at valget av undersøkelsesmetode er et fundamentalt valg. Intervjuundersøkelser er ifølge Thagaard (2009) noe som egner seg godt for å få informasjon om personers opplevelser, synspunkter og selvforståelse. Jeg ønsker å ha fokus på å forstå elevene og lærerne i denne undersøkelsen, og finner det derfor hensiktsmessig å bruke kvalitativ metodetilnærming, derav individuelle intervjuer, for å få svar på problemstillingene mine. Den kvalitative forskningen kan brukes for å se et fenomen fra flere



sider eller i henhold til ulike virkelighetsforståelser, og den kvalitative forskningen fokuserer mindre på årsakssammenhenger og mer på hvordan vi oppfatter verden (*Fossåskaret & Aase, 2014; Halkier, 2013*). Det kvalitative intervjuet er en velegnet metode for å gi informasjon om hvordan personer som intervjues opplever og forstår seg selv og sine omgivelser. (*Thagaard, 2013*)

«Den kvalitative metoden går dypere ned i konteksten og fjerner også noe av det filter vi har når vi besvarer spørsmål fra Gallup og gjerne vil framstå som litt sunnere og bedre borgere enn vi egentlig er.» (*Halkier, 2013:3*) Man kan si at man forsøker å gå med i dybden, der man leter etter ærlige og fortrolige svar. Under de individuelle intervjuene er det jeg som stiller spørsmål, og jeg skal deretter tolke og forstå svarene de har gitt meg. Kommunikasjonen må ifølge Postholm (*2010*) være god, og man må være flink til å lytte, men samtidig stille de rette spørsmålene. Dette kan være i form av både åpne og lukkede spørsmål. Hvis informanten står fritt til å svare hva han eller hun vil, kalles dette åpne spørsmål. Lukkede spørsmål kjennetegnes ved at svaralternativene er gitt på forhånd (*Halvorsen, 2008*). Under intervjuer bør man også tenke over fordelene av å være subjektiv å yte god forståelse ovenfor informantene. (*Postholm, 2010*)

#### **4.2 Utvalg**

Jeg valgte å intervju 6 elever ved studiespesialiserende utdanning på videregående skole og deres kroppsøvingslærer. Elevene gikk det avsluttende året, altså siste året av den videregående utdanningen der elevene er over 18 år. Bakgrunnen for valg av aldersgruppe, er at jeg ser på dette utvalget som de med mest erfaring i forhold til temaet vurdering i kroppsøving. De har erfaring med- og tanker om temaet vurdering i kroppsøving, ettersom de selv har blitt vurdert i mange år. De har meninger om standpunktkarakter i faget, fordi kroppsøving er et avsluttende fag for elevene. Jeg ønsket en lik fordeling av kjønn, og intervjuet derfor 3 jenter og 3 gutter. Ulike kategoriseringer i utvelgingsprosessen ble gjort for å prøve å sette sammen et utvalg som gjenspeiler variasjon og mangfold i denne elevgruppen. Thagaard (*2013*) påpeker at kvalitative undersøkelser baserer seg på at vi velger deltakere som har egenskaper eller kvalifikasjoner som er strategiske i forhold til problemstillingen og undersøkelsens teoretiske perspektiver - såkalt strategisk utvalg.

#### **4.3 Kontaktprosess**

Før jeg kunne starte intervjuprosessen kontaktet jeg skolen der jeg ønsket å intervju elever og læreren deres. Jeg kontaktet rektor per mail der jeg sendte en kort presentasjon av meg selv og bacheloroppgaven i et informasjonsskriv. Jeg ba om tillatelse til å gjennomføre intervjuer på hans skole i dette skrivet. Han ga meg deretter tillatelse, og ga meg kontaktinformasjon til en av kroppsøvingslærerne ved skolen. Jeg kontaktet denne læreren og han hjalp meg med å dele ut et informasjonsskriv til elevene i hans klasse. I det samme skrivet ga jeg elevene mulighet til å kontakte meg dersom de ønsket å være med på intervjuet. I tillegg bemerket jeg at jeg muligens kom til å ta kontakt dersom de hadde sagt ja til å ta imot skrivet. Læreren ga meg kontaktinformasjon til elevene, og etter hvert som dagene gikk uten av elevene viste interesse, begynte jeg å kontakte elevene per telefon. Dette var en tidkrevende prosess, men etter mange telefonsamtaler og sms var utvalget til intervjuene klare. Kroppsøvingslæreren var også positiv til studiet og sa at han ville la seg intervju. Det er viktig å presisere at kroppsøvingslæreren ikke fikk vite hvem av elevene jeg kontaktet og deretter intervjuet.

#### **4.4 Prøveintervjuer og utforming av intervjuguide**

Jeg ønsket å teste ut intervjuguiden og intervjuteknikk før de gjeldende intervjuene skulle gjennomføres. Således gjennomførte jeg prøveintervjuer med to elever fra en annen skole. Prøveintervjuer er ifølge Thagaard (2013) viktig å gjennomføre før selve prosjektintervjuet. Kvale og Brinkman (2012) påpeker også at prøveintervjuer kan føre til at forskeren får bedre selvtillit og dermed kan bidra til å skape en god atmosfære under selve forskningsintervjuet. Selv opplevde jeg at dette var tilfellet, i tillegg til at jeg ble mer bevisst på hvordan jeg stilte spørsmålene.

Jeg ønsket ikke å stille ledende spørsmål, men ville la elevene få mulighet til å svare ut ifra sitt eget ståsted. Jeg fikk også tilbakemeldinger på intervjuguiden og dens utforming, som igjen førte til noen små endringer. Endringene gjorde at selve forskningsintervjuene fløt bedre, og det ble mer naturlig å svare på spørsmålene i den endrede rekkefølgen. Etter prøveintervjuene ble jeg også mer bevisst på å la informantene få tid til å tenke seg om lenge nok før det kom et oppfølgingsspørsmål. Jeg vil si at prøveintervjuene fungerte slik at jeg ble tryggere i rollen som intervjuer og fortrolig med å bruke intervjuguiden. Intervjuguiden besto av flest åpne spørsmål, men også noen lukkede i form av at informantene kunne svare enten «ja» eller «nei», for så å videre utdype disse. Oppfølgingsspørsmål ble ofte brukt, der jeg følte at

informantene ikke ga tilstrekkelig med informasjon. Intervjuene kan beskrives som delvis strukturerte. Jeg hadde stor fleksibilitet for eksempel i forhold til å stille spørsmål ut ifra hvordan intervjuet utviklet seg underveis. Dette er erfaringsmessig en fordel da like intervjuer utvikler seg forskjellig på bakgrunn av hvem man intervjuer. Intervjuguiden til læreren ble utformet med tanke på at læreren skulle besvare de samme spørsmålene som elevene, slik at disse ble sammenlignbare. Formuleringene kan være noe forskjellig, men betydningen av spørsmålet er det samme. For eksempel stilte jeg dette spørsmålet til elevene: «Hvilke tilbakemeldinger, informasjon og begrunnelser fikk du for karakteren din?» Mens læreren fikk dette: «Hvilke tilbakemeldinger, informasjon og begrunnelser gir du for karakteren til elevene dine?»

#### **4.5 Gjennomføring av intervjuer**

Intervjuene ble gjennomført i april våren 2016. Jeg fikk tildelt et grupperom på skolen der jeg kunne gjennomføre intervjuene. Alle intervjuene ble gjennomført her, men unntak av intervjuet med kroppsøvingslæreren, der vi fikk et annet grupperom. Alle intervjuene ble tatt opp på lydfil slik at jeg kunne konsentrere meg best mulig om å forstå informantene og spørre de gitte spørsmålene på en korrekt måte ut ifra intervjuguiden. Slik slapp jeg å notere underveis, og jeg kunne holde opprettholde øyekontakt under hele intervjuet. Dette gjorde at jeg fikk en god kontakt med informantene, da de følte at jeg lyttet godt til det de faktisk hadde å si. En annen fordel med å ta opp intervjuet på lydfil, er at man kan lytte til samtalen i etterkant. Slik blir det for eksempel lett å kunne gjengi direkte sitat fra informantene

Intervjuene startet med at jeg introduserte meg selv og om formålet dette intervjuet. Jeg informerte og spurte om de godtok bruk av lydopptaker, i tillegg til å spørre om informantene hadde noen spørsmål før vi satte i gang. Underveis i intervjuet var jeg bevisst på min egen rolle som intervjuer. Jeg ønsket å fremstå som åpen, engasjert og lyttende. I tillegg var jeg bevisst på å ikke legge svar i munnen på informantene. Jeg presiserte at ingen svar er dumme svar. Aase og Fossåskåret (2014) forklarer at hvis en samarbeidende og engasjert relasjon bygges opp, kan informantene gi mer informasjon om sine meninger, erfaringer og opplevelser enn hvis en intervjuer kun forholder seg objektiv.

Jeg var også bevisst på å forklare med et enkelt språk, hvis spørsmål kom underveis. Intervjuet ble avsluttet ved å spørre noen oppsummerende spørsmål og deretter takket

jeg for deltakelsen. Informantene satt ofte igjen i noen minutter for å snakke generelt om faget og vurdering i kroppsøving etter at lydopptakeren ble stoppet.

#### **4.6 Bearbeiding og analyse**

Rett etter intervjuprosessen satte jeg i gang med bearbeidingen og analyseringen av intervjuene, slik hadde jeg intervjuene friskt i minne. Jeg lyttet til et og et intervju, mens jeg skrev ned notater og direkte sitater underveis. Her kunne jeg stoppe lydopptaket når jeg ville og gå tilbake hvis jeg ønsket å høre på opptaket igjen. Jeg kategoriserte svarene til informantene under hovedtemaer fra intervjuguiden, for så å sammenlikne og reflektere over svarene til informantene. Svarene ble kategorisert ut ifra intervjuguidens oppbygging, der et tema eksempelvis var «kompetansemål». Målet var å få et sammenfattet og helhetlig inntrykk av informantenes meninger, erfaringer og opplevelser om vurdering i kroppsøving. Hastie og Glotova (2012) beskriver viktigheten av å identifisere lignende mønstre, fraser, temaer og relasjoner mellom informantene. Jeg forsøkte å finne ut av hvilken informasjon som passet og ikke passet inn i mønstre. Dersom et mønster ble tydelig mellom informantene, var dette av min interesse og nysgjerrighet likefremt som at noe informasjon stakk seg ut. Elevens svar ble sammenliknet med lærerens svar, som er deres kroppsøvlingslærer. Her fikk jeg informasjon som besvarte om lærerens egen praksis og gjennomføring av vurdering i kroppsøving samsvarte med elevenes oppfatning av det samme. Informasjonen jeg fikk gjennom intervjuene ble i tillegg til å besvare mine problemstillinger, forsøkt knyttet opp mot teori i oppgaveteksten min.

#### **4.7 Kvalitetskontroll**

Jeg ønsker å rette et kritisk blikk mot min egen forskning for at studiet skal være godt kvalitetssikret. Kvale og Brinkmann (2012) beskriver at dette er vesentlig for studiets troverdighet og overførbarhet. For å drøfte min undersøkelsens kvalitet ønsker jeg videre å gjøre rede for begrepene «reliabilitet» og «validitet» i et kvalitativt forskningsintervju.

##### **4.7.1 Validitet**

Begrepet validitet kan beskrives som gyldighet eller relevans (*Halvorsen, 2008*), og det kan sies å være «hvorvidt en metode er egnet til å undersøke det den skal undersøke» (*Kvale og Brinkmann, 2009:250*) Man kan si at et studie bør kunne trekke gyldige slutninger om det som har vært formålet å undersøke. I dette tilfellet elevens erfaringer og meninger med, samt forståelse av vurdering i kroppsøving. Dette til sammenlikning med lærerens svar i undersøkelsen, som skulle avdekke om det var overenstemmelse mellom elevene og lærerens svar.

Spørsmålene i denne undersøkelsen var identiske for alle informantene, med unntak av læreren, der spørsmålene ble noe omformulert. Innholdet i spørsmålene var dog det samme. Jeg måtte sikre meg at elevene og læreren oppfattet spørsmålene på samme måte. Det er viktig for undersøkelsens validitet. Dette gjorde at jeg kunne tolke og sammenlikne svarene til elevene og læreren. For å kunne trekke konklusjoner bør forskeren gjøre rede for hvordan analysen har gitt grunnlag konklusjonene (*Thagaard, 2013*). I analysen av min undersøkelse hadde jeg mulighet til å lytte til hva informantene sa under intervjuene flere ganger. Jeg vil si at det styrket validiteten fordi det i fremstillingen av resultatene fremgår en korrekt gjengivelse av informantenes uttalelser.

#### **4.7.2 Reliabilitet**

Begrepe pålitelig og troverdig er med på å definere reliabilitet i kvalitativ forskning. (*Kvale og Brinkmann, 2009*) I forhold til min undersøkelse ble det avgjørende å stille de samme spørsmålene, uten for eksempel å omformulere dem. Slik kan jeg fastslå at det var nøyaktighet i undersøkelsen fra intervju til intervju. Nøyaktighet også i den forstand at jeg fikk undersøkt det jeg ønsket å få svar på.

I kvalitative undersøkelser er det viktig at forskeren gjør greie for hvordan dataene blir utviklet i løpet av prosessen. Dette styrker reliabiliteten (*Thagaard, 2013*). I dette kapitlet har jeg forsøkt å gjøre greie for prosessen ved å gjengi presist og pålitelig. Prosessen i form av for eksempel utvalg, analyse og tolkning, utarbeiding av intervjuguide og så videre. *Thagaard (2013)* beskriver at en detaljert forklaring og presentasjon av prosessen og dens fremgangsmåte øker prosjektets troverdighet utad. Det at jeg som nevnt tidligere, tok opp intervjuene på lydfil, ga meg mulighet til å presentere direkte sitater. Dette er ifølge *Ryen (2002)* et tiltak som kan bidra til høy reliabilitet for et intervju. Sitatene er ikke påvirket av meg, noe som sikrer reliabilitet.

Thagaard (2013) sier også at en som forsker bør reflektere over relasjonen til informantene og hvorvidt det er en åpenhet mellom intervjuer og informantene. Relasjonen kan være en faktor som kan påvirke informantene i intervjusituasjonen. Jeg forsøkte å etablere tillitt og en god tone med informantene fra første håndtrykk. Det var en viktig del av intervjuet da jeg stilte de første spørsmålene om deres bakgrunn. Her kunne jeg snakke med informantene, å bli kjent. Jeg føler at dette var med på å skape en god begynnelse og videre føring for intervjuet.

## 5. Resultater og drøfting

I dette kapitlet presenteres resultatene fra studien. Jeg har valgt å bruke fiktive navn på elevene fordi de skal anonymiseres, og fordi det skal være lettere å gjenkjenne hvem som sier hva. Læreren blir omtalt som «Arne» eller lærer Arne. Jeg har valgt å fremstille direkte utsagn som er typisk eller gjennomgående for elevene i tillegg til sitater fra læreren, noe som gjør det lettere å sammenlikningen utsagn fra elevene og læreren. Hvis det er uenighet eller avvik mellom utsagn fra elevene vedrørende et tema eller spørsmål, vil dette også komme frem. Funnene drøftes etter hvert i hver del av kapitlet.

### 5.1 Presentasjon av elever og læreren

**Birk:** Han liker kroppsøvingfaget. *«Det er favorittfaget mitt fordi vi ikke trenger å sitte i ro. Vi får et lite avbrekk fra det andre på skolen, på en måte.»* Han trener mye på fritiden da han spiller fotball 4-5 ganger i uka og trener ved siden av på treningssenter. Han får karakteren 5 i kroppsøving, men ønsker en 6'er i standpunktkarakter.

**Mikael:** Han trener taekwondo to ganger i uka og mosjonerer med turer. Han liker faget. *«Det er et godt avbrekk fra all den der skrivinga, jeg begynner å merke det etter 3 år»* Han får 4 i kroppsøving, og sier: *«Jeg har aldri gått for noen toppkarakter. Jeg føler ikke at jeg er fysisk bra nok til å få en 6'er liksom, så derfor er jeg ganske fornøyd med en 4'er».*

**Teo:** Han har spilt fotball før, men ikke nå lenger. Nå prøver han å trene tre ganger i uka. Han har blandede følelser til faget, og sier: *«Litt sånn begge deler egentlig. Det er jo dans og turn og sånn, som vi har ganske mye, og det er litt uinteressant for meg, på en måte».* Han får karakteren 5 i faget, men er bitter for at han ikke får 6.

**Constanse:** Hun trener 3-4 ganger i uka på spenst eller ut på joggetur. Hun har spilt håndball før, men sluttet i fjor. Hun liker faget kroppsøving godt. Hun får 5 i kroppsøving, men sier at hun ønsker å få 6.

**Miriam:** Hun trener sjelden ved siden av skolen. Hun liker faget kroppsøving fordi de har mye forskjellig. *«Det er godt å få et avbrekk fra skolebenken, man får røre seg litt og det er bra»*. Hun får 4 i kroppsøving.

**Alice:** Hun sier at hun er litt fysisk aktiv ved siden av skolen da hun trener på treningsstudio. Hun har tidligere spilt håndball, men er nå skadet i foten og har vært det i 4 år. Hun sier følgende om faget: *«Det er ikke det beste jeg vet lenger, nei. Det var artigere før på barneskolen og sånn da det bare var artige ting vi holdt på med. Nå er det jo mer trening»*. Hun får 4 i kroppsøving og sier at hun synes det er rettferdig.

**Lærer Arne:** Han er kroppsøvings- og toppidrettslærer og han har bred erfaring med kroppsøving og idrett i fylket i 22 år. Han underviser også i psykologi og som toppidretts trener i fotball på skolen. Han er fotballtrener til vanlig. Han sier at han er glad i å undervise i kroppsøving, og at han trives med aktivitet og idrett.

Under intervjuet hadde jeg spørsmål om bakgrunn og en begynnelse på intervjuet for å bli kjent med elevene. Her stilte jeg spørsmål om blant annet hvordan de ville beskrive relasjonen til læreren sin, Arne. Jeg føler det er viktig og relevant for oppgaven som helhet å poengtere at samtlige av elevene beskriver at de har en veldig god relasjon til Arne. De beskriver han som imøtekommende, snill og lett å snakke med. Alice sier: *«Den er veldig bra egentlig. Han er veldig snill og du kan snakke med han om alt det du trenger»*. Birk sier også at: *«Den er veldig bra! Vi kaller han jo for kose-Arne!»* (Smiler og humrer). I følge Udir (2013b) er *«Elever som har positive relasjoner til sine lærere mer motiverte for å jobbe med faglige aktiviteter enn andre elever. De synes i større grad det som skjer på skolen er meningsfylt og verdt å bruke tiden sin på. De vil også i større grad forsøke å mestre utfordringer som oppstår i skolehverdagen»*. Utdanningsdirektoratet (2013b) bekrefter dette ved å gjengi mye tidligere forskning på dette området i den samme artikkelen. Man kan se viktigheten av at læreren har god relasjon til sine elever, og derfor ønsket jeg å fokusere på dette innledningsvis i kapitlet.

## 5.2 Kompetansemål

Elevene ble bedt om å beskrive de kompetansemålene de kjente til. Samtlige av informantene kunne ikke gjengi noen kompetansemål. Utsagn fra Alice viser et godt bilde av det elevene uttaler da hun sier:

*«Jeg vet ikke om jeg kjenner til noen jeg. Jeg tror aldri jeg har hørt dem egentlig. Det eneste er at det står sikkert i boka. Vi har jo en sånn kroppsøvingsbok.»*

Constance sier: *«Eeeeh...Jeg tror ikke at jeg husker noen. Jeg har sett det i boka, tror jeg, men jeg husker ingen nå.»*

Jeg viste derfor frem kompetansemålene etter vg3. Da det blir spurt om hvordan elevene har blitt gjort kjent med kompetansemålene, svarer de fleste at de ikke er blitt gjort kjent med disse. Mikael sier at: *«Det er jo veldig lite skriftlig i kroppsøving. Jeg har ikke blitt fortalt om kompetansemålene»* Teo bemerker at Arne snakket om at de skulle igjennom forskjellige idretter, men sier også at: *«Vi har ikke direkte sett på dem, nei.»* Miriam konstaterer: *«Vi har ikke snakket om kompetansemålene, som jeg kan huske.»*

Felles for elevene er at de ikke husker kompetansemålene og at de ikke kan huske eller mener at de ikke har gått igjennom disse med Arne. Dette står i kontrast til det Arne sier. Han sier:

*«Det blir som regel tatt sånn litt tidlig på høsten. Går igjennom faget litt, klargjør faget litt egentlig. De blir jo gått igjennom litt fort de her kompetansemålene, men de blir jo tatt. Utover det så blir det ofte repetert på «It's Learning». For eksempel når vi har egentrening så legger vi ut det punktet som har med egentrening å gjøre, hva som kreves da, ikke sant. Så får de litt repetisjon på kompetansemålene underveis.»*

Arne mener at han går igjennom kompetansemålene med elevene, men at det muligens går litt fort. Vi ser at elevene ikke kan nevne noen av kompetansemålene, og dette henger muligens sammen med at de får lite informasjon om disse og at det i så måte, skjer i begynnelsen av året.

### 5.2.1 Friluftsliv

I forbindelse med friluftsliv: Har dere planlagt og gjennomført en tur ved hjelp av kart og kompass?»



På dette svarer lærer Arne: «Det må jeg være ærlig på at det har vi ikke gjort. Det er vel det kompetansemålet som vi sliter mest med å få gjennomført, blant annet fordi det tar mye tid.»

Videre sier han: «Det er en utfordring da, ikke sant. Du må ta deg fri en hel dag, man må bytte timer og litt forskjellig da.. Så det er en logistikk som er litt vond å få til noen ganger, kan det være da. Det krever litt ressurser. Men det er jo viktig å få det til, fordi det er jo et mål som er med.»

Elevene bekrefter dette, da alle svarer kort og greit at de ikke har planlagt og gjennomført en tur ved hjelp av kart og kompass. Alice sier: «Vi har holdt på med kart og kompass, men vi har ikke planlagt det selv, nei.» Mikael bekrefter også sammen med de andre at: «Vi har holdt på litt med orientering da, rundt i området her. En eller to økter kanskje. Men vi har ikke planlagt en tur eller vært på tur.»

### **5.2.2 Oppsummering og drøfting - kompetansemål**

Samtlige av elevene som ble intervjuet klarer ikke å gjengi et eneste kompetansemål etter vg3. De er ikke kjent med at kompetansemålene er det undervisningen har som mål å lære dem, og at de blir vurdert etter disse. Dette samsvarer også med tidligere forskning gjort av Græsholt (2011) der han fant ut at elevene verken kjente til kompetansemålene eller visste at det skulle være kompetansemål i det hele tatt.

Slik jeg tidligere har nevnt i denne oppgaven skal det være kjent for elevene hva som blir vektlagt i vurderingen og hva som er målene for opplæringen. Grunnlaget for vurdering i fag er kompetansemålene, som igjen blir gjort kjent som vurderingskriterier for elevene.

Med tanke på at vi kan se at elevene ikke vet hva som vurderes til enhver tid ved at kompetansemålene ikke- eller tydelig nok er blitt gjort kjent for elevene, vil det trolig bli vanskelig for han eller henne å jobbe mot sine mål. Hvis man ikke vet hva man jobber mot, eller hva man skal gjøre for å forbedre seg i et fag, hvor mye læring er det da i undervisningsforløpet i kroppsøving? Allikevel kan funnene tyde på at kroppsøvingslæreren er god til å ivareta variasjon i undervisningen. Elevene sier klart og tydelig at Arne er en allsidig lærer som er innom det meste. Men er det nok å være innom det meste og ikke alt, herav kompetansemålene?

Da elevene ble spurt om de hadde planlagt og gjennomført en tur ved hjelp av kart og kompass, svarte alle tydelig at det hadde de ikke gjort. Læreren bekreftet også det

samme. Dette funnet støttes også av tidligere forskning som sier at kompetanseområdet friluftsliv ikke blir gjennomført eller blir nedprioritert (*Jonkås, 2009, Græshold, 2011, Engelsen, 2014, Bach, 2015*)

Læreren beskriver at dette er et kompetansemål som er vanskelig å gjennomføre, og elevene nevner at de muligens har hatt **en** dag med friluftsliv. Er det nok med tanke på at læreren skal vurdere en elev rettfærdig i friluftsliv?

I forskrift til opplæringsloven § 3-3 fremgår det at grunnlaget for vurdering er de samlede kompetansemålene i læreplanen. Hvis de samlede kompetansemålene skal være grunnlaget for vurdering, vil det i dette tilfellet si at eleven verken får en sluttvurdering som viser elevenes samlede kompetanse i faget eller hvordan kompetanse eleven har i friluftsliv. Dette skjer fordi det er blitt arbeidet opp mot kompetansemål i liten eller ingen grad i undervisningen. Det er opp til hver enkelt lærer hvordan man prioriterer å legge opp undervisningen, og hvor mye man skal prioritere å ha med av hvert kompetansemål i undervisningen. Slik vil man også kunne se at det ikke er unaturlig at læreren bruker mest tid på idrettsaktiviteter og «trening og livsstil», da dette er to områder med flere kompetansemål enn friluftsliv. Allikevel vil det være grunnlag for å lure på om det foreligger en rettfærdig vurdering av elevene, da elevene hverken kjenner til kompetansemålene i tillegg til at de ikke har arbeidet opp mot kompetansemålet i friluftsliv (ved å planlegge og gjennomføre en tur ved hjelp av kart og kompass).

### **5.3 Måloppnåelse - vurderingskriterier**

Jeg stilte et spørsmål ang hvordan informantene trodde at læreren skaffet et vurderingsgrunnlag.

*Teo sier: «Vi har mye forskjellig. Jeg vet ikke hvordan det fungerer i praksis med kompetansemålene egentlig. Han sier at han skal gi en helhetlig vurdering. Jeg tror liksom at han får et inntrykk av en person, og så setter han en karakter. Han sier jo det: «Det viktigste er at man prøver. Å være positiv og ha gode holdninger. Han vektlegger absolutt innsats og holdninger mest.»*

*Alice sier også at: «Vi har en god blanding av alt sammen. Vi har vært igjennom nesten alt i løpet av året da. Han ser vel på alt vi gjør. Innsats og sånt.»*

Mikael nevner dette:

«Jeg tror for eksempel at han ser på hvordan vi spiller håndball, og så ser han på hvor gira vi er og hvor mye bidrar. Så setter han en hovedkarakter ut ifra det. Prestasjon og sånne ting kommer etter det da...»

Constanse sier:

«Jeg føler liksom han legger mye vekt på om du er med og heier på folk og sånne. Innsats i timene. Det går ikke så mye på hva du kan.»

Informantene er enige i at innsats og holdninger er viktig da læreren vurderer de. Allikevel er de usikre på hva som faktisk gjør at du får en 4 og ikke en 5, eller en 5 og ikke en 6. Hva er vurderingskriteriene? Samtlige av informantene synes det er vanskelig å vite skillet mellom lav, middels og høy måloppnåelse. 5 informanter sier at de kanskje har snakket om det på begynnelsen av året, men at de ikke husker konkret. Miriam sier:

«Jeg vet ikke hva jeg skal gjøre for å få en 5 liksom. Jeg føler jeg har god innsats i timene, men jeg lurar jo på hva som skal til for å komme opp på en 5'er. Det er blir litt generelt når man spør da, synes jeg. Jeg får beskjed om at jeg må skille meg ut liksom... Men hva betyr det, på en måte?»

Teo sier også det samme:

«Det er diffust også da, fordi han sa liksom sånne: «Skal du ha en 6'er så må du skille deg ut.» Og det går jo ikke på at man **gjør** det bra. Det holder jo ikke at man er flink, eller veldig flink heller. Man må liksom snakke mye å dra med seg folk og sånne ting. Veldig frempå, sånne på alt. Det går jo like mye på **hvordan** man er som person, og det er jo ikke det karakteren skal bygge på, tenker jeg da. Det er litt bittert. For jeg synes jeg skulle fått en 6'er.»

Mikael tilføyer:

«Jeg gjetter jo egentlig bare hva som skal til. Jeg vet ikke helt konkret. Hvis jeg hadde visst hva jeg skulle jobbe mot, så hadde det vært enklere.»

Constanse nevner også at:

«Jeg vet jo ikke helt hva han vurderer meg etter, hva han trekker meg for, for eksempel.»

Lærer Arne nevner dette om hvordan han skaffer et vurderingsgrunnlag og om måloppnåelse i faget:

*«Det er jo den pakken da. Det er hvor flinke de er, ferdighetsdelen, så har du fair play også har du den innsatsen. Treningsvilje og innsats. Det blir jo en sånn kombinasjon av disse.»*

*«Jeg legger mye vekt på innsats fordi jeg synes det er mye viktigere å bidra og stå på, å prøve det en kan, enn å være så besatt flink.»*

*«Noen ganger gir jeg dem noe sånt som «hva kreves for å få en 4 eller 5», ikke sant. Prøver å gi dem en skala for det noen ganger, sånn at de skjønner hva som skal til. Jeg bruker som regel å vise dem det skjemaet på høsten. Det er jo en tekst knyttet til måloppnåelse der en forklarer dem litt hva som ligger i de ulike måloppnåelsene. De får se det på høsten, så prøver en jo med litt samtaler og i timen å klargjøre litt underveis, hvordan de ligger an på den skalaen.»*

Hva kreves for å få en 5 eller en 6, hva skiller mellom disse, spurte jeg. Han svarte dette om karakteren 6:

*«Som jeg sier til elevene, så må du være veldig allsidig, du må være gjennomført en allsidig utøver. Så må du ha oppfylt kompetansemålene om egentrening. Du må være veldig selvstendig og strukturert i egentreningsarbeidet. Egenstyrt, det er viktig.»*

*«Så er det jo det her med at du må være litt gjennomtrent også, allsidig gjennomtrent med basis og ha litt kondis. Det er en kombinasjon av det her. Allsidig godt trent samtidig som å være en selvstendig utøver.»*

*«En må ha med seg ferdighetsdelen, hele pakka, hvis en skal få 6.»*

Arne uttalte dette om karakteren 5:

*«Kan være halvgod på ferdighet, knallgod på innsats eller knallgod på ferdighet og halvgod på innsats. En 5'er kan være litt halvdårlig på enkelte ting da.»*

Elevene beskriver at de blir vurdert etter innsats, holdninger, fair play og at ferdigheter kommer til slutt. Dette beskriver også læreren er det viktigste å se på i vurderingen av elever. Her er det samsvar mellom læreren og elevene, men allikevel er elevene usikre på hva som faktisk skal til for å få de ulike karakterene. Jeg spurte videre om elevene syntes at kravene til måloppnåelse var snille eller strenge. Her fremgår det noen interessante funn. Samtlige av elevene beskriver Arne som snill i forhold til karaktersetting. Teo sier: *«Jeg tror det er lett å få en 4'er og en 3'er selv om man er i*

*veldig dårlig form. Men får ikke en 2'er uansett liksom. Sånn sett hvis man gjør det greit liksom, så greier man å få en 4'er. Jeg synes det er urettferdig i forhold til andre fag, der de er strenge på vurdering.»*

Samtlige av informantene svarer på dette spørsmålet, at det er stor forskjell på lærerne. Teo har også en god del å si om dette emnet: *«Jeg ser at det er STORE forskjeller mellom lærerne! Arne er imot fysiske tester. Så ser du andre lærere som prioriterer annerledes. Generelt er folk fornøyd med Arne, men fra mitt ståsted skulle jeg hatt en annen lærer. Da hadde jeg gjort det bra på testene og fått 6'ern.»*

Mikael: *«Han Arne er ganske snill med karakterene og sånn. Man trenger ikke være best for å få en god karakter. Lærerne her er veldig bra, men jeg føler at de vurderer forskjellig. Noen er strengere enn andre og sånn. For eksempel fikk jeg høre at hvis du var god til å tøye med en lærer, så fikk du bra karakter. Det viktigste var å være god til å tøye. En annen likte å sitte på gulvet og løfte seg opp fra bakken med knoklene. Hvis du fikk til det da, da fikk du god karakter.»*

Birk: *«Det varierer fra lærer til lærer! Det er forskjellige lærere, og hvordan de dømmer deg på en måte.»*

Alice sier også at: *«Det er forskjell på lærerne! Vi har jo kose-Arne, mens noen andre har «blod-Tone» liksom. (Ler) Hu er faktisk kalt det! Det er ikke vi som har funnet på de dere navnene.. De har vært der ganske lenge altså. Det er jo vi som har minst tester av alle, for Arne sier jo at han heller ser på det vi gjør i timene. Mens til andre kan du få en dårlig karakter hvis du gjør det dårlig på EN test liksom.»*

Da elevene fortalte om at de oppfattet store forskjeller blant lærerne i vurdering i kroppsoving, ble jeg nysgjerrig på hva Arne ville svare på hvorvidt han anså at det var forskjeller mellom lærerne i vurderingsarbeidet.

Arne uttaler dette om dette emnet:

*«Vi snakker jo mye om det her om hvordan vi skal vektlegge ting da. Prøver å gjøre det ganske likt. Også blir det selvfølgelig ikke likt, for vi er jo forskjellige, ikke sant? Jeg blir jo kalt kose-Arne, det er fordi jeg er snill.» Videre sier han:*

*«Men det handler jo litt om hvordan en skal fange elevene på et vis. Her er det mye elever som sliter litt med det ene og det andre. Hvis du skal få noe ut av det i det hele tatt, så må du faktisk være litt snill. For å få med folk.»*

«Det blir aldri helt greit det her, når en har et sånt fag. Det er et fag som er vanskelig på vurderingsbiten.»

Arne bemerker at dette er et vanskelig tema og at det har blitt og blir diskutert mye. Det ser ut til at elevene også merker dette, da de beskriver store forskjeller når det kommer til vurdering blant ulike lærere. Arne forklarer at de forsøker å utforme like vurderingskriterier, men det kommer frem at dette er vanskelig å gjennomføre i praksis, både gjennom uttalelser fra elevene og læreren selv.

### 5.3.1 Oppsummering og drøfting – måloppnåelse og vurderingskriterier

Elevene har en del frustrasjon vedrørende at de ikke vet hva som skal til for å få hver enkelt karakter. De beskriver det som irriterende og diffust da de ikke vet hva som må til eller hva de må gjøre for å få karakteren 5 eller 6. De beskriver at de ikke ved skillet mellom lav, middels eller høy måloppnåelse. Arne beskriver at han viser dem et ark med de ulike vurderingskriteriene på høsten, og at han gjennom året repeterer disse. Dette kommer ikke frem da jeg spør elevene om måloppnåelse og vurderingskriterier.

I følge elevene må du «skille deg ut» hvis du skal få karakteren 6, men ingen av elevene forstår meningen bak dette. Det kan virke som elevene mener at de må skille seg ut ved å vise ferdigheter, men også sosialt som å ta plass i klassen, vise at de tar styring, være fremtredende i de ulike aktivitetene. Som Teo sier:

*«Det holder jo ikke at man er flink, eller veldig flink heller. Man må liksom snakke mye å dra med seg folk og sanne ting. Veldig frempå, sånn på alt. Det går jo like mye på **hvordan** man er som person, og det er jo ikke det karakteren skal bygge på, tenker jeg da.»*

Lærer Arne beskriver 6'er eleven, men elevene klarer ikke å gjengi eller fortelle det samme som han. Dette samsvarer også med tidligere forskning som blant annet sier at det er avvik mellom lærerens og elevenes oppfatning av vurderingspraksis i kroppsøving (Eide, 2011). Eide (2011) fant ut at lærerne bør **tydeliggjøre** hva som forventes av elevene, slik at de vet hva de blir vurdert etter, noe som også er et funn i min oppgave. I følge Redelius (2009) trodde og oppfattet elevene at lærerne så etter riktige holdninger og innstilling til faget, da de skulle sette karakter, og i mindre grad om å oppfylle kompetansemålene. Dette er også fremtredende i min oppgave da elevene beskriver at innsats og holdninger teller mest i vurderingen.

Arne bekrefter at innsats og holdninger teller mye i vurderingen, og det kommer frem at elevene liker at innsatsen teller mest. Noen er allikevel positive til at ferdighetene skal telle mer, siden det er et «fysisk» og «praktisk» fag. Arne bemerker at det er positivt når innsatsen teller mye, da dette støtter fagets formål vedrørende bevegelsesglede og mestring under fysisk aktivitet. De som i utgangspunktet er svake fysisk, vil ha muligheten til å oppnå en god karakter og få større glede av faget. Det er de som ønsker høy karakter i faget, som helst skulle sett at det ble fokusert på ferdigheter, mens de med middels måloppnåelse i faget, ønsker det slik de tror at Arne vurderer i dag. Dette henger muligens sammen med at elevene med middels måloppnåelse opplever og beskriver Arne som «snill» med karakterene, og at de kommer godt ut av dette. Mens de som har store forventninger om å få en god karakter i faget, opplever dette som urettferdig, fordi de har gode ferdigheter og fysisk er bedre. De skulle ønske en strengere vurdering i faget slik at det ble rettferdig i deres øyne.

Her kommer det også frem at det er stor forskjell på lærerne i vurderingspraksis på skolen. Som Alice sier: «*Vi har jo kose-Arne, mens noen andre har «blod-Tone» liksom.*»

Både elevene og Arne beskriver dette som en utfordring. Elevene synes at det er veldig urettferdig da karakteren kan ha mye å si for videre utdanning, spesielt nå det siste året. Dette støtter tidligere forskning som sier at norske skoler har forskjellig praksis for karaktersetting i kroppsøvingsfaget og at elevene ønsker et mer rettferdig vurderingsgrunnlag. (Leirhaug, 2012; Simonsen, 2013). Arne beskriver at de forsøker å snakke om hvordan de skal vurdere elevene «...også blir det jo selvfølgelig ikke helt likt. For vi er jo forskjellige, ikke sant...» Tidligere funn bekrefter at lærere mener at det ikke er mulig å gi en rettferdig karakter i kroppsøving på grunn av at øynene som ser er forskjellige og lærerne mener at kroppsøvingsfaget er et av de vanskeligste fagene å sette en rettferdig standpunkt karakter i (Leirhaug og McPhail, 2015)

Selv om dette er en stor utfordring, og man alltid vil se ting på sin måte, vil man trolig kunne se nødvendigheten i å utforme like vurderingskriterier for lærerne på samme skole. Slik kan man opprettholde et godt utgangspunkt for lik vurdering. Det at lærerne faktisk vet forskjellen bak karakterene 3 og 5 i kroppsøving anser jeg også som nødvendig, da dette skal videreformidles og gjøres forståelig for elevene. Teo bemerker: «...fra mitt ståsted skulle jeg hatt en annen lærer. Da hadde jeg gjort det bra på testene og fått 6'ern.»

## 5.4 Testing

Elevenes og lærerens meninger og erfaringer med testing kommer frem i dette kapitlet. Det kommer tydelig frem at Arne ikke bruker tester som en del av karaktersettingen i kroppsøving.

Arne sier: «Jeg kjører jo litt sånne uformelle tester noen ganger da, men jeg legger ikke vekt på dem, ikke sant. Det er mest for at de selv skal se hvordan ståa er. Jeg ser ikke noe galt i å springe en cooper eller ta ei terrengløype, men det er **hvordan** du bruker det som læring. Hvordan du legger det frem, hensikten og hvordan du etterbruker det.»

«Noen etterspør jo å ha litt tester, de gjør jo det, mens andre synes det er noe forbanna skit, da. Noen må få **prøve** seg på en test for å se at de klarer det for eksempel. Det er litt det med å ufarliggjøre det.»

Elevene bekrefter dette. Miriam sier: «Arne sier at han ikke liker å kjøre tester. Han ser på det vi gjør ellers når han vurderer. Men vi har for eksempel løpt en cooper og sånn, mer sånn frivillig kan du si. Jeg føler ikke at jeg lærer så mye av en test da. Det er slitsomt, det er det jo.»

Mikael sier: «Han Arne sier jo det at han liker ikke å ha tester og sånn der. Beep tester og cooper tester og sånn. Han sier det at **hvis** vi ønsker å ha det, så får vi det, men det er ikke det han ser på som viktig i forhold til en karakter.»

Noen av informantene synes at testing er et slit, mens noen sier de godt kunne hatt mer tester for å få lov til å vise seg frem. Alice nevner: «Det er jo ganske greit hvis det ikke blir for mange av dem. Vi lærer jo ikke så mye, vi springer jo egentlig bare på et vis.»

Birk uttaler: «Jeg liker kondistester. Jeg gleder meg.»

Felles for informantene er at de vet hvordan Arne bruker testene. De vet at han ikke vektlegger disse ved karaktersetting, men at det samtidig er rom for å vise seg frem på en positiv måte hvis noen måtte ønske det.

Arne sier til slutt: «Det er jo et fysisk fag også da, så man må få lov til å løpe fort også, det må ikke være noe minus.»



### 5.4.1 Oppsummering og drøfting - testing

Testing i kroppsøving har tidligere vært utbredt, og det er blitt sagt at tester primært brukes som dokumentasjon ved karaktersetting i faget (Risøy, 2013). Funn i mitt studie viser derimot det motsatte, da det her fokuseres på valgfrihet ved gjennomføring av tester. Lærer presiserer også at han ikke bruker resultatene fra testerne som et grunnlag for en karakter, men at elevene selv skal se hvordan «ståa er». Bach (2015) fant også ut i sin studie, at tester ikke lenger hovedsakelig blir brukt for å sette en karakter i faget. Dette bekrefter også elevene i mitt studie, da de er forklarer at Arne ikke vektlegger testene og at de opplever det som valgfritt å delta.

Det virker som elevene har et avslappet forhold til testene, og at de ikke preges av et prestasjonspress i forhold til disse. De beskriver allikevel at de ikke lærer noe av å gjennomføre en test, annet enn å finne ut hvor rask, utholdende eller sterk man er. Dette støtter tidligere forskning som beskriver at elevene selv slår fast at de ikke lærer noe av de fysiske testene (Risøy, 2013). Man kan stille spørsmålsteget ved det å bruke tid på testing i utgangspunktet, da elevene ikke opplever læring i forbindelse med disse. Hvis man allikevel skal teste elevene for eksempel i forbindelse med en 3000 meter test: Kunne læreren fokusert mer på treningsmetoder i etterkant av testen, slik at elevene får en viten om hva som skal til for å forbedre seg, og deretter gjennomføre en ny test? Slik ville muligens elevene lært mer om treningsmetoder for å forbedre seg.

### 5.5 Underveisvurdering

Jeg forklarte hva underveisvurdering var og vi snakket rundt dette temaet. Jeg spurte deretter om de husket sist de hadde underveisvurdering i form av en elevsamtale.

Mikael: «Jeg har ikke hatt elevsamtale.» Constance: «Husker egentlig ikke, tror ikke det har vært noen.» Birk: «Han har ikke innkalt til noen elevsamtale, men vi snakker mye med han ellers. Det er bare å ringe eller sende en melding liksom, hvis du lurert på noe.» Teo: «Altså, jeg tok jo initiativ selv, etter karakteren til jul. For da ville jeg jo han en 6'er.» Miriam: «Vi hadde med en annen lærer i fjor, men ikke med Arne.»

Alice er den eneste som kan huske å ha hatt elevsamtale i faget: «Tidligere i høst, så hadde vi en time der vi snakket om oss selv liksom. Og Arne fortalte hva han forventet av oss for å få den og den karakteren.»

Lærer Arne sier dette om elevsamtaler:

*«Vi har en fagsamtale ofte i november-desember før karaktersetting, og da prøver jeg å ta dem jeg klarer i de ulike klassene. De som er mest nødvendig. Du rekker ikke alle dessverre.»*

Man kan se at Arne beskriver at det er for liten tid til å rekke alle elevene, og at han har elevsamtale med elevene han rekker. Dette stemmer overens med det elevene forteller, da de sier at de ikke har hatt, eller ikke kan huske at de har hatt en elevsamtale med han. De beskriver at det er lett å snakke med læreren når de måtte ønske det, men at de savner tilbakemeldinger på hva de kan gjøre for å bli bedre i en aktivitet eller øvelse. Constanse sier: *«...Jeg vet ikke helt hva han trekker meg for for eksempel...»*

### **5.5.1 Oppsummering og drøfting - undervisvurdering**

Eide (2011) beskriver at elevene mener at lærerne må bli flinkere til å tydeliggjøre hva som forventes av de og hva de blir vurdert etter. Gjertsen (2015) fant ut i sin studie at undervisvurdering er lite gjennomført og lite kjent for elevene. Eggesvik og Johansen (2012) har også funnet ut at elever opplever at undervisvurderingen er mangelfull.

Det kan tyde på at det er mange av elevene som ikke får undervisvurdering i form av en elevsamtale, noe de ifølge loven har rett til en gang i halvåret. (*Forskrift til opplæringsloven, §3-11*) Dette for at eleven skal vite hva som skal til og hvordan han eller hun kan utvikle sin kompetanse, noe vi ser at elevene beskriver at de ikke vet. Arne beskriver tidsaspektet som en utfordring i forhold til å rekke å ha fagsamtale med alle elevene. Han beskriver at han har mange kroppsøvingsklasser, og at tid er en utfordring. *«Tross alt så er det viktig å gi klare tilbakemeldinger. Fordi de tar det til seg. Minuset er at vi rekker det alt for lite. Det her er jo lettere i et fag som har flere timer.»* Dette fremgår også av tidligere forskning som beskriver at kroppsøvingsfaget har få uketimer, lærerne har mange elever og mange vurderingsoppgaver i gjeldende forskrift til opplæringsloven, som igjen gir problemer knyttet til vurderingspraksis i faget (*Engvik, 2011*). Lærere mener selv at krav til vurdering og begrenset tidsramme er faktorer som kommer i konflikt med ønsket undervisning (*Kleppe, 2013*). Lyngstad et al (2011) sier også at det vil være vanskelig å måle ferdighetsutvikling innenfor fagets tidsramme. Funn i mitt studie støtter også tidligere forskning som sier at VFL i liten grad er en integrert del av den pedagogiske praksisen i kroppsøvingsfaget og at koblingen mellom vurdering og læring hos elevene er nesten fraværende i kroppsøving (*Palm, 2014*)

## 5.6 Kjønn

Elevene er enige i at de blir vurdert likt på tvers av kjønn. De mener at det ikke utgjør noen forskjell hvorvidt man er gutt eller jente. Mange bemerker allikevel at det vil være enklere å få karakteren 6 som gutt enn som jente. De peker på at guttene skiller seg mer ut enn jentene, fordi de i utgangspunktet er raskere, sterkere, større og lengre. Teo bemerker: *«Jeg tror det er likt forsåvidt, men jeg tror at 5'ern er lettere å få enn 6'ern for jentene. Vi gutta skiller oss kanskje mer ut. Vi er litt mer synlige på en måte. Det er bare sånn.»* Miriam sier også det samme: *«Gutta stikker seg mer frem, tror jeg. De er jo større og raskere enn oss i utgangspunktet, og mer utadvendt også. Sånn i forhold til det å få en 6'er, så tror jeg det er en forskjell.»* Birk sier det på en annen måte, men betydningen er den samme: *«Det er lik vurdering, men dem er jo jenter, så det er vel andre kriterier.»* Constanse mener også at guttene stikker seg mer frem og sier: *«Det er jo noen som for eksempel spiller fotball, som stikker seg veldig ut og blir kompis med Arne da.»*

### 5.6.1 Oppsummering og drøfting - kjønn

Elevene er av den oppfatning at guttene lettere stikker seg frem, og at de på den måten kan oppnå bedre karakterer, spesielt med tanke på karakteren 6. Dette er også fremtredende ifølge Imsen (2012), som bemerker at guttene er aktive og utadvendte og deres meninger og handlinger ses på som viktige. Hun beskriver også at jenter blir sett på som stille, snille og lydige. Slik kan man forstå at lærerne forventer ulike ferdigheter i utgangspunktet, og at det vil være lettere å legge merke til guttene. Arne ser også noen utfordringer med dette, men føler også at han vurderer gutter og jenter likt. Han uttaler følgende når han får spørsmål om han ser noen utfordringer i forhold til vurdering av jenter og gutter sammen: *«Ja, kanskje litt fordi det noen ganger blir lagt opp til aktiviteter som favoriserer guttene. Og da blir det lettere å vurdere guttene, de trer mer fram, og det er ikke bra! Det er i hvert fall en greie det at har du rene jenteklasser som jeg har i for eksempel barn og ungdom, da er det litt enklere.»*

Det er tydelig at Arne er bevisst på dette temaet, og at han forsøker å legge opp til varierte aktiviteter, slik at alle skal få sjansen til å «tre fram», som han sier. Både elevene og Arne oppfatter at guttene har lettere for å vise seg frem på bakgrunn av de forutsetningene som ligger til grunn hos guttene i forhold til fysikk. Bevisstheten rundt dette kan ses på som positivt da Arne sier at han forsøker å gi like vilkår for mestring

og rom for å utvikle seg i faget, både til jentene og guttene. Utfordringen vil alltid ligge der, såfremt man har begge kjønn sammen i timene, men bevisstheten rundt dette kan være med å skape større sannsynlighet for lik vurdering av begge kjønn.

### 5.7 Oppfatning av vurdering med tallkarakter og vurderingskriterier

Arne, hva tror du at elevene ville vektlagt i vurderingen hvis de kunne bestemme?

Arne: *«Jeg vet ikke om det ville ha gjort så stor forskjell på det som er i dag, men jeg tror mange også vil ha belønning for at dem er fysisk gode, og det forstår jeg jo. Men så tror jeg også at mange vil ha belønning for at de er med også, og prøver. Jeg ser jo fordelene ved å ikke ha karakter også, det å ta bort det presset.»*

Videre uttaler han: *«Fordelen med karakter er jo at da har du noe konkret som sier noe om det nivået du ligger på her da. Og statusen på faget holder seg jo kanskje brukbar når du har karakter i faget. Foreløpig er vi inne på at vi synes vi bør ha karakter i faget. For elever som kanskje har en dårlig holdning til faget, ser jeg jo hvor viktig det er med karakter, for å få en deltakelse.»*

Elevene bekrefter også at de ønsker å beholde karakter i faget, og samtlige reflekterer rundt dette temaet. Mikael sier: *«Det er vel bra å ha karakter i faget med tanke på motivasjonen til faget. Jeg ville vektlagt sånn jeg tror at Arne gjør i dag. Det er jo et skolefag, så det har mye å si for gjennomsnittet ditt. Det er ikke rettferdig hvis den karakteren skal ødelegge for alt på en måte.»* Constanse sier:

*«For meg så er det jo en fordel, siden det drar opp snittet. Men det er jo mange i klassen som ikke får til å være med på grunn av skader og sånn. De har jo bare prøvene og sånn. Dem sitter jo og ser på timene.»* Videre legger hun til: *«Men jeg blir irritert når folk som ikke er med i timene får omtrent like bra karakter som meg da. Jeg ville vektlagt at man er med i timene og prøver. Viser at de vil være der på en måte.»*

Birk som vil ha 6 i kroppsøving uttaler: *«Jeg synes fysikken og hvordan ferdigheter du har bør vektlegges. Jeg ser kun fordeler med å ha karakter i faget i hvert fall.»*

Alice mener at man bør ha karakter som en motivasjonsfaktor i timene: *«Hvis læreren sier at du ligger og vipper mellom en 4 og en 5, så blir det jo automatisk slik at du jobber mer for å få den 5'ern enn hvis du ikke hadde hatt noen karakter i det hele tatt. Jeg ville vektlagt sånn som Arne gjør i dag, men fokus på innsats og at du prøver. Da*

*har jo flere muligheten til å få bedre karakter enn hvis det kun er ferdigheter som skal telle..»*

Teo mener at kroppsøving er et fysisk fag og at det bør bli vurdert deretter. Allikevel reflekterer han rundt det at alle har ulike forutsetninger til faget. Han sier: *«Problemet er jo dem som kanskje ikke er så flinke da. Det skjer jo at de prøver å gjemme seg i gymtimene. Det har jeg opplevd flere ganger, at det er folk som ikke vil være med i gymmen. Spesielt når det er testing og sånt. Og dem blir jo veeeldig glad når de får en lærer som Arne!»*

### **5.7.1 Oppsummering og drøfting – tallkarakter og vurderingskriterier**

Elevene har noe forskjellige meninger vedrørende hva som bør vektlegges i vurdering i kroppsøving. 4 av elevene ønsker fokus på innsats og 2 av elevene ønsker at ferdigheter skal vektlegges mest. Man kan se at de som ønsker at ferdigheter skal vektlegges er de med høy måloppnåelse i faget, som jobber for å få karakteren 6.

Alle elevene og læreren mener at en bør få karakter i faget fordi det er en stor motivasjonsfaktor til faget. Elevene og læreren frykter at det vil bli mindre innsats og deltakelse i timene hvis karakteren fjernes. Gjertsen (2015) uttaler noe interessant angående vurderingsordningen i kroppsøving: *«For noen er det meste de er motivert for å gå en tur med klassen. Men å gå tur hver kroppsøvingstime gir ikke et brukbart vurderingsgrunnlag. En lærer som vil være lojal mot læreplanen, og særlig det læreplanen sier om vurdering og prinsipper om rettferdig vurdering, er forhindret fra å løse motivasjonsproblemer på denne måten. I tillegg til dette formelle hinderet finnes det en annen opplagt grunn til å ikke velge denne tilnærmingen, nemlig den andre gruppen. For dem som faktisk liker utfordringer og mestringsopplevelser kan turgåing i bedagelig tempo virke direkte demotiverende. Disse betraktningene antyder at kroppsøvingfaget inneholder spenninger, og at faget burde deles i to valgbare emner.»* (Gjertsen, 2015:67) Kunne det vært en mulighet å dele opp kroppsøving i to valgfrie grupper i henhold til vurdering, der gruppe 1 fokuserer på innsats, glede og mestring mens gruppe 2 fokuserer på ferdigheter? Gruppe 1 vil ikke bli vurdert med karakter, mens gruppe 2 vil bli vurdert med karakter? Man kan forstå at det er en utfordring å legge til rette for en rettferdig vurdering da det vil være vanskelig å oppfylle og imøtekomme alle elevene, fordi de ønsker forskjellig vektning av innsats og ferdigheter i vurderingen. Det er trolig viktig å reflektere rundt dette temaet fordi det

kan hjelpe flere elever i begge gruppene til å føle motivasjon, bevegelsesglede og glede for faget.

## **6. Oppsummering av resultater**

Det kan være grunn til å være betenkt over at elevene ikke har tilegnet seg kunnskap om når det gjelder undervisvurdering. Dette henger imidlertid trolig sammen med at ingen av elevene, bortsett fra en, har hatt undervisvurdering i form av en elevsamtale. Læreren trekker frem at det er en utfordring i forhold til tid og antall elever han har i kroppsøving, og sier derfor at han ikke rekker alle. Han presiserer allikevel viktigheten i å gi tilbakemeldinger til elevene, men elevene savner konkrete tilbakemeldinger i forhold til hva de må gjøre for å bli bedre, derav forbedre karakteren sin i faget.

Annerstedt (2010) sier at lærere oppfatter vurderingsarbeidet som komplisert, og at de har vansker med å tolke målene i læreplanen og formulere vurderingskriterier. Dette kommer også frem i mitt studie da det avdekker mangler vedrørende den informasjonen elevene får om måloppnåelse og vurderingskriterier. Elevene ser ikke ut til å vite hva som skiller mellom de ulike karakterene, og de vet ikke hva som skal til for å forbedre sin egen karakter. Kun en elev sier at læreren muligens har gitt dem informasjon om vurderingskriterier i faget, mens de andre sier de ikke har fått- eller ikke husker at de har fått noe informasjon om dette. Læreren sier at han noen ganger gir dem informasjon vedrørende måloppnåelse og vurderingskriterier, men dette støttes ikke av utsagnene til elevene. Her er det ikke overenstemmelse mellom læreren og elevene. Man kan se viktigheten av å tydeliggjøre vurderingskriterier for elevene.

Elevene kan ikke gjengi kompetansemålene, eller snakke om hva de inneholder. De vet ikke hva de blir vurdert etter, og jeg måtte forklare kompetansemålene til dem. Noen sier at de husker noe informasjon på høsten, men kan ikke huske konkret hva som ble sagt om dette. Læreren mener han går igjennom kompetansemålene på høsten, og at de blir repetert. Her er det ikke overenstemmelse mellom elevene og læreren. Et viktig funn er også at kompetansemålet som omhandler friluftsliv ikke blir gjennomgått i sin fullhet. Det er ikke blitt planlagt og gjennomført en tur ved hjelp av kart og kompass, noe som også er funnet i andre studier. (Jonkås, 2009, Græshold, 2011, Engelsen, 2014, Bach, 2015)

Elevene har en særdeles god relasjon med læreren sin, og de er svært fornøyd med timene hans, da de beskriver at han har varierte og morsomme aktiviteter i timene. De tror at læreren fokuserer på innsats, holdninger og det at man prøver det man kan, da han skal vurdere dem. Dette stemmer overens med det læreren beskriver, og han

nevner nettopp det at innsats og holdninger er viktigst i når han skal vurdere elevene. Elevene beskriver at de trives i kroppsøvingstimene og at de gleder seg til timene. Tidligere forskning av Hay & Penney's (2013) beskriver at vurdering må inngå i en fagdidaktisk kontekst, og være sterkt knyttet til læreplanen, altså fagets verdier, formål og egenart, samt læringsaktiviteter.

Det ser ut til at elevene opplever mestring og glede i faget og det ser ut til at elevene ikke tenker så mye på hvordan de blir vurdert. De «er bare med i timene», som en av elevene sier. Slik kan man påstå at læreren har en vurderingspraksis som støtter fagets formål og egenart, men man kan om systemet for vurdering i kroppsøving er slik det burde være? Dette studiet viser fortsatt at vurderingsarbeidet i kroppsøving er vanskelig. Læreren uttaler at det er vanskelig fordi han har mange elever, det er liten tid med hver klasse og derav hver enkelt elev. Dette kommer frem ved at retningslinjene og lovverket for vurdering er vanskelig å følge, derav spesielt informasjon til elevene som omhandler at de skal vite hva de blir vurdert etter. De må vite hva de skal gjøre for å bedre sin kompetanse i faget, noe som kommer frem at de ikke gjør. Det er grunn til å nevne at samtlige av elevene mener at det er stor forskjell i vurderingspraksisen til de ulike lærerne ved skolen. Læreren nevner også det samme, da han ser på dette som en utfordring. Han sier at lærerne snakker mye om at det skal være lik vurdering for alle, men at det er vanskelig å få til dette.

Elevene bemerker at de liker å få en karakter i faget. De mener at motivasjonen til å gjøre en innsats blir større, fordi man må jobbe for å få den karakteren. Læreren beskriver det samme, at de ønsker å beholde karakteren i faget, fordi det ellers kan oppstå problemer som for eksempel slappere holdninger til faget og mindre innsats i faget. 4 av elevene ønsker at vurderingen skal foregå slik som læreren deres gjør det i dag, med fokus på innsats. 2 av elevene ønsker at ferdigheter og prestasjon skal vektlegges mest i vurderingen. Man ser at de som ønsker at ferdigheter og prestasjon skal vektlegges er elever med høy måloppnåelse, som streber etter karakteren 6.

## **7. Konklusjon**

Elevene kjenner ikke til kompetansemålene etter vg3 og de får lite informasjon om disse. Læreren sier at han gjennomgår kompetansemålene på høsten og at de blir repetert, men dette kommer ikke frem av elevene.

Elevene og læreren uttaler at de har mye variert i timene. De beskriver at de er innom det meste, og kompetansemålene «trening og livsstil» og «idrettsaktiviteter» er blitt arbeidet opp

imot. Kompetansemålet «Friluftsliv» er derimot nedprioritert, og de har ikke planlagt og gjennomført en tur ved hjelp av kart og kompass.

Elevene tror at læreren vurderer innsats og holdninger mest da han skal sette en karakter. Dette stemmer overens med det læreren også uttaler. Elevene kjenner allikevel ikke til vurderingskriteriene som læreren bruker for å sette en karakter. De beskriver at de synes det er vanskelig å vite hva som faktisk skiller mellom karakterene, og savner tilbakemeldinger vedrørende dette.

Underveisvurdering er lite kjent for elevene og 5/6 av elevene sier at de ikke har hatt underveisvurdering i form av en elevsamtale. Læreren sier at tid er en utfordring, og at han ikke rekker alle. Derfor samsvarer svarene fra læreren og elevene, og man kan se at dette er en utfordring å få til i løpet av et skoleår. Det er gjennomgående at *Vurdering for læring* er svakt implementert i faget.

Elevene tror at læreren vurderer dem likt på bakgrunn av kjønn, men de sier allikevel at guttene stikker seg mer frem på bakgrunn av det fysiske utgangspunktet de allerede har. Læreren bemerker det samme, og sier at dette er en utfordring. Læreren uttaler at det ofte kan bli lagt opp til aktiviteter der guttene trer mer frem enn der jentene gjør det. Læreren er bevisst på utfordringen og forsøker å legge opp til varierte aktiviteter der begge kjønn får muligheten til å stikke seg frem.

Elevene og læreren ønsker fortsatt å ha karakter i faget primært som en motivasjonsfaktor. De peker på at det kan bli en slappere holdning og deltakelse i faget hvis karakterene forsvinner.

Elevene blir ikke testet i kroppsøving, foruten når de selv ønsker å delta fordi testene er valgfrie. Elevene har et avslappet forhold til testene og testene. Læreren legger ikke vekt på testene da han skal sette en karakter. Elevene bemerker at de ikke lærer noe ved å gjennomføre testene, og læreren sier at de har tester primært som egenvurdering i forhold til å se hvor god fysisk form man er i.



## Litteraturliste

- Andrews, T. & Johansen, V. (2005). Gym er det faget jeg hater mest. Norsk Pedagogisk Tidsskrift, 89. 302-314.
- Annerstedt, C. (2010): Karaktersetting i kroppsøving – problematisk, urettferdig og neppe likeverdig. I Steinsholt, K. & Pedersen Gurholt, K.: Aktive liv. Trondheim, Tapir Akademiske forlag. 233-254.
- Arnesen, T. E., Nilsen, A-K og Leirhaug, P. E. (2013): «Den læreplanen som ikkje kan tilpassast mi undervisning, finst ikkje.» Vurdering og undervisning i kroppsøving etter Kunnskapsløftet. Tidsskriftet FoU i praksis
- Bach, E. (2015): Kunsten å vurdere elever i kroppsøving: En kvalitativ studie av åtte læreres vurderingspraksis etter innføringen av den reviderte læreplanen i 2012. Masteroppgave ved Norges idrettshøgskole: Oslo
- Berg Svendby, E. (2013). «Jeg kan og jeg vil, men passer visst ikke inn». Doktorgradsavhandling: Norges Idrettshøgskole.
- Borgen, J. S. og Leirhaug, P. E. (2012): *Alt for mange hater kroppsøving*. Hentet 15.03.2016: <http://www.nih.no/om-nih/aktuelt/nih-bloggen/borgen-jorunn-spord/altfor-mange-hater-kroppsoving/>
- Eggesvik, J. P. og Johansen, A. (2012): En kvalitativ studie av elever og deres oppfatning av vurdering i kroppsøvingsfaget i den videregående skole, ved yrkesfaglig utdanningsprogram. Masteroppgave ved Høyskolen i Østfold.
- Eide, L. H. (2011) Vurdering for læring i kroppsøving; Hvordan oppfatter elever og lærere vurderingspraksisen i kroppsøving ved fire ungdomsskoler, relatert til offentlige føringer med særlig vekt på vurdering for læring. Masteroppgave. Norges Idrettshøgskole. Oslo. Hentet: 16.03.2016: <http://brage.bibsys.no/xmlui/bitstream/handle/11250/171542/1/Eide,%20LH%20v2011.pdf>
- Engelsen, B. M. (2014). Hvorfor nedprioriteres friluftslivsundervisning i kroppsøvingsfaget? Masteroppgave ved Høyskolen i Sogn og Fjordane og Norges idrettshøgskole, Haustadvika

Engh, R. (2011): *Vurdering for læring i skolen: På vei mot en bærekraftig vurderingskultur*. Kristiansand: Høyskoleforlaget.

Engvik, G. (2010): Elevvurdering i faget kroppsøving – noen utfordringer. Dobsen I.S & Engh R. (red.): *Vurdering for læring i fag*. Kristiansand: Høyskoleforlaget

Fossåskaret, E. & Aase, T. H. (2014): *Skapte virkeligheter. Om produksjon og tolkning av kvalitative data*. Oslo: Universitetsforlaget

Granmo, J. G; Hoel, Y.; Lindblad, B.; Niolsen, B. V. & Veien, G. (2015): Hvordan påvirker lærerens undervisning deltagelsen i kroppsøving for elever på videregående skole? Sammendrag av avsluttet prosjektrapport i Forskning og utvikling ved NTNU.

Græsholt, S. A. (2011): Elevvurdering og vurderingskultur I kroppsøving. Hvordan erfarer elever i videregående skole elevvurdering, og hvilke vurderingskulturer kommer til uttrykk i kroppsøvingfaget? Masteroppgave i idrettsvitenskap. Seksjon for kroppsøving og pedagogikk. Oslo: Norges Idrettshøgskole

Gjertsen, H. Å (2015): Det her gjør jeg bare for å få en karakter. Mastergradsoppgave i kroppsøving- og idrettsvitenskap Lærerutdanning Høgskolen i Nord-Trøndelag

Halkier, B, (2013) i: Hoffman, T: Hva kan vi bruke kvalitativ forskning til? Hentet 04.04.2016: <http://forskning.no/sosiologi/2013/09/hva-kan-vi-bruke-kvalitativ-forskning-til>

Halvorsen, K. (2008) Å forske på samfunnet: En innføring i samfunnsvitenskapelig metode. Cappelen Forlag as, Oslo.

Hastie, P. & Glotova, O. 2012. Analysing qualitative data. I K. Armour & D. Macdonald (eds.). *Research methods in physical education and youth sport*. London, Routledge. 309-320

Hattie, J. (2009) *Visible Learning: A Synthesis of Over 800 Meta-Analyses Relating to Achievement*. Publisher: Taylor and Francis

Hay, P. og Penney, D. (2013): *Assessment in Physical Education*. London: Routledge

Jonskås, K. (2009). Elevvurdering i kroppsøving: Hvordan tolker og praktiserer lærere i den videregående skolen elevvurdering etter innføringen av Kunnskapsløftet.

Masteroppgave ved Norges idrettshøgskole, Oslo

Kleppe, L. (2013): Notasjonssystem i kroppsøvningsfaget – eit rekneskap over eigne elevar eller eit læringsfremjande verktøy? Norges Idrettshøgskole. Mastergradsoppgave i idrettsvitenskap.

Kvale, S. & Brinkmann, S. (2009): *Det kvalitative forskningsintervju*. Oslo: Gyldendal akademisk

Leirhaug, P. E. (2013): Hvorfor innsats i kroppsøving? Hvorfor skal innsats telle ved vurdering og karaktersetting i kroppsøving, når det ikke gjør det i andre fag? *Kroppsøving* 2013 Nr. 3 pp. 2

Leirhaug, P. E. og Annerstedt, C. (2015): *Assessing with new eyes? Assessment for learning in Norwegian physical education*. Physical Education and Sport Pedagogy, 2015. Hentet 15.03.2016:

<http://dx.doi.org/10.1080/17408989.2015.1095871>

Leirhaug, P. E. (2012) i: Johansen, A. B.: *2 eller 5 i gym – hvorfor det?* Hentet 15.03.2016: <http://www.nih.no/om-nih/aktuelt/nyhetsarkiv/2012/juni/2-eller-5-i-gym--hvorfor-det/>

Leirhaug, P. E. og MacPheil, A. (2015): It's the other assessment that is the key: three Norwegian physical education teachers' engagement (or not) with assessment for learning. *Sport, Education and Society*

Lomsdal, S., A. (2012) Vurdering i kroppsøving: Læreres synspunkter på elevvurdering og endringer i læreplan og forskriften til Opplæringsloven. Masteroppgave. Høgskolen i Nord – Trøndelag

Lyngstad, I., Flagestad, L., Leirhaug, P. E. og Nelvik, I. (2011). Kroppsøving i skolen. Rapport fra arbeidsgruppe i kroppsøving. Hentet: 08.03.2016:

[http://www.udir.no/Upload/larerplaner/forsok/Kroppsoving\\_i\\_skolen\\_rapport\\_060611.pdf](http://www.udir.no/Upload/larerplaner/forsok/Kroppsoving_i_skolen_rapport_060611.pdf)

Meld.St. 22 (2010-2011). Motivasjon – Mestring – Muligheter: Ungdomstrinnet. Oslo: Kunnskapsdepartementet

Myhre, K. (2011): Testing i kroppsøvningsfaget. Pusterom fra krav og prestasjons-jag som preger skoledagen ellers. Kronikk i Trønder-Avisa

Opplæringslova (1998). (LOV-1998-07-17-61). Forskrift til opplæringsloven. Hentet 14.03.2016 på: [https://lovdata.no/dokument/SF/forskrift/2006-06-23-724/KAPITTEL\\_4#KAPITTEL\\_4](https://lovdata.no/dokument/SF/forskrift/2006-06-23-724/KAPITTEL_4#KAPITTEL_4)

Ottesen, E. B. (2011): Vurdering i kroppsøving: En kvalitativ studie av elevenes meninger om, og erfaringer fra videregående skole. Masteroppgave ved Norges idrettshøgskole

Palm, T. A. (2014): Assessing with Foucault. A Chritiacl Stydy of Assessment in Physical Education. Master thesis in Sport Sciences. Norwegian School of Sport Sciences Norges idrettshøyskole, Oslo.

Persen, J. C. H. (2008): *Elevvurdering ved idrettsfag på det videregående trinn: En kvalitativ studie av seks kroppsøvingslæreres vurderingspraksis i Akershus kommune*. Oslo: Masteroppgave ved Norges idrettshøgskole

Postholm, M. B. (2010): *Kvalitativ metode. En innføring med fokus på fenomenologi, etnografi og kasusstudier*. Oslo: Universitetsforlaget

Prøitz, T. S. og Borgen, J. S. (2010). Rettferdig standpunktvurdering – det (u)muliges kunst?: Læreres setting av standpunktkarakter i fem fag i grunnopplæringen. Norsk institutt for studier av innovasjon, forskning og utdanning (NIFU STEP Rapport 16, 2010). Hentet 08.03.2016 fra

[http://www.udir.no/Upload/Rapporter/2010/5/Standpunkt\\_NIFU.pdf](http://www.udir.no/Upload/Rapporter/2010/5/Standpunkt_NIFU.pdf)

Regjeringen (2013) På rett vei. Meld. St. 20 (2012–2013): Tilråding fra Kunnskapsdepartementet 15. mars 2013, godkjent i statsråd samme dag. Regjeringen Stoltenberg II. Melding til Stortinget. Hentet 8. mars 2016:

<https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/meld-st-20-20122013/id717308/>

Redelius, K. (2007): Betygsätning i idrott och hälsa – en didaktisk utmaning med pedagogiska konsekvenser. I H. Larsson & J. Meckbach, *Idrottsdidaktiska utmaningar*. Stockholm, Liber.

Redelius, K. (2008) MVG i idrott och hälsa – vad krävs då? Elevers syn på lärares bedömningspraktik, *Svensk idrottsforskning*, Stockholm.

- Risøy, K. E. (2013): Testing i kroppsøving: Elevenes erfaringer med testing i faget i videregående skole. Oslo: Masteroppgave ved Norges idrettshøgskole
- Rønninghaug, M. (2011): Prestasjonskrav eller treningsglede?: Kroppsøvingfaget i den videregående skole. Masteroppgave ved Universitetet i Nordland, Nordland
- Simonsen, T. (2013): Kroppsøvingfaget i ungdoms tekster. En (diskurs)analyse basert på leserinnlegg fra Aftenposten. Masteroppgave i idrettsvitenskap. Norges idrettshøgskole
- Skaalvik, E. M. og Skaalvik, S. (2009): Elevenes opplevelse av skolen: Sentrale sammenhenger og utvikling med alder. Fagfellevurdert artikkel. Hentet 15.03.2016 på: [http://www.spesialpedagogikk.no/PageFiles/121609/skaalvik\\_skaalvik\\_v2.pdf](http://www.spesialpedagogikk.no/PageFiles/121609/skaalvik_skaalvik_v2.pdf)
- Skaalvik, E. M. og Skaalvik, S. (2013): Skolen som læringsarena. Selvoppfatning, motivasjon og læring. 2.utgave. Oslo: Universitetsforlaget
- Stølen, H. (2014): *Elevmedvirkning i faget kroppsøving. En kvalitativ undersøkelse med n elever i den videregående skolen.* Masteroppgave i idrettsvitenskap. Oslo: Norges idrettshøgskole
- Thagaard, T. (2013): Systematikk og innlevelse. En innføring i kvalitativ metode. (4. utg.). Bergen: Fagbokforlaget
- Utdanningsdirektoratet (2011). *Høringsbrev om endringer i faget kroppsøving i grunnskolen og videregående opplæring.* Hentet 12.03.2016 på: <http://legeforenningen.no/PageFiles/43332/Høringsbrev%20og%20høringsutkast.pdf>
- Utdanningsdirektoratet (2012): *Læreplan i Kroppsøving - Føremål.* Hentet 12.03.2016 på <http://www.udir.no/kl06/KRO1-03/Hele/Formaal>
- Utdanningsdirektoratet (2012b): *Rundskriv: Informasjon om endringer i faget kroppsøving i grunnskolen og videregående opplæring.* Hentet 12.03.2016 på: <http://www.udir.no/Regelverk/Finn-regelverk-for-opplaring/Finn-regelverk-etter-tema/Innhold-i-opplaringen/Udir82012-Informasjon-om-endringer-i-faget-kroppsøving-i-grunnskolen-og-videregaende-opplaring/>
- Utdanningsdirektoratet (2013): *Kroppsøving – veiledning til læreplan.* Hentet 12.03.2016. Tilgjengelig: <http://www.udir.no/Lareplaner/Veiledninger-til-lareplaner/Revidert-2013/Veiledning-til-revidert-lareplan-i-kroppsøving/>

Utdanningsdirektoratet (2013b): Relasjoner i skolehverdagen. Hentet: 06.05.2016.

Tilgjengelig: <http://www.udir.no/Laringsmiljo/Bedre-laringsmiljo/Relasjoner-i-skolehverdagen/>

Utdanningsdirektoratet (2014): Sammenhengen mellom underveis- og sluttvurdering

Hentet 28.03.2016. Tilgjengelig: <http://www.udir.no/Vurdering-for-laring/Underveis-og-sluttvurdering/Underveis--og-sluttvurdering/Sammenhengen-mellom-underveis-og-sluttvurdering/>

Vinje, E. (2008): Osloundersøkelsen om vurdering i kroppsøving. Høgskolen i Oslo.

Nøtterøy: Ped-media AS

Wiken, A. R. (2011): Hva lærer vi i kroppsøving? Hva oppfatter elevene selv at de lærer, og er dette i tråd med Kunnskapsløftet 2006? Master i idrettsvitenskap. Seksjon for kroppsøving og pedagogikk. Oslo: Norges Idrettshøgskole.

## Vedlegg 1, forespørsel om undersøkelse - til rektor



Sunniva Myhrvold Hansen

7562 Saksvik

Dato 25.02.2016

Kjære rektor ved ..... VGS

**Forespørsel om å få gjennomføre en intervjuundersøkelse om elevers og læreres erfaringer med og meninger om vurdering i kroppsøving faget i videregående skole.**

Mitt navn er Sunniva Myhrvold Hansen. Jeg er bachelorstudent i *Faglærer i kroppsøving* ved NORD universitet i Levanger, og skal i studieåret 2015/2016 skrive en bacheloroppgave med tema *elevvurdering i kroppsøving*.

I denne oppgaven ønsker jeg spesielt å ha fokus hvorvidt det er en overenstemmelse mellom elevers og læreres forståelse av elevvurdering i kroppsøving. Samtidig ønsker jeg å finne ut av hvordan lærere praktiserer elevvurdering i VGS og om dette samsvarer med hvordan elever opplever at elevvurdering foregår. Jeg ønsker å se på hvordan elevvurdering kan påvirke motivasjonen, innsatsen og deltakelsen til elever i VGS, og jeg ønsker å høre med elevene om de synes dagens vurderingsform er bra eller om de ser alternative vurderingsmåter.

Jeg ønsker å be om din tillatelse til å rekruttere 6-8 av dine elever som er over 18 år på Vg3. Jeg ønsker at det er en tilnærmet lik fordeling av kjønn. Samtidig ønsker jeg å intervju kroppsøvlingslærerne som er tilgjengelig. Hvis du gir klarsignal kunne jeg tenke meg å få kontaktinformasjon til flere kroppsøvlingslærere ved skolen din slik at jeg kan ta direkte kontakt med en eller flere av disse, som kan hjelpe meg med å komme i kontakt med elever som oppfølger kriteriene som beskrevet. Jeg ønsker også å spørre kroppsøvlingslærerne om deltakelse til individuelle intervjuer. I praksis vil jeg be kroppsøvlingslærerne om å gi meg en liste med kontaktinfo til x antall elever grovsortert etter kriteriene. Jeg kontakter deretter noen av disse elevene uten at kroppsøvlingslærerne vet hvilke.

For eleven innebærer undersøkelsen et individuelt intervju (ca 45 minutter), som tas opp på digital lydfil og som gjennomføres ved hjelp av intervjuguide. Alle data behandles konfidensielt, og i samsvar med bestemmelser om personvern. Det er frivillig å delta, og eleven kan når som helst å trekke seg ut uten å oppgi grunn.

Tidspunkt for intervjuene er mars/april/mai 2016. Intervjuene holdes fortrinnsvis på .... VGS på dagtid.

Jeg håper at det er interesse for å delta i dette prosjektet ved din skole, og håper på en positiv og snarlig respons på mail til meg: [sunniva\\_mhansen@yahoo.com](mailto:sunniva_mhansen@yahoo.com)

Vennlig hilsen

Sunniva Myhrvold Hansen

Bachelorstudent ved NORD Universitet i Levanger

Faglærer i kroppsøving

E-post: [sunniva\\_mhansen@yahoo.com](mailto:sunniva_mhansen@yahoo.com)

Tlf: 93 22 23 71



**Veileder:**

Idar Kristian Lyngstad

Førsteamanuensis i kroppsøving ved Nord Universitet

Avdeling for lærerutdanning

E-post: [idar.k.lyngstad@nord.no](mailto:idar.k.lyngstad@nord.no)

Tlf: 740 22 768

## Vedlegg 2, forespørsel om intervju til elever



Kjære elev

Dato: 18.03.2016

### **Invitasjon til å delta i en intervjuundersøkelse om elevers erfaringer med og meninger om vurdering i kroppsøving faget i videregående skole.**

Mitt navn er Sunniva Myhrvold Hansen. Jeg studerer min bachelorgrad for å bli faglærer i kroppsøving ved Nord universitet i Levanger. Studieåret 2015/2016 skal jeg skrive en bacheloroppgave med tema *vurdering i kroppsøving*. Her skal jeg undersøke elevers erfaringer og meninger om vurdering i faget, samt læreres forståelse av- og praktisering av vurdering.

Hva synes du om å bli vurdert i kroppsøving faget, og hva mener du at du blir vurdert i? Jeg ønsker å vite mer om dine erfaringer og opplevelser med vurdering i kroppsøving faget. Jeg håper derfor at *du* tar imot min invitasjon til å delta i et individuelt dybdeintervju med varighet på ca 45 minutter.

Intervjuet vil finne sted på en plass og et tidspunkt som passer best for deg - gjerne på dagtid på skolen din. Tidspunkt for intervjuet er mars/april/mai 2016.

Intervjuet vil bli tatt opp på digital lydfil og vil i etterkant bli transkribert, bearbeidet og fortolket av meg. Alle data behandles konfidensielt, og i samsvar med bestemmelser om personvern. Det vil si at alle identifiserbare opplysninger anonymiseres slik at dine meninger og synspunkter ikke vil kunne tilbakeføres til deg og din skole. Jeg er underlagt taushetsplikt.

Det er frivillig å delta, og du kan når som helst å trekke deg uten å oppgi grunn. Lydfilen slettes ved prosjektslutt (mai 2016). Jeg vil også poengtere at intervjuet ikke vil få noen konsekvenser for deg i kroppsøvingsfaget. Din kroppsøvingslærer vil heller aldri få kjennskap til hvem som har blitt valgt ut til en forespørsel om å delta i undersøkelsen.

Jeg håper at du ønsker å delta i dette prosjektet. Send svar på denne forespørselen til [sunniva\\_mhansen@yahoo.com](mailto:sunniva_mhansen@yahoo.com) eller på melding til min mobil 93 22 23 71. Vi avtaler nærmere tidspunkt og sted for intervju, hvis du ønsker å være med. Du må også gjerne kontakte meg hvis du lurer på noe. Hvis jeg ikke hører noe fra deg og du har gitt ditt samtykke til at din kroppsøvingslærer kan gi meg din kontaktinfo, tar jeg muligens kontakt med deg.

Vennlig hilsen

Sunniva Myhrvold Hansen  
Bachelorstudent ved Nord universitet  
Faglærer i kroppsøving  
E-post: [sunniva\\_mhansen@yahoo.com](mailto:sunniva_mhansen@yahoo.com)

Tlf: 93 22 23 71

**Veileder:**

Idar Kristian Lyngstad  
Førsteamanuensis i kroppsøving ved Nord  
Universitet  
Avdeling for lærerutdanning  
E-post: [idar.k.lyngstad@nord.no](mailto:idar.k.lyngstad@nord.no)  
Tlf: 740 22 768

## Vedlegg 3, Intervjuguide – Elever



**1. Presentasjon av meg selv:** Jobber i barneskolen til vanlig og utdanner meg nå til å bli faglærer i kroppsøving. Har erfaring fra både ungdomsskole og videregående tidligere.

**2. Tema:** Jeg ønsker å finne ut av dine meninger, erfaringer og synspunkter vedrørende vurdering i kroppsøving. Hvordan mener du at læreren din vurderer deg, hva er hensikten med vurderingen, hvordan informasjon får du vedrørende hvordan vurderingen foregår og så videre. Studiet blir brukt til min bacheloroppgave.

**3. Intervjuet:** Dette intervjuet vil bli tatt opp på lydfil, dette for at jeg skal kunne ha en samtale uten avbrytelser og for å unngå og notere under intervjuet. Lydfilen og eventuell annen data blir bare transkribert av meg. Alt av informasjon blir anonymisert, både det du sier til meg under intervjuet og dine personalia. Jeg har også selvfølgelig taushetsplikt. Du kan når som helst trekke deg fra dette studiet, da din deltakelse er helt frivillig.

–Har du noen andre spørsmål? (Hvis ikke starter vi intervjuet og lydopptaket nå)

### **SELVE INTERVJUET:**

**1. Spørsmål om bakgrunn** (Få en god tone og opparbeide tillitt)

- Hvor fysisk aktiv er du utenom kroppsøvingstimene?
- Hvordan liker du faget kroppsøving?
- Hvordan vil du beskrive din relasjon med kroppsøvingslæreren?
- Kan du si noe om din egen måloppnåelse i kroppsøving?
- Hvilken karakter fikk du ved siste karaktersetting i kroppsøving?
- Hvor mye betyr kroppsøvingskarakteren for deg?

## **2. Formålet med faget**

- Hva mener du eller hva vet du at er formålet med kroppsøvningsfaget? (Beskriver formålet med faget, hvis nødvendig)
- Hvordan har dere snakket om formålet med kroppsøvningsfaget med læreren din?
- På hvilken måte underviser kroppsøvningslæreren din slik at formålet med faget oppnås?

## **3. Kompetansemål**

*Kompetansemålene er det undervisningen i faget skal ha som mål å lære deg*

- Kan du beskrive de kompetansemålene du kjenner til? (Ha med et skriv med kompetansemålene etter vg3)
- Hvordan har du blitt gjort kjent med kompetansemålene i kroppsøvningsfaget? (samtaler, skriftlig, muntlig felles i timen og så videre)
- I forbindelse med trening og livstil: Har dere planlagt, gjennomført og vurdert egentrening
- I forbindelse med friluftsliv: Har dere planlagt og gjennomført en tur ved hjelp av kart og kompass?
- I forbindelse med idrettsaktiviteter: Har du vurdert din egen kompetanse og hvordan du kan utvikle deg videre?
- Mener du at du blir vurdert etter kompetansemålene eller foreligger det andre vurderingskriterier og i så fall hvilke?

## **4. Måloppnåelse**

*Elever skal få informasjon av læreren sin vedrørende hva som skal til for å nå kompetansemålene i faget. Blant annet gjennom kjennetegn av måloppnåelse*

- Hvordan har læreren din gitt deg informasjon om hva som skal til for å oppnå lav- middels eller høy måloppnåelse? (Idrett, dans, friluftsliv og trening og livsstil)

- Synes du at kjennetegn på måloppnåelse er et hjelpemiddel for å vite hva du skal lære i kroppsøving?
- Synes du at kravene til måloppnåelse er snille eller strenge? Kan du beskrive hvorfor?
- Vet du for eksempel hva som skal til for å oppnå høy måloppnåelse i friluftsliv?

## 5. Vurdering

- Hva vil du si ligger i begrepet underveisvurdering? (Gi informasjon om begrepet hvis nødvendig)
- Når hadde du sist underveisvurdering i form av en elevsamtale med kroppsøvingslæreren din?
- Hvordan føler at du underveisvurderingen fungerer i forhold til å fremme læring og utvikle din kompetanse i faget?
- Hvor ofte i løpet av et semester har du elevsamtale med kroppsøvingslæreren din?
- Hva vil du si ligger i begrepet sluttvurdering? (Gi informasjon om begrepet hvis nødvendig)
- Synes du at du får mange tilbakemeldinger i kroppsøvingsfaget? (beskriv gjerne hvordan, hvorfor ikke)
- Hvilke tilbakemeldinger, informasjon og begrunnelser fikk du for karakteren din?
- Er læreren din åpen i forhold til hvordan han vurderer deg?
- På hvilken måte skaffer kroppsøvingslæreren din vurderingsgrunnlag på deg?
- Hvilke kompetanseområder opplever du blir mest vektlagt i forhold til vurdering i kroppsøving?
- Hvordan synes du at oppførsel og orden blir vektlagt?
- Hvordan synes du at holdninger, innsats, fair play og ferdigheter blir vektlagt?
- Hvordan synes disse punktene burde bli vektlagt?
- Hvordan opplever du at du blir vurdert i forhold til de andre elevene?
- Mener du at du får riktig karakter i kroppsøving? (Hvorfor/hvorfor ikke)
- Er det bestemte perioder eller oppgaver i løpet av året du mener er avgjørende for hvilken karakter du får i faget?

## **6. Egenvurdering**

- Er du kjent med egenvurdering og elev- elev vurdering?
- På hvilken måte blir egenvurdering og elev-elev vurdering ivaretatt i kroppsøving?

## **7. Testing**

- Blir dere testet i kroppsøving? (3000, beep, styrke, friidrett, spenst, hurtighet og så videre)
- Hva synes du om bruk av tester i kroppsøving og hvordan synes du det er å delta på tester?

Oppfølging:

- Vet du om læreren din vektlegger testene når han skal sette en karakter i faget?
- Føler du at du lærer noe ved å delta på tester? (hvordan/hvorfor ikke)

## **8. Kjønn**

- Opplever du at det er likeverd eller en forskjell i vurderingen av jenter og gutter? (beskriv hvordan)
- Tror du at alle kan oppnå en god karakter i kroppsøvingsfaget?

## **9. Oppsummerende spørsmål**

- Hvilke fordeler og ulemper ser du med karaktersetting i faget?
- Hvis du var kroppsøvingslærer, hva ville du da vektlagt i vurderingsarbeidet?
- Er der noe mer du ønsker å si eller utdype om vurdering i kroppsøving?

Tusen takk for deltakelsen! Lykke til med faget!

## Vedlegg 4, Intervjuguide – Lærer



**1. Presentasjon av meg selv:** Jobber i barneskolen til vanlig og utdanner meg nå til å bli faglærer i kroppsøving. Har erfaring fra både ungdomsskole og videregående tidligere.

**2. Tema:** Jeg ønsker å finne ut av dine meninger, erfaringer og synspunkter vedrørende vurdering i kroppsøving og hvordan du vurderer dine elever. Hva mener du at er hensikten med vurdering i kroppsøving, hvordan informasjon gir du vedrørende hvordan vurderingen foregår og så videre. Studiet blir brukt til min bacheloroppgave.

**3. Intervjuet:** Dette intervjuet vil bli tatt opp på lydfil, dette for at jeg skal kunne ha en samtale uten avbrytelser og for å unngå og notere under intervjuet. Lydfilen og eventuell annen data blir bare transkribert av meg. Alt av informasjon blir anonymisert, både det du sier til meg under intervjuet og dine personalia. Jeg har også selvfølgelig taushetsplikt. Du kan når som helst trekke deg fra dette studiet, da din deltakelse er helt frivillig.

–Har du noen andre spørsmål? (Hvis ikke starter vi intervjuet og lydopptaket nå)

### **SELVE INTERVJUET:**

#### **1. Spørsmål om bakgrunn** (Få en god tone og opparbeide tillitt)

- Hvor fysisk aktiv er du i hverdagen?
- Hvilke idretter eller aktiviteter brenner du for?
- Hvordan liker du å undervise i kroppsøving?
- Hvordan vil du beskrive din relasjon med elevene?

#### **2. Formålet med faget**



- Hva mener du at er formålet med kroppsøvingfaget?
- Hvordan har du snakket om formålet med kroppsøvingfaget med elevene?
- På hvilken måte underviser du slik at formålet med faget oppnås?

### **3. Kompetansemål**

*Kompetansemålene er det undervisningen i faget skal ha som mål å lære deg*

- Hvordan har du gjort elevene kjent med kompetansemålene i kroppsøvingfaget? (samtaler, skriftlig, muntlig felles i timen og så videre)
- I forbindelse med trening og livstil: Har dere planlagt, gjennomført og vurdert egentrening
- I forbindelse med friluftsliv: Har dere planlagt og gjennomført en tur ved hjelp av kart og kompass?
- I forbindelse med idrettsaktiviteter: Har du vurdert din egen kompetanse og hvordan du kan utvikle deg videre?
- Mener du at elevene blir vurdert etter kompetansemålene i kroppsøving eller foreligger det andre vurderingskriterier? (Hvis andre – hvilke)

### **4. Måloppnåelse**

*Elever skal få informasjon av læreren sin vedrørende hva som skal til for å nå kompetansemålene i faget. Blant annet gjennom kjennetegn av måloppnåelse*

- Hvordan har du gitt elevene informasjon om hva som skal til for å oppnå lav-middels eller høy måloppnåelse? (Idrett, dans, friluftsliv og trening og livsstil)
- Hvilke tilbakemeldinger, informasjon og begrunnelser for karakteren gir du til elevene dine?
- Synes du at kjennetegn på måloppnåelse er et hjelpemiddel for at elevene skal lære i kroppsøving?
- Hva skiller mellom å få karakteren 5 og karakteren 6 i idrettsaktiviteter?
- Hva skiller mellom å få karakteren 3 og karakteren 4 i idrettsaktiviteter?

- Hva kjennetegner høy måloppnåelse i for eksempel dans?

## **5. Vurdering**

- Hva vil du si ligger i begrepene underveisvurdering og sluttvurdering?
- Hvordan føler at du underveisvurderingen fungerer i forhold til å fremme læring og utvikle elevenes kompetanse i faget?
- Synes du at du gir mange tilbakemeldinger i kroppsøvningsfaget? (beskriv gjerne hvordan, hvorfor ikke)
- Når hadde du sist underveisvurdering i form av en elevsamtale med elevene dine?
- Hvor ofte i løpet av et semester har du elevsamtale med elevene dine?
- Hvilke tilbakemeldinger, informasjon og begrunnelser gir du for karakterer?
- Føler du at du er åpen ovenfor elevene i forhold til hvordan du vurderer dem?
- På hvilken måte skaffer du vurderingsgrunnlag på elevene?
- Hvilke kompetanseområder blir mest vektlagt i forhold til din vurdering i kroppsøvningsfaget? (dans, idrettsaktiviteter, friluftsliv, trening og helse)
- Hvordan blir oppførsel og orden vektlagt?
- Hvordan blir holdninger og fair play vektlagt?
- Hvordan blir innsats og ferdigheter vektlagt?
- Hvordan ser du på det å sammenlikne elevene i forhold til vurdering, og gjør du det?
- Er det bestemte perioder eller oppgaver i løpet av året som er avgjørende for hvilken karakter eleven får i faget?

## **6. Egenvurdering**

- På hvilken måte blir egenvurdering og elev-elev vurdering ivaretatt i kroppsøving?

## **7. Testing**

- Gjennomfører du tester med elevene dine i kroppsøving? (3000, beep, styrke, friidrett, spenst, hurtighet og så videre)

Oppfølging: Hvis ja, hvilke tester pleier du å gjennomføre?

- Hva er hensikten bak å gjennomføre en test?
- Hvordan vektlegger du testene når du skal sette en karakter i faget?
- Hva synes du om bruk av tester i kroppsøving?
- Hvordan opplever elevene det å delta på tester?

## **8. Kjønn**

- På hvilken måte vil du si at det er likeverd eller en forskjell i vurderingen av jenter og gutter? (beskriv hvordan)
- Ser du noen utfordringer ved å vurdere jentene og guttene sammen?

## **9. Oppsummerende spørsmål**

- Hvordan mener du at alle kan oppnå en god karakter i kroppsøvingsfaget?
- Hva tror du at elevene ville vektlagt i vurderingen hvis de kunne bestemme?
- Hvilke fordeler og ulemper ser du med karaktersetting i faget kroppsøving?
- Er der noe mer du ønsker å si om vurdering i kroppsøving?

Tusen takk for deltakelsen!