

GLU360 1 Pedagogikk og elevkunnskap 4, bacheloroppgave

Kandidat 14

Oppgaver	Oppgavetype	Vurdering	Status
i Informasjon	Dokument	Automatisk poengsum	Lever
1 Opplasting av bacheloroppgave	Filopplasting	Manuell poengsum	Lever
2 Opplasting av samtykkeskjema	Filopplasting	Manuell poengsum	Lever

GLU360 1 Pedagogikk og elevkunnskap 4, bacheloroppgave

Emnekode	GLU360	PDF opprettet	16.08.2016 12:10
Vurderingsform	GLU360	Opprettet av	Hilde Lyster
Starttidspunkt:	11.05.2016 08:45	Antall sider	43
Sluttidspunkt:	30.05.2016 13:45	Oppgaver inkludert	Ja
Sensurfrist	201606200000	Skriv ut automatisk rettede	Ja

Seksjon 1



Informasjon

Eksamensinformasjon:

[Eksamensinformasjon for innlevering](#)

Forside:

[Framsidedmal Bachelor-mal med Nord logo](#)

Samtykkeskjema:

[Samtykke til Nord universitets' bruk av prosjekt, kandidat bachelor og masteroppgaver](#)

Opplasting av bacheloroppgave

Opplasting bacheloroppgave

Last opp pdf.-filen her. Maks én fil.

BESVARELSE

Filopplasting

Filnavn	5225992_cand-6055036_5224938
Filtype	pdf
Filstørrelse	432.754 KB
Opplastingstid	30.05.2016 11:52:26



Neste side
Besvarelse
vedlagt

BACHELOROPPGAVE

Emnekode: GLU360

Navn: Tonje Emilie Årmo

Kvalitativ undersøkelse av innsats som del av
vurderingsgrunnlaget i kroppsøving

Qualitative study of effort as part of the
assessment basis in physical education

Dato: 30.05.16

Totalt antall sider: 36



Forord

Denne bacheloroppgaven er et sluttresultat av en interessant og lærerik periode. Prosessen har pågått i overkant av et halvt år, og til tross for at det til tider har vært krevende og hektisk, har det vært en svært givende periode. Jeg har beriket min kunnskap om vurderingsarbeid i faget kroppsøving, samtidig som jeg også har blitt bedre kjent med meg selv og mine egenskaper. Dette er kunnskap og erfaringer jeg vil kunne dra nytte av i videre arbeid som lærer.

Det er flere personer som har bidratt slik at denne bacheloroppgaven har blitt til, og jeg setter stor pris på all hjelp og støtte jeg har fått i løpet av perioden. Jeg ønsker å takke min veileder Idar Kristian Lyngstad, førsteamanuensis i kroppsøving ved Nord Universitet, for god veiledning gjennom prosessen. Idar har alltid vært tilgjengelig og behjelpelig, og har gitt seriøs og kunnskapsrik veiledning som har vært til stor hjelp i arbeidet med bacheloroppgaven. Jeg må også få rette en stor takk til de lærerne som stilte opp til intervju, og som gjorde det mulig å gjennomføre studien. Til slutt ønsker jeg å takke mine nærmeste, som har vært tålmodige og støttet meg gjennom hele prosessen.

Levanger, Mai 2016

Tonje Emilie Årmo

Sammendrag

I denne studien blir det sett nærmere på hvilken plass innsats har som del av vurderingsgrunnlaget i faget kroppsøving. Bakgrunnen for studien er den revidert læreplanen og endringene i forskrift til opplæringsloven, gjeldende fra 1. August 2012, som forskriftsfester innsats som en del av fagets vurderingsgrunnlag. Innsats er ikke et nytt begrep innen kroppsøvingfaget, men har flere ganger vært tema for diskusjon, og har derfor hatt ulikt fokus i fagets læreplaner. Under tidligere læreplan LK06 skulle ikke elevenes innsats danne grunnlag for elevvurderingen i faget, men etter seks år med denne ordningen, ble innsats på nytt inkludert som en del av vurderingsgrunnlaget. Studien tar utgangspunkt i problemstillingen: *På hvilke måter blir innsats forstått og praktisert som del av vurderingsgrunnlaget i kroppsøving, av lærere på ungdomstrinnet?* For å belyse studiens problemstilling på best mulig måte, ble det benyttet en kvalitativ forskningstilnærming i form av intervju. Det ble valgt å undersøke problemstillingen fra læreres ståsted, og det ble derfor gjennomført intervju med fire lærere, som alle underviste i kroppsøving på ungdomstrinnet. I intervjuene ble fokus rettet mot hvordan lærerne praktiserer innsats som en del av fagets vurderingsgrunnlag, samtidig som det også ble sett nærmere på hvordan lærerne forstår begrepet og hva de legger i det.

Studiens viser at det er store likheter i lærernes forståelse og praktisering av innsats som del av vurderingsgrunnlaget. Lærerne som deltok i undersøkelsen vektlegger alle innsats i sin vurderingspraksis og forstår innsats som en viktig del av fagets vurderingsordning. I studien blir det også belyst visse usikkerheter og misforståelser rundt innsatsbegrepet, blant annet gir de mannlige lærerne uttrykk for at de forstår innsats som elevenes mulighet for å vise progresjon, som strider med Utdanningsdirektoratets definisjon av og tanker om begrepet. Et viktig funn i studien er at lærerne uttrykker at de ikke opplever at lærerkollegiet har en felles forståelse av begrepet, og at de ikke har felles retningslinjer for hvordan kriteriet skal utgjøre en del av fagets vurderingsgrunnlag.

Nøkkelord: kroppsøving, læreplan, læreplanendring, forskrift til opplæringsloven, elevvurdering, vurderingsgrunnlag, innsats

Innholdsfortegnelse

Forord.....	i
Sammendrag	ii
Innholdsfortegnelse.....	iii
1.0 Innledning	1
1.1 Studiens formål	1
1.2 Min bakgrunn.....	2
1.3 Oppgavens oppbygging	2
2.0 Teoretisk rammeverk	3
2.1 Kroppsøving i den norske skolen og fagets egenart	3
2.2 Elevvurdering.....	3
2.3 Læreplanhistorie	4
2.4 Gjeldende læreplan i kroppsøving	6
2.5 Innsatsbegrepet	7
3.0 Forskningsmetode	8
3.1 Kvalitativt intervju som forskningsmetode.....	8
3.2 Utvalg.....	9
3.3 Bearbeiding og analyse av intervju.....	10
3.4 Ethiske betraktninger	11
3.5 Validitet og reliabilitet	12
4.0 Resultat	13
4.1 På hvilke måter blir innsats praktisert som del av fagets vurderingsgrunnlag?.....	13
4.2 På hvilke måter blir innsats forstått som del av fagets vurderingsgrunnlag?	16
5.0 Drøfting.....	19
6.0 Avslutning.....	22
Referanseliste.....	23
Vedlegg.....	25
1: Informasjonsskriv	25
2: Samtykkeerklæring	27
3: Intervjuguide.....	28

1.0 Innledning

I 2012 ble læreplanen i kroppsøving revidert og faget fikk ny læreplan gjeldende fra 1. august 2012. Bakgrunnen for den reviderte læreplanen var tilbakemeldinger

Kunnskapsdepartementet hadde mottatt, som tydet på at faget var i ferd med å utvikle en test- og målingskultur i strid med fagets formål. Departementet fremmet derfor forslag om kartlegging av fagets undervisnings- og vurderingspraksis, samt en gjennomgang av læreplanen og vurderingsordningen i faget (Meld. St. 22, 2010-2011).

Kunnskapsdepartementet gav Utdanningsdirektoratet i oppdrag om å gjøre en helhetlig gjennomgang av faget, og i desember 2011 sendte direktoratet ut et høringsbrev hvor de presenterte forslag til endringer både i fagets læreplan og forskrift til opplæringsloven (Utdanningsdirektoratet, 2011).

Med den reviderte læreplanen og endringene i forskrift til opplæringsloven, ble innsats inkludert som en del av vurderingsgrunnlaget i faget, i motsetning til i tidligere læreplan LK06. I Utdanningsdirektoratets høringsbrev ble vektingen av innsats begrunnet med at læringsprosessen er en viktig del av kompetansen i kroppsøving, da det å være i bevegelse og å bli kjent med seg selv gjennom bruk av kroppen, er en del av fagets formål. Det ble også poengtert at det skal ha betydning at elevene fortsetter å øve, selv om det ikke resulterer i framgang i prestasjoner eller ferdighetsutvikling. Direktoratet argumenterte med at ved å gjøre innsats til en del av vurderingsgrunnlaget, ville elevene ha mulighet til å oppnå god karakter i faget, på tross av lav kompetanse og vanskelige forutsetninger. De anså innsats som så viktig, at de foreslo at det burde forskriftsfestes som en del av det generelle vurderingsgrunnlaget i faget (Utdanningsdirektoratet, 2011). Den reviderte læreplanen og endringene i forskrift til opplæringsloven, som førte til at innsats ble en del av vurderingsgrunnlaget i kroppsøvingfaget, er bakgrunnen for arbeidet med studien.

1.1 Studiens formål

Studien har til hensikt å se nærmere på hvilken plass innsats har som del av vurderingsgrunnlaget i faget kroppsøving, etter innføringen av den reviderte læreplanen i 2012. I studien blir dette sett fra læreres ståsted, og formålet er å undersøke hvordan lærere

forstår innsatsbegrepet og hvordan det praktiseres i vurderingsarbeidet. Oppgaven tar utgangspunkt i problemstillingen: *På hvilke måter blir innsats forstått og praktisert som del av vurderingsgrunnlaget i kroppsøving, av lærere på ungdomstrinnet?*

1.2 Min bakgrunn

Siden egen skolegang har jeg hatt en interesse for vurdering i faget kroppsøving, dette fordi jeg ofte opplevde at elevenes innsats i liten grad ble anerkjent, mens elevenes ferdigheter derimot virket å være lærernes fokus. Jeg har selv vært kroppsøvingselev under tre ulike læreplaner i faget, og min personlige oppfatning er at innsats er en viktig del av fagets egenart. Jeg mener derfor innsats bør utgjøre en del av fagets vurderingsgrunnlag. Som kommende kroppsøvingslærer har jeg et ønske om å berike min kunnskap om vurderingsarbeid, da jeg synes dette er et komplekst og vanskelig emne innen faget. I studiens arbeidsprosess har jeg vært bevisst på mine personlige meninger og oppfatninger, og forsøkt å legge dette til side, til fordel for en så langt som mulig objektiv tilnærming.

1.3 Oppgavens oppbygging

Oppgaven er bygget opp med en naturlig flyt, slik at teksten oppleves som en helhet. Dette gjør at også lesere uten kunnskap innen forskningsfeltet, har mulighet til å forstå det som blir presentert. I oppgavens andre kapittel blir relevant teori og tidligere forskning presentert. Denne teorien danner rammeverket for arbeidet med bacheloroppgaven. I det tredje kapitlet beskrives forskningsmetoden som ble benyttet for å finne svar på studiens problemstilling. Hvor også utvalg av informanter blir begrunnet, og intervjustrukturen utdypet. I oppgavens fjerde kapittel presenteres resultatene undersøkelsen gav, og disse blir så drøftet opp i mot teori og tidligere forskning i det femte kapittel. I oppgavens siste kapittel blir studien oppsummert og trådene samlet.

2.0 Teoretisk rammeverk

2.1 Kroppsøving i den norske skolen og fagets egenart

Kroppsøving har lange tradisjoner i den norske skolen, og har vært et skolefag i grunnskolen siden midten av 1800-tallet. På denne tiden var faget ment å fungere som en forberedelse til forsvarrets oppgaver, mens det i dag er ment å inspirere elevene til en fysisk og aktiv livsstil, samt livslang bevegelsesglede (Brattenborg & Engebretsen, 2013). Dette viser hvordan fagets formål har endret seg med tiden. Kroppsøvingfaget skiller seg sterkt ut fra de andre skolefagene, da det er fysisk aktivitet som står i sentrum. I fagets undervisning rettes fokus mot kropp og bruk av kropp, og den kroppslige læringen utgjør en stor del av fagets egenart. Faget har som mål å utvikle hele mennesket, og elevene blir derfor engasjert både fysisk, psykisk, kognitivt og sosialt. I tillegg til at elevene skal nå kompetansemålene som er gitt i fagets læreplan, skal de også skape en forståelse for innsats betydning for å nå ulike mål. De skal være positive og vise gode holdninger til faget, utøve fair play og respektere spilleregler som blir brukt i undervisningen. Elevene skal også utvikle sin sosiale kompetanse gjennom å samarbeide med læreren og sine medelever (Brattenborg & Engebretsen, 2013). Kroppsøving kan med bakgrunn i dette sies å være et komplekst fag med mange dimensjoner og en sterk egenart.

2.2 Elevvurdering

I den norske grunnskolen er det de forpliktende retningslinjene gitt i læreplaner og forskrift til opplæringsloven, som danner grunnlaget for arbeidet med elevvurderingen. Begrepet elevvurdering brukes om vurdering av elevers arbeid (Brattenborg & Engebretsen, 2013), og har i hovedsak to formål. Den skal være summativ, samtidig som den også skal være formativ. I den summative vurderingen blir det lagt vekt på vurdering av læring, hvor hensikten er å gi elevene innsikt i den kompetansen de har oppnådd ved opplæringsens slutt. Denne vurderingsformen gjennomføres på bestemte steder i opplæringen, som for eksempel midt i et skoleår i form av halvårsvurdering og mot slutten av et skoleår i form av helårsvurdering. Da den summative vurderingen er knyttet til bestemte steder i opplæringen, blir begrepet sluttvurdering ofte brukt om vurderingsformen (Lyngsnes & Rismark, 2013). I læreplaner av nyere dato blir det lagt stor vekt på at elevvurderingen også skal foregå underveis i læringsprosessen. Dette blir definert som formativ vurdering, hvor formålet er å

støtte elevenes læring gjennom tilbakemeldinger og veiledning (Lyngsnes & Rismark, 2013). Vurderingen skal gi elevene innsikt i hva de gjør bra, hva de gjør mindre bra, på hvilke områder de kan forbedre seg og på hvilken måte de kan forbedre seg (Brattenborg & Engebretsen, 2013). Denne vurderingsformen gjennomføres kontinuerlig med læringsprosessen, og blir derfor ofte kalt undervisningsvurdering (Lyngsnes & Rismark, 2013).

Formativ og summativ vurdering praktiseres på lik linje i kroppsøvningsfaget som i andre skolefag, men fagets sterke egenart gjør likevel at elevvurderingen skiller seg noe ut. I kroppsøving, som i de andre skolefagene, ser man etter i hvilken grad elevene når kompetansemålene i læreplanen, men i kroppsøving legger man også elevenes innsats og holdninger til grunn for vurderingsarbeidet, noe som ikke er like vanlig ellers i skolen. Den kroppslige læringen utgjør som tidligere nevnt en viktig del av faget, og store deler av undervisningens fokus rettes derfor mot kropp og bruk av kropp. Dette gjør kroppsøvningsfaget særegent ved at man som lærer sjelden har noe konkret å vise til i tilbakemeldingene, da store deler av elevvurderingen tar utgangspunkt i elevenes kroppslige bevegelsesmønster (Brattenborg & Engebretsen, 2013).

2.3 Læreplanhistorie

En formell læreplan er et dokument vedtatt av Stortinget, som danner et forpliktende grunnlag for arbeidet i skolen. Læreplanene i den norske grunnskolen presenterer en plan over hva som skal læres, hvilke arbeidsmetoder som skal brukes og hvordan vurdering skal gjennomføres. Innholdet i en formell læreplan kan oppfattes og tolkes på ulike måter av de som anvender planen, og man kan derfor skille mellom en formell og en gjennomført læreplan. Begrepet gjennomført læreplan brukes om den undervisningen som faktisk blir gjennomført. Til tross for at lærerne tar utgangspunkt i samme formelle læreplan, vil det være sannsynlig at undervisningen legges opp på ulike måter, siden gjennomføringen vil være basert på lærernes ulike tolkninger og forståelser (Lyngsnes & Rismark, 2013).

Siden kroppsøving ble et skolefag i den norske skolen har faget hatt flere læreplaner, hvor formålet for opplæringen gradvis har endret seg. Dette har resultert i at også fagets vurderingsgrunnlag har vært i stadig utvikling, med ulik vektning av vurderingskriteriene (Brattenborg & Engebretsen, 2013). Videre blir det sett nærmere på hovedtrekkene ved de tre

nyeste læreplanene i faget, Læreplanverket for den 10-årige grunnskolen (L97), Læreplanverket for Kunnskapsløftet (LK06) og den reviderte læreplanen i kroppsøving gjeldende fra 1. August 2012. I 1997 fikk den 10-årige grunnskolen nytt læreplanverk. Under dette verket var læreplanene målstyrte og gav føringer for både innhold, hvordan innholdet skulle organiseres og hvilke metoder som skulle benyttes (Brattenborg & Engebretsen, 2013). Tanken bak dette var å sikre grunnskolen et felles fundament. I L97 ble det også lagt større vekt på vurdering enn det tidligere var blitt gjort. Det ble presisert at vurderingen skulle foregå på alle nivåer, at den skulle gjennomføres både med og uten karakterer, og det ble lagt stor vekt på den formative vurderingen. Punktene som nevnes ovenfor kjennetegnet også læreplanen i faget kroppsøving, hvor det ble lagt konkrete føringer for både mål, innhold og organisering, og det ble lagt vekt på utvikling av bevegelsesglede og mestringsglede blant elevene. Men på bakgrunn av dårlige resultater på internasjonale målinger ble det utformet et nytt læreplanverk, hvor fokus ble rettet mer mot kunnskapslæring. Dette var bakgrunnen for innføringen av Læreplanverket for Kunnskapsløftet i august 2006 (Brattenborg & Engebretsen, 2013).

Særegent for Kunnskapsløftet var at grunnskolen og den videregående opplæringen ble samlet under ett og samme verk. Læreplanverket ble utformet med Generell del, Prinsipper for opplæringen og læreplaner for fag, og er fortsatt gjeldende i dagens skole. Med LK06 ble begrepene kompetanse og kompetansemål innført, dette som et resultat av økt fokus på kunnskap. Kompetansemålene ble utformet med utgangspunkt i hva som forventes av elevene på ulike trinn i opplæringen, og skal gi et tydelig bilde av hvilken kompetanse elevene bør ha utviklet i løpet av utdanningen. Under dette læreplanverket ble det lagt vekt på at kroppsøvingsfaget skulle være allmenndannende, legge til rette for mestring og mestringsglede, samtidig som det også hadde et tydelig helseperspektiv. Under denne læreplanen var det ikke bevegelsesgleden som sto sentralt i kroppsøvingsfaget, men det å bidra til bedre helse blant elevene ble ansett som et viktigere aspekt ved faget. Med LK06 ble det også innført nye vurderingskriterier for faget, innsats og holdninger skulle ikke lengre belønnes, det var nå kunnskap, ferdigheter og elevenes forutsetninger som skulle danne grunnlaget for elevvurderingen (Brattenborg & Engebretsen, 2013). I desember 2011 sendte Utdanningsdirektoratet ut *Høringsbrev om endringer i faget kroppsøving i grunnskolen og videregående opplæring*, på oppdrag av Kunnskapsdepartementet. Høringsbrevet fremmet forslag om endringer i fagets læreplan og i forskrift til opplæringsloven

(Utdanningsdirektoratet, 2011). Bakgrunnen for høringsbrevet var tilbakemeldinger Kunnskapsdepartementet hadde mottatt, som antydte at faget var i ferd med å utvikle en test- og målingskultur i strid med fagets formål. Departementet ønsket derfor en helhetlig gjennomgang av faget, i form av en kartlegging av fagets undervisnings- og vurderingspraksis, og en gjennomgang av læreplanen og vurderingsordningen i faget (Meld. St. 22, 2010-2011). Dette førte til at kroppsøvingfaget i 2012 fikk ny revidert læreplan gjeldende fra 1. August 2012.

2.4 Gjeldende læreplan i kroppsøving

Med den reviderte læreplanen ble det også gjort endringer i forskrift til opplæringsloven, hvor blant annet fagets vurderingsgrunnlag ble endret. Endringene gikk i hovedsak ut på hvorvidt elevenes forutsetninger fortsatt burde være en del av fagets vurderingsgrunnlag.

Arbeidsgruppen som utarbeidet høringsbrevet, mente at elevenes forutsetninger ble tatt hensyn til i fagets kompetansemål, og at det derfor ikke ville være nødvendig å gjøre dette til et eget vurderingskriterium. Gruppen poengterte at elevenes forutsetninger er avgjørende for elevenes måloppnåelse i faget, da kroppen er det viktigste redskapet i undervisningen. De foreslo derfor som et alternativ å innføre innsats som en del av vurderingsgrunnlaget (Lyngstad, Flagestad, Leirhaug, & Nelvik, 2011). Arbeidsgruppen anså innsats som en så viktig del av faget at de mente det burde forskriftsfestes som en del av det generelle vurderingsgrunnlaget (Utdanningsdirektoratet, 2011). Arbeidsgruppen begrunnet dette slik:

”Konkret betyr vektleggingen av innsats at det har betydning å fortsette å øve også når eleven ikke får resultater i prestasjon eller ferdighetsutvikling, fordi selve det å være i bevegelse og bli kjent med seg selv gjennom kroppen er en del av formålet for faget. Derfor blir arbeidsprosessen et vesentlig trekk ved kompetansen i kroppsøving, og det blir avgjørende om eleven prøver å løse faglige utfordringer etter beste evne og uten å gi opp” (Lyngstad et al., 2011, s. 27).

Forslagene ble tatt til følge og i motsetning til i tidligere læreplan LK06, ble nå innsats forskriftsfestet som en del av fagets vurderingsgrunnlag. Dette betyr at vurderingen i faget skal uttrykke elevenes måloppnåelse i forhold til kompetansemålene og elevenes innsats (Utdanningsdirektoratet, 2012). I forbindelse med den reviderte læreplanen og endringene gjort i forskrift til opplæringsloven, ga Utdanningsdirektoratet ut *Rundskriv Udir-08-2012 Informasjon om endringer i faget kroppsøving i grunnskolen og videregående opplæring.*

Rundskrivnet inneholder informasjon om endringene som ble gjort i forbindelse med den reviderte læreplanen og begrepsavklaringer som er ment å fungere som en veiledning i læreres arbeid med læreplanen. (Utdanningsdirektoratet, 2012).

2.5 Innsatsbegrepet

Kroppsøving er det eneste faget i skolen hvor det er forskriftsfestet at elevenes innsats skal være en del av grunnlaget for vurdering (Brattenborg & Engebretsen, 2013). Inkluderingen av innsatsbegrepet ble begrunnet med at elevene ville ha mulighet til å oppnå høy måloppnåelse i faget, på tross av lav kompetanse og hindrende forutsetninger (Rundskriv Udir-08-2012). Arbeidsprosessen blir ansett som en viktig del av kompetansen i faget, og det argumenteres derfor for at elevene bør belønnes for å øve og trene på å utvikle sin faglige kompetanse (Brattenborg & Engebretsen, 2013). Utdanningsdirektoratet definerer innsatsbegrepet 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”
(Utdanningsdirektoratet, 2012, s. 6).

I Sondre Lomsdals masterstudie, hvor han undersøkte læreres synspunkter på elevvurdering og endringer i læreplan og forskrift til opplæringsloven, fant han ut at det i stor grad var enighet blant kroppsøvingslærere om at innsats burde inkluderes som en del av fagets vurderingsgrunnlag. Hele 83 % av lærerne som deltok i undersøkelsen var helt enige eller enige i at dette var en viktig del av fagets vurderingsordning (Lomsdal, 2012). Lomsdals studie ble gjennomført mens høringsprosessen foregikk, og undersøkelsen tok derfor utgangspunkt i endringsforslagene som ble presentert i høringsbrevet. Studiens funn sier derfor noe om læreres tanker rundt innsatsbegrepet før det ble en del av vurderingsgrunnlaget i 2012. Studien tydet også på at lærerne generelt var enige i de begrepsavklaringene som ble utarbeidet for innsatsbegrepet. 95 % av lærerne som deltok i studien var enige i at innsats innebærer at elevene prøver å løse faglige utfordringer etter beste evne og uten å gi opp. 87 % gav uttrykk for at de var enige i at innsats også innebærer at elevene viser selvstendighet og utfordrer egen fysiske kapasitet i læringsarbeidet, og 84 % mente at innsats også burde innebære at elevene samarbeider med andre når det er felles oppgaver og bidrar til at andre lærer i faget (Lomsdal, 2012).

3.0 Forskningsmetode

For å belyse problemstillingen på best mulig måte valgte jeg å intervjuere lærere som underviser i kroppsøving på ungdomstrinnet. Det ble benyttet en kvalitativ forskningstilnærming i studien, da kvalitativ forskning egner seg godt når målet er å dykke dypt inn i saker av interesse og utforske nyanser knyttet til et problem (Hastie & Glotova, 2012). Kvalitativ forskning har som mål å utvikle forståelse av fenomener knyttet til mennesker og situasjoner i deres livsverden (Dalen, 2011). Med dette som utgangspunkt, rettes ikke fokuset bare mot beskrivelser av de forholdene menneskene lever under, men det legges også vekt på hvordan menneskene opplever hverdagen og hvordan de forholder seg til den (Dalen, 2011). Det ble derfor mulig å få et innblikk i hvordan lærere forholder seg til innsatsbegrepet, samtidig som det også ble mulig å se nærmere på hvordan lærere praktiserer innsats som del av vurderingsgrunnlaget i kroppsøving.

3.1 Kvalitativt intervju som forskningsmetode

Et kvalitativt forskningsintervju er en samtale mellom to parter, hvor det samtales om et tema de har felles interesse for (Kvale & Brinkmann, 2009). Et slikt intervju kan gi god innsikt i menneskers personlige erfaringer, tanker og følelser rundt et tema (Dalen, 2011), og gjør det mulig å komme nærmere informantene og å gå i dybden av problemet, ved at man tar del i deres tankeverden (Kvale & Brinkmann, 2009). Jeg fant det derfor hensiktsmessig å bruke kvalitativt intervju som forskningsmetode, da det gjorde det mulig å få et innblikk i lærernes tanker og meninger om innsats som del av vurderingsgrunnlaget i kroppsøving. For å legge til rette for god og reflektert samtale rundt temaet, ble det utformet en intervjuguide (se vedlegg). I et intervju hvor det på forhånd er laget en skisse for intervjuets innhold, men hvor det samtidig blir gitt rom for fleksibilitet, defineres som et semistrukturert intervju. Intervjuguiden ble satt sammen av tema og relevante spørsmål, samtidig som det også ble gitt rom for omformulering av spørsmålsformene og oppfølging av uforutsette innspill fra informantene (Postholm & Jacobsen, 2011). Å bruke en intervjuguide med slik fleksibilitet, var viktig for å få en god og naturlig gang i intervjuene. Den gode flyten ble også ivaretatt ved at intervjuene ble registrert med lydopptaker. Opptakeren registrerte både ordbruk, tonefall og pauser, noe som lettet arbeidet både under selve intervjuene og i videre arbeid med datamaterialet (Kvale & Brinkmann, 2009).

Det ble i denne studien gjennomført fire intervju, hvorav tre av disse ble utført ansikt til ansikt. Det fjerde intervjuet ble gjennomført ved bruk av asynkront medium, som er en betegnelse på medier der det er større avstand i tiden mellom spørsmål og svar, enn det er i vanlige intervjusituasjoner (Postholm & Jacobsen, 2011). I dette tilfellet ble det kommunisert via e-post, hvor informanten besvarte spørsmålene som var formulert i intervjuguiden. Dette er viktig å ha i bakhodet i videre lesning, da intervju gjennomført med asynkrone medier har andre kvaliteter enn det tradisjonelle intervjuet. Den største forskjellen er at intervju via asynkrone medier skjer skriftlig og at det mister noe av spontaniteten et intervju vanligvis har. Fordelen med denne intervjuformen er at besvarelsen kan bli mer reflektert, da informanten har mulighet til å bruke lengre tid på å svare på spørsmålene (Postholm & Jacobsen, 2011). Men man bør også ha et kritisk blikk til denne intervjuformen, da det er vanskelig å si i hvor stor grad besvarelsen reflekterer lærerens synspunkter, da informanten har hatt mulighet til å perfektionere svarene sine. Dette intervjuet ble derfor brukt som et supplement til de tre andre intervjuene.

3.2 Utvalg

For å kunne gjennomføre intervjuene var det nødvendig å foreta et utvalg av informanter, og for å kunne belyse problemstillingen på en god måte, ble det utformet kriterier utvalget måtte oppfylle. Siden studien baserer seg på undersøkelse av læreres forståelse og praktisering av innsats som del av vurderingsgrunnlaget i kroppsøving, var det naturlig å skulle samtale om temaet med lærere som har vurderingserfaring i faget. Et av utvalgskriteriene var derfor at informantene skulle være lærere som underviste i kroppsøving på ungdomsskolen inneværende skoleår. Dette sikret at informantene i undersøkelsen hadde vurderingserfaring i faget. Det ble også satt som kriterium at begge kjønn skulle være representert i undersøkelsen, dette for å få et bredere utvalg. Et tredje kriterium var at informantene underviste ved forskjellige skoler, lokalisert i ulike kommuner. Samtidig var det også ønskelig at to av informantene underviste ved samme skole. Dette ble satt som kriterium for å få et bredere utvalg, samt at det gav mulighet for å belyse eventuelle forskjeller i forståelse og praktisering av innsatsbegrepet ved de ulike skolene og innad i skolesystemet. Det var også ønskelig, men ikke satt som et krav, at informantene hadde ulike studiepoeng innen faget kroppsøving, samt at de gjennomførte utdanningen til ulike tidspunkt, da gjerne før og etter innføringen av

læreplanen i 2012. Dette ville gi rom for å undersøke hvordan lærere med ulik utdanningsbakgrunn forsto og praktiserte innsats som del av vurderingsgrunnlaget i faget.

Utvalget i denne studien består av to kvinnelige og to mannlige lærere, som alle underviser i kroppsøving på ungdomsskolen skoleåret 2015/2016. De fire lærerne underviser ved tre ulike ungdomsskoler, lokalisert i tre forskjellige kommuner. To av informantene ble ferdigutdannet før innføringen av den nye læreplanen i faget, mens de to andre ble ferdigutdannet etter 2012. Blant informantene finnes det en bachelorgrad, to årsstudium og en av informantene har ingen relevant utdanning, men har selv drevet aktivt med idrett.

3.3 Bearbeiding og analyse av intervju

Resultatet av et forskningsintervju er ord i form av dialog, men det er ingen selvfølge at dette materialet er tilgjengelig for analyse. I bestemte situasjoner vil det være nødvendig å bearbeide materialet før det kan analyseres (Hastie & Glotova, 2012). Intervjuene som ble gjennomført i forbindelse med denne studien, ble registrert ved bruk av lydopptaker og resultatet var derfor ord i form av muntlig dialog. For å kunne analysere materialet var det nødvendig å gjøre det om til en brukbar form (Hastie & Glotova, 2012), og dette ble gjort ved å transkribere den muntlige dialogen om til tekst. Ved å transkribere intervjuene fra muntlig til skriftlig form, ble materialet bedre egnet for analyse, da det ble enklere å få en oversikt over innholdet (Kvale & Brinkmann, 2009).

Neste steg i prosessen var å skaffe en oversikt over de resultatene intervjuene hadde gitt. Hvert enkelt spørsmål fra intervjuguiden ble gjennomgått, og under spørsmålene ble alle respondentenes besvarelser samlet. Dette er en vertikal måte å organisere materialet på, som gjør det enkelt å finne tilbake til bestemte besvarelser (Hastie & Glotova, 2012). Deretter ble materialet videre strukturert ved å knytte hvert enkelt tekstavsnitt til et av to nøkkelord, *forståelse* eller *praktisering*. Denne prosessen blir definert som koding, og bidrar til å skape struktur og overblikk over omfattende tekstmateriale. I denne studien ble det benyttet begrepsstyrt koding, som betyr at kodene ble utviklet i forveien av analyseprosessen (Kvale & Brinkmann, 2009). Samtidig som materialet ble samlet inn under disse kodene, ble det

gjennomført en meningsfortetting. Lange setninger ble komprimert og gjengitt med få ord, og på denne måten gjort mer konkrete og håndterbare (Kvale & Brinkmann, 2009).

Siste steg i prosessen var å analysere innholdet i intervjuene, og dette steget kalles meningsfortolkning. I analysen av datamaterialet ble det benyttet en hermeneutisk tilnærming, som betyr at forskerens forforståelse danner utgangspunktet for fortolkningen. I følge den hermeneutiske spiral vil alltid en fortolkning være et møte mellom fortolkeren og det som danner grunnlag for fortolkningen. Fortolkerens forforståelse vil med andre ord danne grunnlaget for fortolkningen, og etter hvert som prosessen går framover, vil det nye materialet bli en del av fortolkerens forforståelse. Den hermeneutiske tilnærmingen innebærer også at forskeren går utover det som direkte blir sagt, og skaper meningsstrukturer og betydningsrelasjoner som ikke umiddelbart kommer fram i teksten (Kvale & Brinkmann, 2009).

3.4 Etiske betraktninger

I følge Kvale og Brinkmann (Kvale & Brinkmann, 2009) er det viktig at man i begynnelsen av en intervjuundersøkelse sikrer et informert samtykke blant deltakerne. Dette ble gjort ved at det på forhånd av intervjuene ble delt ut et informasjonsskriv (se vedlegg), hvor studiens formål og bakgrunn nærmere ble forklart. Respondentene ble på denne måten informert om deres rolle i undersøkelsen og videre bruk av materialet. De ble også gjort kjent med at de når som helst i løpet av prosessen kunne trekke seg ut av studien. Det ble også undertegnet en samtykkeerklæring (se vedlegg), som sikret respondentenes anonymitet i studien.

Kvale og Brinkmann (Kvale & Brinkmann, 2009) påpeker også viktigheten av konfidensialitet i forskningen. Det er viktig at private data som identifiserer deltakerne ikke avsløres. Det ble som tidligere nevnt, undertegnet en samtykkeerklæring som sikret respondentenes anonymitet i videre bruk av materialet. Samtykkeerklæringen forklarte at lydopptakene som ble gjort under intervjuene, ville bli slettet ved studiens slutt, og at innsamlede data skulle behandles konfidensielt. Av hensyn til informantene, ble de derfor gitt fiktive navn i studien.

3.5 Validitet og reliabilitet

Validitet handler om hvorvidt man har dekning for de fortolkningene som blir gjort av funn og resultater. Man kan skille mellom indre og ytre validitet, hvor indre validitet handler om i hvilken grad man har grunnlag for å si at noe henger sammen som årsak og virkning (Postholm & Jacobsen, 2011). Det ble lagt vekt på dette i analyseprosessen, slik at lærernes ytringer ikke ble tillagt årsaker uten at det var dekning for å dra slike slutninger. Ytre validitet handler om hvorvidt man kan generalisere funn fra en undersøkelse, til en gruppe mennesker som ikke har deltatt i undersøkelsen. Utvalget i denne studien ble ikke tilfeldig trukket, og kan derfor ikke betegnes som representativt for alle lærere som underviser i faget kroppsøving. Det vil være usikkert hvorvidt man ville fått de samme resultatene dersom det hadde blitt gjennomført et tilfeldig trukket utvalg. Resultatene i studien ble derfor ikke generalisert, men ble i stedet argumentert for, ved å ses opp i mot studiens teoretiske rammeverk (Postholm & Jacobsen, 2011).

Reliabilitet handler om hvorvidt man kan stole på at forskningsarbeidet i studien er utført på en god måte. Dette omfatter både datainnsamling, registrering, renskriving, analyse og fremstilling av funn (Postholm & Jacobsen, 2011). I datainnsamlingen ble alle respondentene informert om studiens formål og bakgrunn, og videre bruk av materialet. Intervjuene ble registret ved bruk av lydopptaker og deretter transkribert fra muntlig til skriftlig form. Det ble lagt stor vekt på at intervjuene skulle skrives ned ordrett, da det minsker mulighetene for at materialet blir misforstått. I analyseprosessen og i fremstillingen av funnene ble det lagt vekt på at lærernes uttalelser ikke skulle tillegges årsaker uten at det var grunnlag for det. Det ble også lagt vekt på at materialet ikke skulle generaliseres med mindre det ble godt forankret i det teoretiske rammeverket.

4.0 Resultat

I første del blir resultatene knyttet til lærernes praktisering av innsatsaspektet som del av vurderingsgrunnlaget lagt fram. I denne delen ble det benyttet en indirekte tilnærming til innsatsbegrepet, dette for å danne et inntrykk av hva lærerne vektlegger i sin vurderingspraksis. I resultatkapitlets siste del presenteres resultatene knyttet til lærernes forståelse av innsatsbegrepet, og i denne delen ble det benyttet en mer direkte tilnærming til begrepet. Informantene i undersøkelsen er gitt de fiktive navnene Per, Ola, Lise og Kari.

4.1 På hvilke måter blir innsats praktisert som del av fagets vurderingsgrunnlag?

Lærerne i studien ble bedt om å fortelle litt om sin erfaring med vurderingsarbeid i faget kroppsøving, på hvilken måte de møter faget med tanke på vurdering og hva de legger vekt på i sin vurderingspraksis. Lærerne er alle enige om at det kan være lurt å møte faget med noen strategier for vurderingsarbeidet, da det er et komplekst fag med mange dimensjoner. Lise mener at både formativ og summativ vurdering er nødvendig i en god vurderingspraksis, og poengterer at den formative vurderingen er viktigst, da det er denne vurderingsformen som gir elevene rom for utvikling. Kari er enig i dette og sier:

”Jeg synes det er viktig med undervisvurdering, slik at elevene har noe å gå ut i fra, sånn at de kan bli bedre. Også er jeg veldig opptatt av at tilbakemeldingene jeg gir skal være ganske generelle, slik at elevene kan bruke dem på flere ting. Hvis man for eksempel holder på med basket, så gir jeg tilbakemelding som går på mer generell ballaktivitet, slik at elevene kan bruke tilbakemeldingene i andre situasjoner også”.

Per er relativt nyutdannet lærer og har fire år med vurderingserfaring i faget. Han synes det kan være greit å ha noe spesifikt og konkret å vise til i tilbakemeldingene, og mener derfor det kan være nyttig å ta notater etter undervisningen. Dette er en strategi som også blir nevnt av de andre lærerne i studien. Ola forteller at han, i tillegg til å ta notater annenhver eller hver tredje gang, bruker å plukke seg ut to til fem elever i hver enkelt time, som han følger med litt ekstra. Han forteller:

”Også bruker jeg i forkant av enkelte timer å gå bort til enkelte elever å si at i dag, så vil jeg se etter det, det og det hos deg. Det er gjerne ting som vi har diskutert i

fagsamtalene, for vi har jo fagsamtaler med elevene. Der får de vite hva de gjør bra, og hvilke utfordringer de har. Så det er ofte knyttet opp i mot det da”.

Lærerne ble også spurt om hva de legger vekt på i elevvurderingen, og det er store likheter i lærernes forklaringer. De forteller at de i hovedsak ser etter ferdigheter, fair play og innsats når de vurderer elever i faget. Lærerne gir uttrykk for at ferdigheter er et av de mest sentrale vurderingskriteriene de bruker, og med dette mener de at elevene viser en progresjon, en utvikling i de bevegelsesmønstrene som blir brukt i undervisningen. Per forklarer dette slik:

”La oss si at vi har volleyball for eksempel. Hvis vi har en bolk som går over en måned, det er vanlig, så setter vi ned hvordan stigningen i ferdigheter skal være. Ikke at du nødvendigvis trenger å slå et perfekt baggerslag, men at du viser utvikling i den ferdigheten da, det er et eksempel på et vurderingskriterium vi bruker å sette oss”.

Fair play er det andre kriteriet lærerne nevner som en del av deres vurderingspraksis. Det er et av flere kompetansemål i fagets læreplan, og virker å ha fått stor plass i lærernes elevvurdering. Lise begrunner vektingen av fair play slik:

”Kroppøving, som andre fag, krever samarbeidsevne og sosial kompetanse, noe som fair play-målet indikerer. Det er et av de viktigste målene i mine øyne”.

I sammenheng med dette er det bare Kari og Lise som nevner kompetansemålene som en del av deres vurderingspraksis. Kari forklarer at hun tar utgangspunkt i kompetansemålene og ser etter i hvilken grad elevene klarer å tilegne seg og oppfatte undervisningens innhold. Hun ser også en sammenheng mellom grad av måloppnåelse og den innsatsen elevene legger ned. Hun mener at for at elevene skal kunne nå kompetansemålene i læreplanen, kreves det at de yter en innsats. Dette er det tredje kriteriet alle lærerne i studien nevner som en del av deres vurderingspraksis. Per forteller blant annet at han ser etter i hvilken grad elevene har selvledelse, at de klarer å holde aktiviteten i gang på egenhånd, og at de bidrar til medelevers mestring i faget. Når Ola snakker om innsatsbegrepet, forklarer han at han legger stort vekt på at elevene forsøker å ta i bruk de ulike teknikkene de lærer, også i andre deler av undervisningen, som for eksempel i spillsituasjoner.

Etter at lærerne hadde forklart hva de vektlegger i deres vurderingspraksis, ble fokus rettet mer mot den reviderte læreplanen og endringene i forskrift til opplæringsloven. Lærerne som

deltok i studien gir alle uttrykk for at de har kjennskap til endringene som er gjort, og er enige om at dette er et skritt i riktig retning. Angående dette sier Kari:

”Det gikk vi gjennom, vi har jo slike kroppsøvingsmøter, så vi tok det opp med en gang det kom. Vi er ganske sånn, vi har en sånn gjengs oppfatning her, slik jeg oppfatter det i alle fall, at de er glade for at det med innsats kom tilbake”.

Lise og Kari forklarer også at de har kjennskap til Rundskriv Udir-08-2012, mens Per og Ola ikke kan huske å ha sett dette dokumentet. Likevel uttrykker alle lærerne at de føler de har god nok kunnskap om hva innsatsbegrepet omfatter, slik at de kan gjennomføre god og riktig vurdering i faget. Lise forteller at hun synes innsatsbegrepet er tydelig, men at det kan være vanskelig å vite om man gjør riktig vurdering til enhver tid. Hun mener faktorer som motivasjon, hjemmeforhold ol. vil kunne påvirke elevenes innsats i undervisningen. Lærerne ble også spurt om inkluderingen av innsats som en del av vurderingsgrunnlaget i faget, hadde ført til endringer i deres vurderingspraksis. Lise og Per ble ferdigutdannet etter innføringen av den reviderte læreplanen i 2012, og har derfor bare vurderingserfaring fra den gjeldende læreplanen. Kari og Ola derimot, har vurderingserfaring fra tre ulike læreplaner i faget, og har derfor opplevd at vurderingsgrunnlaget har endret seg med tiden. De er begge enige i at det er en styrke at innsats har blitt en del av vurderingsgrunnlaget, men har ulikt blitt påvirket av endringene. Kari forteller at hun har endret sin vurderingspraksis på bakgrunn av den nye læreplanen. Hun sier:

”Ja, det vil jeg si. Innsats er jo det jeg i stor grad vektlegger når jeg gir tilbakemeldinger. Under LK06 måtte jeg ordlegge meg litt annerledes, og det var jo vanskelig. Det er vanskelig at man ikke skal belønne noen for at de gjør sitt beste. Jeg er kjempeglad for at det kom tilbake. Jeg synes det er en viktig del av kroppsøvingsfaget”.

Ola forteller derimot at dette ikke er tilfelle for hans del, og sier:

”Nei, den har ikke det. For innsats har alltid ligget i bunnen i forhold til min vurdering i kroppsøving. Uten innsats, altså hvis en elev ikke har innsats, så blir det jo bare til at han står der da. Det å vise teknikken, selv om du behersker den, er jo en innsats, ikke sant? Vi vurderte derfor med innsats likevel, vi gikk på tvers av læreplanen, for det var galskap med den tidligere ordningen”.

Lærene forteller at de synes det er vanskelig å si noe om hvor mye de vekter innsats. Kari og Ola sier begge at de bruker skjønn for å avgjøre vektingen av innsats, mens Per og Lise anslår en omtrentlig prosentvekting. Om dette sier Per:

”Kanskje femti prosent da, jeg vet ikke. Vi praktiserer det såpass at det teller ganske mye ja. Ja, jeg må nesten si at det er mer enn femti også. Det handler jo ikke bare om det å løpe, vi gjør det til noe mer”.

Lise er enig om at det handler om noe mer, og sier:

”Det er både vanskelig og litt skummelt å anslå i prosent, men jeg tenker at det kanskje utgjør 70 prosent. Grunnen til at tallet er så høyt, er fordi jeg mener at korte besvarelser, lav deltakelse, lav samarbeidsevne og lite utvikling viser lav innsats. Altså at man kan se en form for innsats bak alt som gjøres eller ikke gjøres”.

4.2 På hvilke måter blir innsats forstått som del av fagets vurderingsgrunnlag?

I studien ble det også lagt vekt på å få frem lærernes forståelse av innsats som en del av vurderingsgrunnlaget. Lærerne ble spurt om hva de mente burde utgjøre fagets vurderingsgrunnlag, noe de hadde litt ulike meninger om. Både Kari, Lise og Per synes det gjeldende vurderingsgrunnlaget er bra. De mener at det er måloppnåelse i forhold til kompetansemålene og at elevene belønnes for den innsatsen de legger ned, som er viktig. Men Per forteller også at han ser utfordringer med den gjeldende ordningen. Han sier:

”Så det fungerer vel greit sånn som det er, men utfordringa er når det er så mange ulike lærere, så ja, tror jeg at det er litt, hva skal jeg si da, hos enkelte tror jeg det kan være vanskeligere å få høy måloppnåelse enn andre, fordi vi har kanskje ikke en så felles, det eksisterer ikke noen slike felles retningslinjer”.

I tillegg til dette nevner Per og Lise at de også mener elevenes progresjon, den utviklingen de viser i løpet av skoleåret, bør være en del av vurderingsgrunnlaget. Dette er også Ola enig i, som mener at begrepet innsats burde byttes ut med ordet progresjon. Han sier:

”For eleven trenger ikke å beherske et fingerslag i volleyball perfekt, men han kunne jobbet hardt med det og vist store forbedringer. Jeg hadde ikke hatt noe problem med å gi en slik elev en sekser, eller i alle fall høy måloppnåelse”.

Lærerne ble også spurt om hva de tenker om at innsats er blitt en del av vurderingsgrunnlaget i faget igjen. Alle mener det er bra at innsats er tilbake, men enkelte av lærerne kan også se ulemper ved bruken av innsats som en del av vurderingsgrunnlaget. Kari sier:

”Nei, jeg, jeg synes det er kjempebra. Det viser både at eleven er interessert i å gjøre det bra, også har vi jo forskjellige forutsetninger, og innsatsen kan være god selv om forutsetningene gjør at man kanskje ikke kan få til noe. Da kan det ikke bare være ferdigheter som skal telle, i alle fall ikke i den grad det ble praktisert før. Så det er jeg kjempeglad for”.

Ola er også enig i at innsats har sine positive sider, han poengterer at han er svært opptatt av å belønne de elevene som virkelig legger ned en jobb for å tilegne seg den teknikken eller ferdigheten som blir brukt i undervisningen. Han forklarer likevel at han også kan se ulemper ved at innsats er en del av vurderingsgrunnlaget. Han mener det kan være vanskelig for elever som er flinke motorisk og teknisk, å oppnå høy måloppnåelse. Dette fordi disse elevene føler de mestrer aktiviteten, og derfor faller litt bakpå fordi det blir kjedelig. Han sier at det da handler om å få opp interessen deres, men synes det kan være en utfordring.

På spørsmål om hvordan de forstår innsats og hva de legger i begrepet, svarer lærerne noe ulikt. Alle mener at innsats handler om at man etter beste evne deltar i undervisningens aktiviteter, at man prøver selv om man kanskje ikke mestrer og at man viser en positiv holdning til faget. Kari forklarer dette slik:

”Hvis de har en god innsats og gjør sitt beste, så veier det opp for at de kanskje ikke har ferdighetene på topp. Jeg ser også innsats i forhold til deltagelse, at man ikke setter seg ned og at man er positiv, at man gjør sitt beste. Så det går litt på holdninger også”.

Ola nevner også det at elevene har en egendrive som en viktig del av innsatsbegrepet, det at de klarer å være selvstendig i undervisningen. Med dette mener Ola at elevene klarer å holde aktiviteten i gang selv om læreren skulle snu ryggen til. Per og Ola mener innsats også handler mye om progresjon. Per sier at dersom man ikke har noen progresjon, så har man heller ikke vist noen innsats. Ola sier:

”Det handler ikke om å løpe raskest, hoppe lengst eller høyest bestandig, det handler jo om innsats det også, men de elevene som ikke gjør det da, at de jobber for å forbedre seg”.

Etter at lærerne hadde forklart hvordan de forsto innsatsbegrepet, ble de presentert for Utdanningsdirektoratets definisjon av begrepet. Lærerne i studien er alle enige om at denne definisjonen er god, og mener at den dekker mye av det de selv nevnte som en del av innsatsbegrepet. De mener elevene er kjent med at innsats er en del av vurderingsgrunnlaget og vet hva lærerne legger i begrepet, men er usikre på hvorvidt elevene kjenner til innholdet i Utdanningsdirektoratets definisjon. Lise forklarer blant annet at elevene kanskje ikke er klar over at innsatsbegrepet omfatter at de må yte en innsats for sine medelever, og tenker derfor at de burde presentert definisjonen for elevene på nytt, for å få frisket opp i deres forståelse av begrepet.

5.0 Drøfting

Lærerne som deltok i studien virker alle å være enige om at det er positivt at innsats er blitt inkludert som en del av fagets vurderingsgrunnlag. De forteller at de syntes det var vanskelig å ikke skulle belønne elevene for den innsatsen de la ned i undervisningen, og mener det er viktig at elevenes arbeidsprosess belønnes. De ser derfor positivt på at innsats er blitt en del av vurderingsgrunnlaget igjen. Dette underbygges av funn gjort i Lomsdals studie, hvor han undersøkte læreres synspunkter på elevvurdering og endringer i læreplan og forskrift til opplæringsloven. Han fant at det i stor grad var enighet blant kroppsøvingslærere om at innsats burde inkluderes som en del av fagets vurderingsordning, og 83 % av lærerne som deltok i undersøkelsen var enige i at dette var et viktig aspekt ved faget (Lomsdal, 2012). Med bakgrunn i dette kan man anta at den positive innstillingen til innsatsbegrepet som en del av kroppsøvingsfaget, vil være gjeldende for store deler av landets lærerbestand.

Lærerne i studien ble spurt på hvilken måte de forstår innsats og hva de legger i begrepet. De gir alle uttrykk for at de mener at innsats innebærer at elevene deltar i undervisningen etter beste evne, at de prøver selv om de kanskje ikke mestrer og at de viser en positiv holdning til faget. Det å vise selvstendighet i undervisningen blir også nevnt som en viktig del av innsatsbegrepet. I tillegg blir innsats også sett i forhold til deltagelse og holdninger. Lærernes forståelse av innsats er i tråd med Utdanningsdirektoratets definisjon av begrepet, som lyder 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”
(Utdanningsdirektoratet, 2012, s. 6).

Man kan altså se store likheter mellom lærernes oppfatning av innsatsbegrepet og definisjonen som er utarbeidet for begrepet. I Utdanningsdirektoratets definisjon blir innsats også sett på som elevenes evne til å samarbeide med medelever og det å bidra til at medelever mestrer i faget, men ingen av lærerne i studien nevner samarbeid som en del deres forståelse av begrepet. Etter at lærerne ble presentert for definisjonen, forklarte en av de kvinnelige lærerne at hun ikke trodde elevene var kjent med at begrepet innebærer at man også må yte en

innsats for sine medelever. Hun mente derfor at elevene burde bli presentert for definisjonen oftere, for å få frisket opp i forståelsen av begrepet. Dette kan kanskje også være en idé å ta med inn på lærerrommet, da lærerne som deltok i studien ikke virket å være klare over samarbeidsaspektet ved innsatsbegrepet. Lærerne gir uttrykk for at Utdanningsdirektoratets definisjon av begrepet innsats er god, og dette underbygges av funn gjort i Lomsdals masterstudie, hvor lærerne generelt gav uttrykk for at de var enige i de begrepsavklaringene som ble utarbeidet for begrepet. Han fant at 95 % av lærerne var enige i at innsats innebærer at elevene prøver å løse faglige utfordringer etter beste evne og uten å gi opp. At 87 % av lærerne gav uttrykk for at de var enige i at innsats også innebærer at elevene viser selvstendighet og utfordrer sin egen fysiske kapasitet i læringsarbeidet, og at 84 % mente at innsats også bør omfatte at elevene samarbeider med andre når det er felles oppgaver og at de bidrar til at andre lærer i faget (Lomsdal, 2012).

De mannlige lærerne i studien virker også å forstå innsats som elevenes mulighet til å vise progresjon. De mener at dersom man ikke har noen form for progresjon, har man heller ikke vist noen innsats. De poengterer begge at dette ikke innebærer at elevene må ha gode ferdigheter eller beherske tekniske øvelser perfekt, men at elevene jobber hardt for det og viser store forbedringer. Dette er ikke i tråd med begrunnelsen for vektleggingen av innsats, som ble utarbeidet av arbeidsgruppen som sto bak høringsbrevet. Gruppen begrunnet vektingen av innsats slik:

”Konkret betyr vektleggingen av innsats at det har betydning å fortsette å øve også når eleven ikke får resultater i prestasjon eller ferdighetsutvikling, fordi selve det å være i bevegelse og bli kjent med seg selv gjennom kroppen er en del av formålet for faget. Derfor blir arbeidsprosessen et vesentlig trekk ved kompetansen i kroppsøving, og det blir avgjørende om eleven prøver å løse faglige utfordringer etter beste evne og uten å gi opp” (Lyngstad et al., 2011, s. 27).

Det er vanskelig å anslå hvorvidt denne forståelsen er gjeldende for deres praktisering av innsats, da det kan ses likheter mellom deres uttalelser og begrunnelsen for innsats som sier at elevene skal belønnes for å fortsette å øve, selv om det ikke resulterer i gode prestasjoner eller ferdighetsutvikling. De mannlige lærerne synes også det er merkelig at elevenes forutsetninger ikke lenger skal tas hensyn til i elevvurderingen, mens de kvinnelige lærerne forklarer at de forstår innsats som en måte for nettopp å ivareta elevenes forutsetninger på.

Inkluderingen av innsats som en del av elevvurderingen ble begrunnet med at elevene ville ha mulighet til å oppnå god karakter i faget, på tross av lav kompetanse og vanskelige forutsetninger (Utdanningsdirektoratet, 2012). Man kan med bakgrunn i dette si at de mannlige lærernes oppfatninger innsatsbegrepet, ikke er helt i tråd med Utdanningsdirektoratets definisjon av begrepet. Misoppfatningene av begrepet kan kanskje ha en sammenheng med at de mannlige lærerne ikke har kjennskap til rundskrivet som ble gitt ut etter innføringen av den reviderte læreplanen i faget. Rundskrivet inneholder informasjon om endringene som ble gjort i forbindelse med den reviderte læreplanen og begrepsavklaringer som er ment å fungere som en veiledning i læreres arbeid med læreplanen, og det kan derfor være greit å sette seg inn i dette dokumentet for å få god innsikt i hva innsatsbegrepet omfatter.

I undersøkelsen kom det også fram at flertallet av lærerne som deltok i studien opplever at lærerkollegiet ikke har en felles forståelse av hva innsatsbegrepet omfatter, og at de ikke har noen felles retningslinjer for hvordan vurderingskriteriet skal utgjøre en del av fagets vurderingsgrunnlag. Lærerne mener dette gjør kollegasamarbeidet vanskeligere og poengterer at dette kan ha konsekvenser for elevenes muligheter for å oppnå god måloppnåelse i faget. En av lærerne forklarer dette slik:

”Utfordringa er når det er så mange ulike lærere, så ja, tror jeg at det er litt, hva skal jeg si da, hos enkelte tror jeg det kan være vanskeligere å få høy måloppnåelse enn andre, fordi vi har kanskje ikke en så felles, det eksisterer ikke noen slike felles retningslinjer”.

Slik jeg forstår det mener læreren at innsatsbegrepet praktiseres på ulike måter, og at vektingen av innsats i elevvurderingen derfor vil være avhengig av hvilken lærer som underviser. Sett opp mot teorien om forskjellene på en formell og en gjennomført læreplan (Lyngsnes & Rismark, 2013), kan man anta at dette også vil gjelde begreper, som da for eksempel innsatsbegrepet. Selv om lærerne tar utgangspunkt i samme definisjon av begrepet, vil hver enkelt lærers personlige oppfatninger legge føringer for praktiseringen. Ved å skape en felles forståelse av begrepet og å utarbeide felles retningslinjer for vektingen, vil man kanskje kunne minske sjansene for at begrepet blir misforstått og føre til færre individuelle tilnærminger til begrepet.

6.0 Avslutning

I denne studien er det forsøkt å belyse på hvilke måter lærere på ungdomstrinnet forstår og praktiserer innsats som del av vurderingsgrunnlaget i kroppsøving. Funn gjort i studien støttes av teori og tidligere forskning, og gir innsikt i læreres arbeid med elevvurdering i faget kroppsøving. Studien kan fungere som et godt utgangspunkt for å danne forståelse av innsatsbegrepet, da den både beskriver omstendighetene rundt begrepet, presenterer forklaringer og definisjoner av begrepet, og gir innsikt i hvilke misoppfatninger som finnes blant lærere. Dette gjør studien særlig interessant for kroppsøvingslærere.

Studien viser at det er store likheter i lærernes forståelse og praktisering av innsats som del av vurderingsgrunnlaget. Lærerne som deltok i undersøkelsen vektlegger alle innsats i sin vurderingspraksis og forstår innsats som en viktig del av fagets vurderingsordning. I studien blir det også belyst visse usikkerheter og misforståelser rundt innsatsbegrepet, blant annet gir de mannlige lærerne uttrykk for at de forstår innsats som elevenes mulighet for å vise progresjon. Dette strider med Utdanningsdirektoratets definisjon av og tanker om begrepet. Et viktig funn i studien er at lærerne uttrykker at de ikke opplever at lærerkollegiet har en felles forståelse av begrepet, og at de ikke har felles retningslinjer for hvordan kriteriet skal utgjøre en del av fagets vurderingsgrunnlag. Lærerne forklarer at dette oppleves som en utfordring, både med tanke på kollegasamarbeid og at elevenes måloppnåelse vil avhenge av hvilken lærer som underviser i faget.

I videre forskning kunne det vært av interesse å utvidet studien, ved å intervju elever om deres forhold til innsatsbegrepet. Dette ville skapt en ny dimensjon i studien og ville gitt rom for å sammenligne hvorvidt lærernes forståelse og praktisering av begrepet, samsvarer med elevenes møte med innsatsbegrepet i faget. I min studie så jeg antydninger til at de mannlige lærerne tillegger innsatsbegrepet egenskaper som ikke er i tråd med Utdanningsdirektoratets definisjon av begrepet. Dette kan ikke generaliseres med bakgrunn i min studie, da utvalget ikke er representativt. Det kunne derfor vært av interessant å utforsket dette nærmere. Kanskje finnes det forskjeller mellom kvinnelige og mannlige læreres forståelse av innsatsbegrepet i kroppsøving?

Referanseliste

Brattenborg, S., & Engebretsen, B. (2013). *Innføring i kroppsøvingdidaktikk* (3. utg.). Latvia: Cappelen Damm AS.

Dalen, M. (2011). *Intervju som forskningsmetode – en kvalitativ tilnærming* (2. utg.). Oslo: Universitetsforlaget AS.

Hastie, P., Glotova, O. (2012). Analysing qualitative data. I K. Armour, & D. Macdonald, *Research Methods in Physical Education and Youth Sport* (s. 309-320). London: Routledge.

Kvale, S., & Brinkmann, S. (2009). *Det kvalitative forskningsintervju* (2. utg.). Oslo: Gyldendal Akademisk.

Lomsdal, S. A. (2012). *Vurdering i kroppsøving – Læreres synspunkter på elevvurdering og endringer i læreplan og forskrift til Opplæringsloven*. (Mastergradsavhandling, Høgskolen i Nord-Trøndelag). Sondre Arntzen Lomsdal. Hentet 10.01.16, fra: <https://brage.bibsys.no/xmlui/handle/11250/92961>

Lyngsnes, K., & Rismark, M. (2013). *Didaktisk arbeid* (2. utg.). Oslo: Gyldendal Akademisk.

Lyngstad, I., Flagestad, L., Leirhaug, P. E., & Nelvik, I. (2011). *Kroppsøving i skolen – Rapport fra arbeidsgruppe i kroppsøving*. Idar Lyngstad, Lene Flagestad, Petter Erik Leirhaug & Ingrid Nelvik. Hentet 29.05.16, fra: http://www.udir.no/Upload/larerplaner/forsok/Kroppsoving_i_skolen_rapport_060611.pdf

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

Kunnskapsdepartementet. Hentet 02.05.16, fra:

<https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/meld-st-22-2010--2011/id641251/>

Postholm, M. B., & Jacobsen, D. I. (2011). *Læreren med forskerblick – Innføring i vitenskapelig metode for lærerstudenter*. Oslo: Høyskoleforlaget.

Utdanningsdirektoratet. (2011). *Høringsbrev om endringer i faget kroppsøving i grunnskolen og videregående opplæring*. Hentet 15.02.16, fra:

<http://legeföreningen.no/PageFiles/43332/Høringsbrev%20og%20høringsutkast.pdf>

Utdanningsdirektoratet. (2012). *Rundskriv Udir-08-2012 Informasjon om endringer i faget kroppsøving i grunnskolen og videregående opplæring*. Hentet 20.04.16, fra:

<http://www.udir.no>

Vedlegg

1: Informasjonsskriv

Tonje Emilie Årmo

7790 Malm

Tonje.E.Armo@hint.no

41518352

08.03.16

Informasjon om studien *Innsats som del av vurderingsgrunnlaget i kroppsøving*

Studien er en intervjuundersøkelse blant kroppsøvingslærere på ungdomsskolen. Formålet med studien er å undersøke på hvilke måter innsats blir forstått og praktisert som del av vurderingsgrunnlaget i kroppsøving. Bakgrunnen for undersøkelsen er innføringen av ny læreplan i kroppsøving i 2012 og endringer i Opplæringsloven, som sier at innsats skal være en del av grunnlaget for vurdering i faget.

Hva innebærer undersøkelsen?

Undersøkelsen innebærer å delta i individuelt intervju (ca. 30 minutter), som tas opp på digital lydfil. Intervjuet transkriberes og bearbeides av meg. Intervjuet vil bli holdt i løpet av mars 2016, og gjennomføres på din arbeidsplass, eller et annet sted som gjør det enkelt for deg å stille til intervju.

Hva skal data brukes til?

Data vil bli brukt i min bacheloroppgave med tittelen: *Innsats som del av vurderingsgrunnlaget i kroppsøving*. Avsluttende eksamen avlegges ved Nord Universitet.

Hvordan behandles data?

Data behandles konfidensielt og i samsvar med bestemmelser om personvern. Det er frivillig å delta, og du kan når som helst trekke deg uten å oppgi grunn. Det transkriberte datamaterialet vil ikke inneholde direkte eller indirekte personidentifiserende opplysninger. Lydfilen slettes ved prosjektslutt 30. Mai 2016, og datamaterialet vil da være anonymisert.

Min veileder på bacheloren er Idar Kristian Lyngstad, førsteamanuensis i kroppøving ved Nord Universitet. Dersom du ønsker å snakke med veilederen i forbindelse med undersøkelsen, kan du nå han på telefon: 740 22 768 eller på mail: idar.k.lyngstad@nord.no.

Hilsen Tonje Emilie Årmo

2: Samtykkeerklæring

Samtykkeerklæring

Jeg gir med dette mitt samtykke til å delta i studien *Innsats som del av vurderingsgrunnlaget i kroppsøving*.

Jeg er kjent med studiens formål.

Innsamlede data behandles konfidensielt og i henhold til bestemmelser om personvern.
Lyddopptak av intervjuet slettes etter at bacheloren er avsluttet.

Jeg har mulighet til når som helst å trekke meg fra studien.

Sted og dato

Underskrift

3: Intervjuguide

Intervjuguide

Bacheloroppgave med navn: *Innsats som del av vurderingsgrunnlaget i kroppsøving*

Innledning

- Forklare formålet med intervjuet.
- Bachelorens problemstilling: *På hvilke måter blir innsats forstått og praktisert som del av vurderingsgrunnlaget i kroppsøving, av lærere på ungdomstrinnet?*

Gjennomføringen av intervjuet

- Intervjuet er tenkt å bære preg av samtale mellom respondenten og intervjueren, hvor det er den som intervjuer som leder samtalen.
- Intervjuet vil bli tatt opp ved bruk av båndopptaker, dette for at intervjueren skal kunne være en aktiv lytter og samtalepartner. Respondenten må på forhånd av intervjuet godkjenne dette.

Anonymitet

- Undertegnelse av samtykkeerklæring som sørger for respondentens anonymitet i videre bruk av materialet. Det som blir fortalt i løpet av intervjuet vil bli anonymisert før det transkriberes, slik at det ikke kan spores tilbake til respondenten eller respondentens arbeidsplass.
- Ingen andre vil ha tilgang til båndopptaket, og opptaket vil bli slettet når sensur av bacheloroppgaven er gitt, dette er også inkludert i samtykkeerklæringen.
- Respondenten har taushetsplikt overfor sine elever og kolleger, og blir minnet på dette før selve intervjuet starter. Dersom noe konfidensielt skulle bli nevnt, vil det ikke bli brukt i videre arbeid med bacheloroppgaven.

- Respondenten har rett til å trekke seg fra intervjuet når som helst i løpet av prosessen, uten at det vil ha noen konsekvenser for en selv.

Eventuelle spørsmål før intervjuet starter?

Båndopptaket starter

Overgangsspørsmål

- «Hvilken form for lærerutdanning har du?»
«Hvilket år var du ferdigutdannet?»
«Hvilken erfaring har du innenfor læreryrket?»
- «Har du utdanning innen faget kroppsøving? Dersom ja, hvilken form for utdanning?»
«Når gjennomførte du denne utdanningen?»
- «Underviser du i faget kroppsøving skoleåret 2015/2016?»
«Hvilke(t) trinn underviser du på i faget kroppsøving skoleåret 2015/2016?»
«Hvor mange undervisningstimer i kroppsøving har du i løpet av en uke?»
«Hvilken erfaring har du med undervisning i faget kroppsøving på ungdomstrinnet?»
«Under hvilke læreplaner har du undervist i faget kroppsøving?»

Nøkkelspørsmål

- «Fortell litt om din erfaring med vurderingsarbeid i faget kroppsøving.»
«Hvordan gjennomfører du vurdering?»
«Hvordan møter du faget med tanke på vurdering?»

«Møter du faget med konkrete strategier for vurderingsarbeidet? Dersom ja, hvilke strategier tar du i bruk for å gjennomføre vurdering?»

«Hva legger du vekt på når du skal gjennomføre vurdering i faget?»

«Hvilken form for vurdering legger du vekt på? Hvorfor mener du denne vurderingsformen er viktig?»

- «Hva mener du bør utgjøre grunnlaget for vurdering i faget kroppsøving?»
«Hvorfor mener du dette er viktig?»
- I 2012 ble det utformet ny læreplan for faget kroppsøving, gjeldende fra 1. August 2012. Med den nye læreplanen ble det også gjort endringer i forskrift til Opplæringsloven, hvor blant annet grunnlaget for vurdering i faget kroppsøving ble endret. I motsetning til i tidligere læreplan LK06, ble nå innsats inkludert som del av grunnlaget for vurdering i faget.

«Hva tenker du om at innsats har blitt en del av vurderingsgrunnlaget i faget kroppsøving?»

«I hvor stor grad mener du innsats bør utgjøre en del av vurderingsgrunnlaget i faget?»

«Ser du fordeler eller ulemper ved at innsats er blitt inkludert som del av vurderingsgrunnlaget i faget? Dersom ja, hvilke?»

- «Hvordan mener du innsats bør forstås som del av vurderingsgrunnlaget i faget?»
«Hva legger du i begrepet innsats?»
«Hvordan ser du innsats?»

Utdanningsdirektoratet definerer begrepet innsats 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 fysisk kapasitet. Det innebærer at eleven samarbeider med andre og bidrar til at andre lærer i faget”* (Rundskriv Udir-08-2012).

«Hva tenker du om denne definisjonen av begrepet innsats?»

«I hvor stor grad vil du si at elevene er kjent med denne definisjonen av begrepet?»

- «Har innføringen av innsats som del av vurderingsgrunnlaget i faget kroppsøving, ført til endringer i din vurderingspraksis? Dersom ja, på hvilken måte?»
«Hvordan vil du anslå at du vektlegger innsats i prosent?»
- «Var du på forhånd av intervjuet kjent med innføringen av ny læreplan i kroppsøving, og inkluderingen av innsats som del av vurderingsgrunnlaget i faget?»
«Dersom ja, på hvilken måte fikk du kjennskap til dette?»
«I hvor stor grad føler du at du har nok kunnskap om hva som ligger i begrepet innsats, slik at du kan gjennomføre god og riktig vurdering i faget?»
«Er det aspekter ved vurderingsarbeidet i faget kroppsøving du finner utfordrende? Dersom ja, hva er det du synes er vanskelig?»

Med innføringen av ny læreplan i faget kroppsøving i 2012, ble Rundskriv Udir – 08 – 2012 utgitt av Utdanningsdirektoratet. Rundskrivet er ment å fungere som en veiledning, i form av at de endringer som er gjort i læreplanen for faget og i forskrift til Opplæringsloven blir presentert og utdypet. I dokumentet blir det blant annet forklart hva som ligger i begrepet innsats.

«Har du kjennskap til dette rundskrivet? Dersom ja, hvordan fikk du kjennskap til dokumentet?»

«Hva tenker du om at skriv som Rundskriv Udir – 08 – 2012 blir gitt ut som veiledning for lærerarbeidet?»

«Hvordan ville du stilt deg til at det ble utformet retningslinjer for vurdering av kompetanse og innsats?»

Avslutning

- Oppsummerer samtalen. Har jeg forstått respondenten riktig?
- Ønsker respondenten å legge til noe?
- Båndopptaket avsluttes.
- Takker respondenten for deltakelse og god samtale rundt problemstillingen.

Opplasting av samtykkeskjema

Opplasting samtykkeskjema

Last opp pdf.-filen her. Maks én fil.

BESVARELSE

Filopplasting

Filnavn	5225992_cand-6055036_5224941
Filtype	pdf
Filstørrelse	53.918 KB
Opplastingstid	30.05.2016 11:55:58



Neste side
Besvarelse
vedlagt



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

Forfatter(e): Tonje Emilie Årmo

Norsk tittel: Kvalitativ undersøkelse av innsats som del av vurderingsgrunnlaget i kroppsøving

Engelsk tittel: Qualitative study of effort as part of the assessment basis in physical education

Studieprogram: Grunnskolelærer 5-10

Emnekode og navn: GLU360 Pedagogikk og elevkunnskap 4

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: 21.06.16

Dato:

30.05.16

Tonje Emilie Årmo

underskrift

underskrift

