

GLU360 1 Pedagogikk og elevkunnskap 4, bacheloroppgave

Kandidat 19

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 12:22
Vurderingsform	GLU360	Opprettet av	Hilde Lyster
Starttidspunkt:	11.05.2016 08:45	Antall sider	41
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-6056863_5224938
Filtype	pdf
Filstørrelse	627.161 KB
Opplastingstid	29.05.2016 18:05:17



Neste side
Besvarelse
vedlagt

BACHELOROPPGAVE

Emnekode: GLU 360

Navn: Ellen Magny Lien Botten

En kvalitativ undersøkelse av innsatsens betydning
for vurdering i kroppsøvingsfaget på
ungdomstrinnet

A qualitative study of the efforts importance for assessment in
P.E in middle school

Dato: 30.05.2016

Totalt antall sider: 34

Forord

Denne bacheloroppgaven er et resultat av en prosess som har foregått gjennom ett semester. Den er utført av undertegnede våren 2016 ved Nord universitet. Det har vært en hektisk periode, men samtidig har den vært både lærerik, interessant og givende.

Jeg ønsker å takke veileder Knut Skjesol, førstelektor ved Nord universitet for veiledning og tilbakemeldinger gjennom hele prosessen. Dette har vært til stor hjelp! I tillegg ønsker jeg å takke de tre som stilte opp til intervju. Jeg håper min oppgave vekker interesse og forståelse hos leseren ved en oversiktlig og tilfredsstillende fremstilling.

Nord universitet, Levanger
Våren 2016

Ellen Magny Lien Botten

Sammendrag

Studiens formål har vært å undersøke innsatsens betydning for vurdering i kroppsøvningsfaget på ungdomstrinnet, og hvordan lærerne praktiserer vurdering med hensyn til innsats. Gjennom kvalitative semistrukturerte intervjuer har tre kroppsøvningslærere fra ungdomsskoler i Nord-Trøndelag og Møre og Romsdal bidratt til å belyse min problemstilling. Lærerne hadde lik utdanning, men en av lærerne hadde ca. halvparten av årene med arbeidserfaring. Innsamling av data i denne oppgaven vil ikke kunne bidra til å kaste nytt lys over emnet, men vil allikevel kunne bidra til å få frem meninger og synspunkter kroppsøvningslærere i ungdomsskolen har. Siden utvalget er kun tre lærere, er det viktig å tenke på at dette kun er et lite utvalg av lærere totalt sett. Faglitteratur og offentlige dokumenter om blant annet elevvurdering, innsats og motivasjon har dannet en teoretisk ramme for studien.

Kroppsøving har vært et skolefag i over 150 år, men mye har forandret seg på disse årene. Formålet, praktiseringen og læreplanene i kroppsøving er noe av det som har forandret seg. Innsatsens betydning for vurdering har også vært et tema gjennom de siste tiårene. I 1997 kom L97 der hvor innsats skulle være en del av vurderingsgrunnlaget. Dette varte frem til 2006, da LK 06 kom og innsats skulle ikke være en del av vurderingsgrunnlaget lengre. I 2012 ble den daværende læreplanen revidert, og innsats ble igjen implementert i læreplanen og kompetansemålene, og det er denne læreplanen som nå er gjeldende.

Funn i denne undersøkelsen tyder på at de har ulikt syn på innsatsbegrepet, selv om de er enige om at innsats bør være en del av grunnlaget for vurdering. Allikevel er samtlige enige om at innsats bør vektas 20% av karakteren. Lærerne har noe ulik praktisering av vurderingen, men det som er interessant er at lærerne fra Nord-Trøndelag har relativt lik vurderingspraksis i forhold til læreren fra Møre og Romsdal. Til tross for dette bruker lærer 3 tester, noe også lærer 1 gjør. Det kan tyde på at mannlige kroppsøvningslærere bruker mer fysiske tester i faget, noe som kan være et interessant tema i forhold til videre forskning på dette feltet.

Innhold

Forord

Sammendrag

1.0 Innledning.....	4
1.1 Begrepsavklaring.....	4
1.2 Problemstilling	5
1.3 Hvorfor valgte jeg dette temaet?	5
2.0 Teori	6
2.1 Historisk perspektiv.....	6
2.2 Vurdering i kroppsøvfingsfaget.....	7
2.2.1 Underveisvurdering	7
2.2.2 Sluttvurdering.....	8
2.3 Hva legges i begrepet innsats?	8
2.4 Hvorfor skal innsats være en faktor ved vurdering?	9
2.5 Hva bidrar til økt innsats?	10
2.5.1 Indre og ytre motivasjon	10
2.6 Den nye læreplanen	11
2.6.1 Bakgrunnen for den reviderte læreplanen	12
2.6.2 Formålet i kroppsøvfingsfaget.....	12
2.7 Bruk av tester i kroppsøving	13
3.0 Metodiske overveielser og valg.....	14
3.1 Valg av metode.....	14
3.2 Kvalitativ metode	15
3.2.1 Hermeneutikken	15
3.3 Forarbeid	16
3.3.1 Intervjuguide	16
3.4 Fremgangsmåte og gjennomføring av intervju	17
3.5 Etterarbeid.....	18
3.5.1 Meningsfortetting	18
4.0 Resultat.....	19
4.1 Hva legger lærerne i begrepet innsats?.....	19
4.1.1 Hvordan formidler de innsatsfaktoren?.....	20
4.1.2 Hvor mye vekt de innsats i vurderingen?.....	20

2

4.2 Hva legger lærerne vekt på i vurderingen?	21
4.3 Hva gjør lærerne for å motivere elevene til å gjøre en innsats?	22
5.0 Drøfting	22
5.1 Tolking av innsatsbegrepet.....	22
5.2 Formidling av innsatsfaktoren.....	23
5.3 Vekting av innsats	24
5.4 Motivering i kroppsøvingsfaget	24
5.5 Konklusjon	25
6.0 Litteraturliste	27
7.0 Vedlegg	29
Vedlegg 1:	29
Intervjuguide	29
Vedlegg 2:	31
Informasjon om studien.....	31
Vedlegg 3:	32
Samtykkeerklæring.....	32

1.0 Innledning

Temaet for denne bacheloroppgaven er innsats i kroppsøving, med fokus på hvordan lærerne tolker innsatsbegrepet og hvordan innsats blir vektlagt i vurderingen. Til tross for at kroppsøving har vært et skolefag i over 150 år, har mye forandret seg på disse årene.

Formålet, praktiseringen og læreplanene i kroppsøvingfaget er noe av det som har forandret seg. Bare de siste tiårene har vi vært gjennom en del endringer i læreplanene. I 1997 kom L97 som innebar at innsats skulle vektlegges i vurderingen av kroppsøvingfaget, men i 2006 kom LK06 og innsats ble tatt bort. I 2012 ble læreplanen revidert, og innsats ble implementert igjen. Intensjonen med denne oppgaven er å undersøke om utvalget av lærere tolker og praktiserer innsatsbegrepet likt, eller om det finnes ulikheter blant de. Oppbyggingen av hvert enkelt kapittel kommer i hvert hovedkapittel. I dette kapitlet tar jeg først for meg ulike begreper som er sentrale i oppgaven, deretter presenteres min problemstilling for denne oppgaven og begrunnelse for valg av oppgave.

1.1 Begrepsavklaring

Innsats:

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. (Rundskriv, Udir – 08 – 2012)

Kompetanse

Målene i kroppsøving er utarbeidet som kompetansemål i læreplanen. Kompetanse er forstått som evnen til å løse oppgaver og mestre komplekse utfordringer. Elevene viser kompetanse i konkrete situasjoner ved å bruke kunnskaper og ferdigheter til å løse oppgaver. Det kan handle om å mestre utfordringer på konkrete områder innenfor utdanning, yrke- og samfunnsliv eller på det personlige plan (Udir.no, 2014).

Vurdering

I forskrift til opplæringsloven, læreplanverket for Kunnskapsløftet (LK06), læreplanen i kroppsøving (01.08.2012), rundskriv Udir -1- 2010 og rundskriv Udir – 08- 2012, brukes begrepet vurdering konsekvent om det som måler kvaliteten på elevers kompetanse.

Vurdering for læring (undervisvurdering)

Undervisvurdering er all vurdering fram til standpunkt karakteren fastsettes. Formålet med undervisvurderingen er videre læring og faglig progresjon, jf. § 3-2 andre ledd. I kroppsøving er det etter de nye bestemmelsene (fra august 2012) elevens kompetanse og innsats som skal være grunnlaget for vurdering (Rundskriv, Udir – 08 – 2012).

Vurdering av læring (sluttvurdering)

Formålet med sluttvurdering er å gi informasjon om den kompetansen eleven har oppnådd ved slutten av opplæringen, jf. § 3-2 tredje ledd (Rundskriv, Udir – 08 – 2012).

1.2 Problemstilling

En problemstilling er kort fortalt et spørsmål man ønsker å finne svar på. En god problemstilling må være identifiserbar og realistisk. Dette har jeg prøvd å være bevisst på i valg av min problemstilling. Min problemstilling er følgende;

I hvor stor grad har innsats betydning for vurdering i kroppsøvingfaget på ungdomstrinnet, og hvordan praktiseres vurderingen med hensyn til innsats?

1.3 Hvorfor valgte jeg dette temaet?

Det er flere grunner til at jeg har valgt dette temaet i min bacheloroppgave. Jeg husker enda den dagen i 2012, da min kroppsøvingslærer kom inn i idrettshallen og fortalte klassen om at læreplanen og vurderingsordningen i kroppsøvingfaget var endret. Hun fortalte at det nå ville lønne seg å gjøre en god innsats i timene da vi kunne bli belønnet av det i form av en bedre karakter. Selv synes jeg dette hørt interessant ut og dette fikk meg til å gjøre en enda bedre innsats i timene.

Gjennom lærerutdanningen har vi lært om undervisningsprinsipper og forutsetninger for at elever skal lære noe. Undervisningsprinsippene er nødvendige faktorer for å sikre seg en vellykket læringsprosess (Brattenborg og Engebretsen, 2013). Det prinsippet jeg synes er mest krevende er evaluering/vurdering, da vi ikke har fått noe praktisk erfaring på dette feltet. Jeg tenkte derfor at dette ville være en fin mulighet til å få mere innsikt i vurdering i kroppsøving, og spesielt med tanke på innsats. I tillegg har vi nå vært en del ut i praksis der vi har sett ulike elever med ulike forutsetninger. Gjennom min praksis har jeg stilt spørsmål angående vurdering og innsats i kroppsøving. Som fremtidig lærer må jeg kunne vurdere mine

elever, også med tanke på innsats. Derfor er det fint å ha noen tips i bakhodet fra noen som er erfaren, som jeg en dag kan få bruk for. En ting som er flott med at innsats nå teller med i vurderingen, er at elever som kanskje ikke har så gode forutsetninger for å oppnå en god karakter i kroppsøving på grunn av prestasjoner, kan nå få en god karakter dersom deres innsats er god. Selv tror jeg dette er med på å skape større motivasjon i faget.

2.0 Teori

Før jeg tar fatt på det teoretiske rettet mot innsats og min problemstilling, ønsker jeg å gi en kort innføring i det historiske perspektivet på kroppsøving som skolefag. Videre vil jeg ta for meg vurdering i kroppsøvingsfaget, hva som legges i begrepet innsats, hvorfor fagfolk mener dette skal telle ved vurdering og hvilke faktorer som kan bidra til økt innsats hos elevene. Siden vi de siste årene har vært gjennom en endring i læreplanen i kroppsøving, vil jeg også gi et innblikk i hva den reviderte læreplanen går ut på, bakgrunnen for at den ble revidert og formålet med læreplanen i kroppsøvingsfaget.

2.1 Historisk perspektiv

Kroppsøving ble et skolefag i 1848, og ble innført etter en opphetet debatt på begynnelsen av 1800-tallet. Argumentene for å innføre faget var at landet hadde behov for et sterkt forsvar, og skolen skulle forberede ungdommen fysisk og mentalt til forsvarets oppgaver (Brattenborg og Engebretsen, 2013). Frem til 1936 var faget forbeholdt kun gutter, men så ble det obligatorisk for begge kjønn, både i byskolene og på skolene på landet. Fra kroppsøving ble innført som skolefag i 1848 og frem til i dag har faget endret seg i stor grad; fra i utgangspunktet ha et militært formål, til i dag med formål å gi livslang bevegelsesglede (Brattenborg og Engebretsen, 2013).

Gjennom ulike læreplaner frem til 2006, ble elevene i ungdomsskolen vurdert etter innsats, holdninger og ferdigheter i kroppsøving. Kunnskapsløftet i 2006 medførte en betydelig omlegging av vurderingsordning for faget. Læreplanen fra 2006 slo fast at elevene skulle vurderes ut ifra kompetanse, og at innsats og holdninger til faget gikk på orden- og oppførselskarakteren. Det ble ulike reaksjoner på den nye vurderingsordningen, og i 2012 ble læreplan og vurderingsordningen i kroppsøving revidert og innsatsbegrepet ble innført igjen. En arbeidsgruppe utarbeidet av Utdanningsdirektoratet, bestående av Idar Lyngstad som leder, Lene Flagestad, Petter Erik Leirhaug og Ingrid Nelvik, fikk i oppgave om å sette seg

ned og utarbeide og revidere daværende læreplan i kroppsøving. Den reviderte læreplanen er fremdeles den gjeldende læreplan, og innsatsbegrepet en del av læreplanen.

2.2 Vurdering i kroppsøving

«Formålet med vurdering i fag er å fremme læring underveis og uttrykke kompetansen til eleven, lærlingen og lære kandidaten underveis og ved avslutning av opplæring i faget. Vurdering skal gi god tilbakemelding og rettleiing til elevene, lærlingene og lære kandidatene» (Forskrift til opplæringslova).

Den vurderingen som foregår i skolen kalles ofte for pedagogisk vurdering, og vurdering av elevens arbeid kalles elevvurdering. Vurdering er en faktor som læreren må ta hensyn til i planleggingen og gjennomføring av undervisningen. Den skal i hovedsak fremme læring, men for at vurderingen skal fungere etter hensikten, må den være nøye gjennomtenkt, systematisk og helhetlig. Den må også være konkret og forståelig for både lærer, elev og foreldre/foresatte (Brattenborg og Engebretsen, 2013).

Læreplanen i kroppsøving og forskriften til Opplæringsloven fremhever at elevvurdering i kroppsøving skal bidra til å styrke elevenes motivasjon for videre læring, gi en beskrivelse av hvordan eleven står i forhold til kompetansemålene i læreplanen, samt gi elever og foresatte tilbakemelding om elevens framgang, arbeidsprosesser og resultater i faget. I forskrift til opplæringsloven § 3-3 står det at forutsetningene til den enkelte, fravær, eller forhold knyttet til orden og oppførsel, skal ikke trekkes inn i vurdering i fag. I faget kroppsøving skal innsatsen til eleven være en del av grunnlaget for vurdering, noe som gjør at kroppsøving skiller seg ut i forhold til andre fag. (Lovdata, 2009). Før Læreplanverket 2006 ble innført, var det i kroppsøving vanlig å vurdere elevene ut fra kunnskaper, ferdigheter/mestring og innsats/holdning. Tidligere undersøkelser viser at lærerne i gjennomsnitt vektet ferdigheter/mestring og innsats/holdninger ca. 40% hver, og kunnskaper ca. 20% (Ottesen, Y.E., 1994; Brattenborg, S., 1995 (Brattenborg og Engebretsen, 2013)).

2.2.1 Underveisvurdering

Heller ikke i kroppsøving kommer man unna begrepene vurdering *for* læring og vurdering *av* læring. Vurdering for læring foregår underveis i læreprosessene og har som mål å fremme og støtte videre læring. Vurdering for læring kalles også underveisvurdering. Grunnlaget for vurdering i fag, underveisvurdering og sluttvurdering, utarbeidet av

Kunnskapsdepartementet i 2006, er regulert i forskrift til opplæringslovens kapittel 3: ”Individuell vurdering i grunnskolen og i vidaregåande opplæring”. Forskriftene om underveis- og sluttvurdering ble først endret i 2007, og deretter i 2009. Selve grunnlaget for vurdering i fag ble endret da den reviderte læreplanen i kroppsøving ble gyldig fra 01.08.2012.

I opplæringsloven står følgende om underveisvurdering:

Undervegsvurdering skal brukast som ein reiskap i læreprosessen, som grunnlag for tilpassa opplæring og bidra til at eleven, lærlingen og lære kandidaten aukar kompetansen sin i fag, jf. § 3-2. Undervegsvurderinga skal gis løpande og systematisk og kan vere både munnleg og skriftleg. Undervegsvurderinga skal innehalde grunnleggjande informasjon om kompetansen til eleven, lærlingen og lære kandidaten og skal givast som meldingar med sikte på fagleg utvikling ...

2.2.2 Sluttvurdering

Vurderinger som gjøres etter en læreprosess for å måle læringsutbytte hos elevene, kalles vurdering av læring. Da skal elevene vurderes ut ifra kompetanse og innsats. Det står i læreplanen at vurderingen av elevens kompetanse skal avgjøres på grunnlag av en helhetsvurdering i samsvar med kompetansemålene. Dette betyr at karakteren skal gjenspeile elevens kompetanse totalt sett, både teoretisk og praktisk. Det skal gi et generelt inntrykk av elevens ferdigheter i hele kroppsøvingfaget, som innebærer både idrettsaktivitet, friluftsliv og trening og livsstil. Siden innsats også teller i vurderingen, åpner det opp for muligheter for at også elever med redusert fysisk kapasitet, likevel kan få en god karakter i kroppsøvingfaget

I opplæringsloven står følgende om sluttvurdering:

Sluttvurderinga skal gi informasjon om kompetansen til eleven, lærlingen og lære kandidaten ved avslutninga av opplæringa i fag i læreplanverket, jf. § 3-3. Sluttvurderingar i grunnskolen er standpunkt karakterar og eksamens karakterar.

2.3 Hva legges i begrepet innsats?

I følge rundskriv 08-2012 fra Utdanningsdirektoratet innebærer innsats i faget kroppsøving at eleven prøver å løse faglige utfordringer etter beste evne uten å gi opp, viser selvstendighet og utfordrer egen fysiske kapasitet. I tillegg er det relevant at elevene samarbeider med andre og

bidrar til at andre lærer i faget. I tråd med dette sier Utdanningsdirektoratet i Rundskriv 08-2012 at det skal ha innvirkning på karakteren at eleven fortsetter å øve også når det ikke gir resultater i prestasjon eller ferdighetsutvikling. Ved å gjøre innsats til en del av grunnlaget for vurdering, i tråd med formålet med faget, kan elever ha mulighet til å oppnå en god karakter i faget til tross for lav kompetanse og med forutsetninger som gjør det vanskelig å ha høy måloppnåelse (Udir, Rundskriv 08-2012). Forutsetninger har vært et omdiskutert tema med en del tilhørende spørsmål; I hvilke kompetansemål er forutsetningene relevante? Skal det tas hensyn til alle typer forutsetninger? Hvor mye skal det telles ved vurdering? I rundskriv 08-2012 står det følgende: «*Det er ikke lenger fastsatt i forskriften at elevens forutsetninger skal vektlegges i grunnskolen. Elevenes individuelle forutsetninger er innarbeidet i kompetansemålene*». Å ta hensyn til forutsetninger betyr ikke at elever skal ha topp vurdering og karakter bare de gjør sitt beste. Siden elevens individuelle forutsetninger er innarbeidet i kompetansemålene, trekkes de inn i vurderingen når elevens forutsetninger er en del av kompetansemålet (Udir, Rundskriv 08 – 2012).

2.4 Hvorfor skal innsats være en faktor ved vurdering?

Et spørsmål som jevnlig dukker opp er hvorfor innsats skal være en faktor ved vurdering i kroppsøvningsfaget da det ikke gjør det i noen andre fag. Petter Erik Leirhaug (2013) var en av de fire fra arbeidsgruppen, og mener at kroppsøving skiller seg litt ut i forhold til andre fag. «*Kroppen er fagets viktigste redskap, og ved at opplæringen tar sikte på å skape livslang bevegelsesglede og legge grunnlag for aktiv livsstil ut ifra egne forutsetninger*» (Leirhaug, 2013). Det forventes at elevene bruker og utnytter sin egen kropp under faglige oppgaver, noe som gjør kroppsøving en smule mer personlig og emosjonelt enn fag som for eksempel matematikk og samfunnsfag. Når det å kunne delta i bevegelsesaktiviteter og bli kjent med seg selv gjennom kroppslig utfoldelse er en del av formålet med faget, blir innsats underveis i læringsarbeidet et uttrykk for faglig kompetanse (Leirhaug, NIH, 2013).

Selve arbeidsprosessen; det å øve, prøve og trene på å utvikle faglig kompetanse, blir sett på som en vesentlig del av kompetansen i kroppsøving. Derfor er det naturlig å la denne kompetansen være en del av vurderingen i faget. Videre sier Leirhaug at et annet særtrekk ved kroppsøvningsfaget er at det er naturlig å utføre store deler av innholdet og aktivitetene gjennom samarbeid. Dette gjelder innenfor alle hovedområdene i kroppsøving (idrettsaktivitet, friluftsliv og trening og livsstil), og eksempler kan være lagspill, dans,

friluftsliv, ballspill, stafetter og konkurranser, men også i mer individuelle aktiviteter som livberging og turn der elevene fysisk må støtte og hjelpe sine medelever. Den enkelte elevs kompetanseutvikling er altså avhengig av at de andre elevene yter innsats. Sentralt i dette arbeidet er mål om å stimulere eleven til aktiv deltaking, selvstendighet, samarbeid og gjennomføringsevne i faglig arbeid. Dette betyr at karakterer som gis i halvårsvurderingen og til standpunkt skal uttrykke både oppnådde kompetanse og innsats hos eleven (Brattenborg og Engebretsen, 2013).

2.5 Hva bidrar til økt innsats?

I første del av opplæringen deltar de fleste elever i kroppsøving med stor iver og aktivitetsglede da mye er preget av lek. Barn og unge elsker lek, og synes derfor kroppsøving er gøy. Det er viktig å benytte denne til å bygge allsidig bevegelseskompetanse og stimulere god kroppslig utvikling. Lav innsats hos elever på de første trinnene kan signalisere behov for tilrettelagt opplæring for å sikre at eleven får det nødvendige grunnlag for senere faglig utvikling (Leirhaug, 2012).

2.5.1 Indre og ytre motivasjon

Motivasjon er en viktig faktor for at elevene skal gjøre en innsats. I motivasjonsforskningen har det lenge vært skilt mellom indre og ytre motivasjon (Skaalvik og Skaalvik, 2015), og ifølge Ryan og Deci (2009) er interesse det viktigste skillet mellom disse to. Ytre motivasjon kan ofte knyttes imot et ønske om en god karakter i faget, mens indre motivasjon for faget knyttes mer mot gleden av faget i seg selv og en livslang bevegelsesglede. En person kan være topp motivert for å oppnå en god karakter i faget, men samtidig synes faget i seg selv er artig. Da har man både indre og ytre motivasjon for faget. Dette kan også knyttes opp mot innsats i faget. Elever kan ha høy innsats fordi de ønsker å oppnå en god karakter i faget, samtidig kan de ha høy innsats fordi de synes faget og aktivitetene er givende i seg selv.

Ideen om at mennesket har et indre eller grunnleggende motiv for å utvikle kompetanse, beherske miljøet og bruke nye ferdigheter, kan føres tilbake til White (1959) og Piaget (1952). Indre motivert læringsatferd utføres fordi lærestoffet oppleves som interessant, og arbeidet med det gir glede og tilfredsstillelse. Gleden og tilfredsstillelsen ligger da i selve aktiviteten og ikke i ytre som for eksempel ros eller annen belønning som følger av aktiviteten (Skaalvik og Skaalvik, 2015). I følge Ryan og Deci (2009) får man de beste læringsresultatene når læringen er indre motivert.

Ytre motivasjon har ofte blitt forstått som at en aktivitet utføres for å oppnå en belønning (Skaalvik og Skaalvik, 2015). Ryan og Deci (2009) viser til et litt mer nyansert syn på ytre motivasjon og skiller mellom kontrollert og autonom ytre motivasjon. Kontrollert ytre motivasjon innebærer at en ikke har noe valg, og at man har en følelse av at en er tvunget til å utføre en bestemt aktivitet. Den mest ekstreme formen for kontrollert ytre motivasjon er når en elev arbeider for å oppnå en belønning, eller for å unngå straff eller sanksjon. Det kan også være av frykt for å ikke gjøre det bra nok, unngå skam eller skyldfølelse (Skaalvik og Skaalvik, 2015). Ryan og Deci mener med autonom ytre motivasjon at elevene også har tilegnet seg skolens verdier for elevatferd i like stor grad som verdien ved å lære de ulike fagene. Med autonom ytre motivasjon arbeider de ikke kun for å gjøre det bra, men fordi de skjønner at arbeidet med fagene i seg selv har en verdi. Dersom man ser kontrollert og autonom ytre motivasjon i sammenheng med innsats, kan elevene ha høy innsats i faget for å unngå straff, eller de kan ha høy innsats fordi de selv ønsker å oppnå en god karakter i kroppsøving. Det siste kan knyttes til deres identitet.

I pedagogisk sammenheng bør man som lærer forsøke å utvikle indre motivasjon hos elevene. Den sterkeste drivkraften til skolearbeidet er indre motivasjon, men det er selvfølgelig ikke alle elever som har like stor glede av alle skolefagene. På grunn av dette, er det derfor viktig at man forsøker å bygge opp autonom ytre motivasjon. Virkemidlene skolen benytter derimot, motarbeider ofte både indre motivasjon og autonom ytre motivasjon gjennom ulike prøver og kontroller (som igjen faller tilbake på kontrollert ytre motivasjon).

2.6 Den nye læreplanen

I 2012 kom en ny læreplan i kroppsøvingfaget som sier at innsats skal være en faktor i vurderingsgrunnlaget. Forslaget om dette kom fra en arbeidsgruppen som er nevnt tidligere, nedsatt av Utdanningsdirektorater på oppdrag fra Kunnskapsdepartementet. Gruppen mente at innsatsen i faget kroppsøving er så viktig at det burde forskriftsfestes som en del av det generelle grunnlaget for vurdering (Udir – 08-2012). I den nye læreplanen som kom i 2012, er det ikke lenger forskriftsfestet at elevens forutsetninger er en del av grunnlaget for vurdering, men et viktig element i kompetansemålene for kroppsøving er elevens evne til å vise kompetanse tilpasset egne forutsetninger. Endringene som ble gjort reduserer derfor ikke mulighetene som elever med nedsatt fysisk kapasitet eller funksjonshemminger har til å kunne oppnå en god karakter.

I kroppsøving er grunnlaget for vurdering endret flere ganger med ulik vektning av innsats, holdninger, ferdigheter, teori, samarbeidsevne og forutsetninger. Det er en felles læreplan i kroppsøving for hele det 13-årige løpet, og vurderingsgrunnlaget i faget er nå likt i grunnskolen og i videregående opplæring. Kroppsøving er i en særstilling fordi et viktig mål i faget er at det skal legge grunnlag for utvikling av en fysisk aktiv livsstil. Når det kommer til endringer i kompetansemål i læreplan, er blant annet fair play trukket inn i større grad, og målet om at faget skal bidra til utvikling av en fysisk aktiv livsstil er fremhevet enda sterkere (Regjeringen, 2011).

2.6.1 Bakgrunnen for den reviderte læreplanen

I Meld.St. 22 (2010 – 2011) Motivasjon – Mestring – Muligheter står det: *”Faget har vært gjenstand for diskusjon, spesielt knyttet til vurderingspraksis og vurderingsbestemmelsene i læreplanen for faget og forskrift til opplæringsloven”*. Ifølge Utdanningsdirektoratet (2011) var det behov for en gjennomgang av læreplanen i kroppsøving. Det var flere henvendelser til Utdanningsdirektoratet, medieoppslag, samt undersøkelser om kroppsøvingfaget som pekte i retning av at skolene drev ulik opplærings- og vurderingspraksis (Utdanningsdirektoratet, 2011). Det fremheves også at tilbakemeldingene departementet fikk, kunne tyde på at faget hadde utviklet seg i en retning der måling av fysiske prestasjoner foregikk hyppigere. Bruk av tester i kroppsøving kommer jeg tilbake til i kapittel 2.7. Kunnskapsdepartementet ønsket på bakgrunn av dette mer informasjon om hvordan opplæringen ble gjennomført, og ba derfor Utdanningsdirektoratet om en helhetlig gjennomgang av faget. Departementet så også behovet for en kartlegging av læreres undervisnings- og vurderingspraksis i kroppsøvingfaget (Meld.St. 22 (2010- 2011))

2.6.2 Formålet i kroppsøvingfaget

Læreplan i kroppsøving peker på at kroppsøving er et allmenndannende fag som skal inspirere til en fysisk aktiv livsstil og livslang bevegelsesglede (Udir, 2015). For å kunne fremme god helse er det å være i fysisk aktivitet viktig og grunnleggende hos mennesket. Kroppsøving skal medvirke til at elevene sanser, opplever, lærer og skaper med kroppen. Det sosiale aspektet ved fysisk aktivitet gjør faget til en viktig arena for å fremme fair play og respekt for hverandre. Faget skal bidra til at elevene opplever glede, mestring og inspirasjon ved å være med i ulike aktiviteter og i aktivitet sammen med andre. Det skal også medvirke til at barn og unge utvikler selvfølelse, positiv oppfatning av kroppen, selvforståelse og

identitetsfølelse. Elevene skal forstå hva egen innsats har å si for å oppnå mål og hvilke faktorer som påvirker motivasjon til aktivitet og trening. Elevene skal også tilegne seg kunnskap om trening, livsstil og helse, i tillegg til å bli motivert til aktivitet og trening. Faget skal utfordre elevene fysisk til å tøyne egne grenser, både i aktivitet som er spontan og organisert. Opplæringen skal gi et utgangspunkt for livslang bevegelsesglede og mestring ut ifra egne forutsetninger (Udir, 2015).

2.7 Bruk av tester i kroppsøving

En test er ei standardisert øving eller prøve som en bruker for å måle bestemte forhold, for eksempel utholdenhet, styrke eller spenst. Det at testen er standardisert betyr at den gjennomføres med like rammer for hver gang, noe som gir grunnlag for sammenlikning. Slike tester som er nevnt ovenfor kalles gjerne generelle tester. De tester fysiske egenskaper som er sentrale for den aktuelle idrett, men kan også være sentrale i andre idretter og sammenhenger (Leirhaug, 2013).

Læreplanen i kroppsøving sier ikke noe om fysiske tester. Kompetansemålene er ikke formulert på en måte som sier at eleven skal vise styrke, løpe fort eller hoppe høyt. I Rundskriv – 08 – 2012 står det følgende: *«Det har vært en tradisjon i kroppsøvingsfaget å benytte ulike fysiske og tekniske tester for blant annet å måle styrke, spenst og utholdenhet. Verken gjeldende eller revidert læreplan i kroppsøving, eller forskrift til opplæringsloven gir metodiske anbefalinger om bruk av fysiske tester eller testing. Bruk av tester kan være problematisk og være i strid med prinsippene for vurdering»*. Ved bruk av fysiske tester må man på forhånd tenke nøye gjennom hva formålet med testen er, hvilke prinsipper som ligger til grunn for de ulike testene, og om opplegget er intense nok til å kunne forvente en reell fremgang på en fysisk test. Dessuten vil elever som er nybegynnere vise rask fremgang, mens de som driver med idretten på fritiden vil ikke ha like stor fremgang. Elevenes kompetanse skal nemlig vurderes opp mot kompetansemålene og innsats, og den enkelte elev skal ikke vurderes i forhold til andre elever eller tester. Omfattende bruk av resultater på tester som et grunnlag for å sette karakter kan stride mot det målrelaterte vurderingsprinsippet i forskrift til opplæringsloven § 3-3 (Rundskriv, Udir – 08 -2012).

På en annen side, kan man bruke tester dersom det har et pedagogisk formål, som for eksempel ved å få kunnskaper om forutsetninger, vurdering og utvikling av kompetanse. Et

eksempel på dette er 60-meter på tid. Resultatene på 60-meter avhenger av eleven sin bakgrunn og muskelfibertype, ikke den eksplosive fartstreninga man har i kroppsøvinga. Derfor kan testene være et utgangspunkt for samtale og refleksjon om hva som kan være med på å påvirke resultatene. Da vil bruken av tester ha et pedagogisk formål, og være et positivt innslag i undervisningen (Leirhaug, 2013).

3.0 Metodiske overveielser og valg

I dette kapitlet presenteres og begrunnes mitt valg av metode, undersøkelsens fremgangsmåte og metodiske overveielser og valg jeg har gjort underveis i prosessen. Valg av metodisk tilnærming vil bli kort skildret innledningsvis, og videre følger en beskrivelse av karakteristiske trekk ved det kvalitative intervjuet, prosedyre, gjennomføring og etterarbeid.

I forskning er det to hovedmetoder; kvantitativ og kvalitativ metode. Kvalitative metoder søker å gå i dybden, og vektlegger betydning, mens kvantitative metoder vektlegger utbredelse og antall (Thagaard, 2009). Selv har jeg valgt den kvalitative forskningsmetoden, da jeg syntes den metoden var mest relevant for min oppgave.

3.1 Valg av metode

Dalland (2012) konstaterer at begrunnelsen for å velge en bestemt metode bør være at den gir oss et godt grunnlag for å belyse prosjektets problemstilling på en faglig og interessant måte. Med utgangspunkt i prosjektets problemstilling, har det for min del vært mest aktuelt å benytte en hermeneutisk metode og kvalitativ tilnærming til innsamling av data for å belyse min problemstilling (se kapittel 3.2.1). Med tanke på at jeg valgte kvalitativ metode i min bacheloroppgave, kom jeg frem til at intervjumetoden ville være mest relevant for min oppgave for å få svar på min problemstilling. Siden jeg er interessert i å finne ut hvor stor grad innsats har betydning for vurdering i kroppsøvingfaget, og hvordan det praktiseres, følte jeg at det var nødvendig å gjennomføre intervju med ulike lærere for å finne ut av dette. Ved å bruke intervju, kan jeg ifølge Thagaard (2009) utforme spørsmål som kan gi meg riktige og mer detaljerte svar fremfor å ha en kvantitativ spørreundersøkelse som har faste svar. Ved intervju har jeg også muligheten til å stille utfyllende spørsmål der og da dersom det skulle være behov for det, i tillegg til at intervju er troverdig.

3.2 Kvalitativ metode

Når forskning er kvalitativ, betyr det vanligvis at man interesserer seg for hvordan noe gjøres, sies, oppleves, fremstår eller utvikles. Man er for eksempel opptatt av å beskrive, forstå, fortolke eller dekonstruere den menneskelige erfarings kvaliteter (Brinkmann og Tanggaard, 2015). Ved bruk av en kvalitativ metode er det viktig å få frem informasjon om hvordan de ulike menneskene opplever det aktuelle temaet i sitt daglige liv, og i forhold til min problemstilling kan det komme forskjellige svar på hvordan lærere vektlegger innsats.

Intervju betyr egentlig en «utveksling av synspunkter» mellom to personer som snakker sammen om et felles tema (Kvale & Brinkmann, 2009). Formålet med et intervju er å fremskaffe utfyllende og beskrivende informasjon om hvordan andre mennesker opplever ulike sider ved sin livssituasjon. Et strategisk valg er å finne intervjupersoner man regner med har noe å bidra med for å finne svar på problemstillingen (Dalland, 2007). Det kvalitative intervjuet er spesielt godt egnet for å få innsikt i respondentens egne erfaringer, tanker og følelser. Det skilles ofte mellom åpne og mer strukturerte eller fokuserte intervjuer. De fleste føler seg mer trygge ved å anvende en mer strukturert intervjuform. Det mest benyttede formen er et semistrukturert eller halvstrukturert intervju, noe jeg også har benyttet. Ved slike intervjuer er samtalen fokusert mot bestemte temaer som forskeren har valgt ut på forhånd, og rekkefølgen kan bestemmes underveis. Ved å ha et semistrukturert intervju kan forskeren følge det respondenten forteller slik at det blir en god og åpen dialog (Dalen, 2011).

3.2.1 Hermeneutikken

Ved bruk av den kvalitative forskningsmetoden er det naturlig å ta for seg hermeneutikken og den hermeneutiske spiral. Hermeneutikk blir definert som ”studiet av hva forståelse er og hvordan vi bør gå fram for å oppnå forståelse” (Føllesdal & Walløe, 2000). Hermeneutikken danner et vitenskapsteoretisk fundament for den kvalitative forskningens sterke vekt på forståelse og fortolkning. Å fortolke et utsagn ved å fokusere på et dypere meningsinnhold står sentralt. For å få tak i en dypere mening må budskapet settes inn i en sammenheng eller en helhet. Forståelsesprosessen er ikke bare karakterisert ved at den enkelte delen forstås ut fra helheten, men også ved at helheten søkes tilpasset den enkelte delen. Denne vekselvirkningen mellom helhet og del for å oppnå dypere forståelse beskrives som den hermeneutiske sirkel (Dalen, 2011). Det sentrale i oppgaven og undersøkelsene vil være å

trekke inn min førforståelse på en slik måte at den åpner for størst mulig forståelse av respondentens opplevelser og uttalelser.

3.3 Forarbeid

Aller først i arbeidet med innsamling av data, måtte jeg kartlegge de aktuelle respondentene til en slik undersøkelse. Man bør tenke nøye gjennom hvilke personer man velger ut til intervjuene ut ifra hva man ønsker å finne ut, i tillegg til hvordan man ønsker å gjennomføre undersøkelsen. Etter hvert som jeg hadde dette klart, og hadde kartlagt hvilke krav jeg hadde til respondentene og hva jeg ville finne ut av, måtte jeg utarbeide en intervjuguide. Samtlige skoler ble kontaktet via epost der hensikten med undersøkelsen ble beskrevet, og jeg spurte om noen på deres skole var villig til å stille til intervju. Jeg nevnte også hvilke krav jeg hadde til læreren, og jeg endte opp med tre lærere fra tre ulike skoler, i tre ulike kommuner.

Kravene som måtte være felles for de tre var:

1. Alle måtte ha en årsenhet i kroppsøving (60 studiepoeng)
2. Alle må ha undervist og vurdert på 10.trinn

Grunnen til kravene ovenfor, er for å ha mest mulig likt utgangspunkt. Utenom disse kravene skulle jeg intervjuer både en kvinne og en mann som har en del arbeidserfaring, i tillegg til en person som var relativt nyutdannet hvor kjønn ikke spilte noen rolle. Dette fordi jeg var interessert i å finne ut om det var ulike syn på innsatsbegrepet og vurdering hos en nyutdannet i forhold til de som har jobbet i en del år. Grunnen til at de må ha undervist og vurdert på 10.trinn er fordi det da skal settes standpunkt karakter. Den avsluttende karakteren må være basert på jevnlig undervisningsvurderinger. Det kan også komme klage på standpunkt karakteren elevene får ved utgangen av 10. klasse, og derfor er det viktig at lærerne har noe å vise til dersom en klage skulle komme.

3.3.1 Intervjuguide

En del av forarbeidet var å utarbeide en intervjuguide. En intervjuguide omfatter sentrale temaer og spørsmål som til sammen skal dekke de viktigste områdene studien skal belyse. Å utarbeide en intervjuguide er en arbeidskrevende prosess som handler om å omsette studiens overordnede problemstillinger til konkrete temaer med underliggende spørsmål. Dalland (2007) skriver at intervjuguiden er en hjelp til å huske de temaene som skal tas opp under intervjuet, og mener det kan være hensiktsmessig for den som ikke har utført den type intervju

tidligere å lage konkrete spørsmål, men prøver etter beste evne å snakke mest mulig fritt fra dem. Ved semistrukturert eller fokusert intervju er intervjuguide påkrevd (Brinkmann og Tanggaard, 2015).

Jeg utarbeidet en felles intervjuguide for alle tre intervjuene (se vedlegg 1). Selv om det ble tre ulike intervju, hadde jeg likt utgangspunkt med de aktuelle temaene og spørsmålene jeg ønsket å få svar på. Jeg syntes det var veldig betryggende å ha intervjuguiden med meg, slik at jeg var sikker på at noe ikke ble utelukket eller glemt. Intervjuguiden er lagt ved som «vedlegg 1».

3.4 Fremgangsmåte og gjennomføring av intervju

Når man intervjuer er det viktig å ha evnen til å lytte og å kunne vise en genuin interesse for det respondenten forteller. Det handler om å vise anerkjennelse ovenfor den personen som intervjues, både ved måten det spørres og lyttes på (Dalen, 2011). Dalland (2012) har noen kvalifikasjonsstrukturer der han skildrer hva som er viktig å tenke på før og underveis i et intervju. Noe Dalland peker på er at det er viktig å være forberedt til intervjuet, være bevisst på hva man ønsker å oppnå og hensikten med intervjuet. Da får man et bedre grunnlag for å styre intervjuet i den retningen man selv ønsker i forhold til problemstillingen. Dalland mener også at man bør begynne med en formell introduksjon hvor man kort beskriver hva oppgaven handler om og informere respondentene om anonymitet, taushetsplikt og informert samtykke. På denne måten forsikrer jeg meg om at de er klar over hva de har takket ja til og at de er informert om hvordan materialet blir behandlet i ettertid. En annen ting som er viktig, er å være objektiv og ikke la egne synspunkt komme til syne i intervjuene, da dette kan ha negativ innvirkning på respondenten og at han eller hun ikke vil være like åpen med sine meninger, som igjen kan føre til dårligere validitet og kvalitet på forskningen.

Før intervjuene skulle gjennomføres gikk vi gjennom vedleggene «Informasjon om studien» (vedlegg 2) og «Samtykkeerklæring» (vedlegg 3) for at de skulle få nærmere informasjon om hva studien gikk ut på, og viktig informasjon med tanke på anonymitet o.l. Når intervjuene skulle finne sted, møtte jeg lærerne på deres arbeidsplass. Etter litt introduksjon begynte vi med selve intervjuet som tok alt fra 15 til 25 minutter. Jeg merket at jeg ble mer og mer komfortabel etter hvert intervju jeg gjennomførte, og spenningen rundt det hele dempet seg. Selv om spørsmålene var ferdig formulert på forhånd, ble intervjuene halvstrukturerte slik at det ble mer rom for åpenhet. På denne måten kunne jeg stille spørsmålene der det passet seg

ut ifra hva vi snakket om, og jeg kunne også komme med oppfølgingsspørsmål til det de sa. Da intervjuet var over gikk vi gjennom det som var sagt for å forsikre om at begge parter hadde lik oppfatning, og om det eventuelt skulle være noe de ønsket å tilføye.

3.5 Etterarbeid

Etter at alle intervjuene var gjennomført var det transkribering som sto for tur. I følge Dalland (2012) innebærer transkribering å lytte til intervjuet i etterkant og skrive ned ordrett hva respondenten forteller, i tillegg til de spørsmålene vi selv stiller. Enkelt sagt handler det om å gjøre intervjuet om fra lyd til tekst. I muntlig språk er det ikke gitt hvor den ene setningen slutter og den neste begynner. Det talte og det skrevne ord er to veldig forskjellige språklige medier. Idet man representerer den levende, muntlige interaksjonen i skrift, fryser man noe fast. Talespråk blir ofte sett på som en strøm der vi som regel bruker ufullstendige setninger, og det er kjent at en del informasjon uteblir når man transkriberer. Dette på grunn av at kroppsspråk og stemmeføring ikke lar seg direkte transkribere, i tillegg til ulike språklige fenomener, som for eksempel ironi, som kan være uforståelig i slike sammenhenger (Brinkmann og Tanggaard, 2010).

Jeg har benyttet meg av en helt enkel transkripsjonsstrategi hvor det avgjørende var å fastholde meningsinnholdet i det sagte. Siden jeg er helt fersk innenfor dette temaet, synes jeg dette var en grei måte å gjøre det på. Gjennom å transkribere det selv, har jeg også blitt godt kjent med materialet, noe som også er en fordel med tanke på påfølgende analyse- og drøftingskapittel. Å analysere betyr bokstavelig talt å dele noe opp i mindre deler. Analyseprosessen er i virkeligheten en bevegelse mellom å bryte ned og bygge opp, og målet er å få et overblikk over materialet slik at man kan se nye sammenhenger som ikke var åpenbare fra starten (Brinkmann og Tanggaard, 2010).

3.5.1 Meningsfortetting

I følge Kvale (2009) dreier meningsfortetting seg om at forskeren forkorter intervjupersonenes uttalelser til kortere og mer konsise formuleringer. På denne måten blir utsagnene til respondentene mer oversiktlig i forhold til påfølgende drøfting.

I mitt arbeid transkriberte jeg hele intervjuet først, deretter foregikk meningsfortettingen i to omganger. Den første fortettingen skjedde da jeg transkriberte intervjuene. Da kortet jeg ned ved at jeg utelot ord og eventuelle utsagn jeg mente ikke var relevant for oppgaven. I andre

omgang gikk jeg gjennom det transkriberte materialet, og deretter gjorde et utdrag av intervjuet jeg så på som mest relevant for oppgaven. Dette ser du der det er uttrykk som «(...)», da det som presenteres er et utdrag av det som ble sagt, og det jeg ser på som mest relevant å presentere.

4.0 Resultat

I dette kapittelet vil jeg presentere de utsagn som studiens lærere har bidratt med for å belyse problemstillingen. Jeg vil hovedsakelig presentere direkte utsagn som er karakteristiske for hver enkeltes synspunkter rundt dette temaet. Kapitlet er inndelt med underkapitler der hvert underkapittel presenterer et forskningsspørsmål. Jeg skal etter beste evne forsøke å gi leseren innsikt i lærernes synspunkter og meninger.

Lærer 1 er en mann fra Møre og Romsdal som har arbeidet i ungdomsskolen i ca. 8 år. Han har lik utdanning som de to andre respondentene, men lærer 1 har til forskjell fra de andre tatt sin utdanning i USA. Han har kun kroppsøving som undervisningsfag. Lærer 2 er en kvinne fra Nord-Trøndelag som har arbeidet i ungdomsskolen i ca. 15 år. Hun er adjunkt med opprykk og er kontaktlærer. Lærer 3 er også fra Nord-Trøndelag og har arbeidet i ungdomsskolen i ca. 15 år. Han har kun kroppsøving som undervisningsfag.

4.1 Hva legger lærerne i begrepet innsats?

Det var enighet blant lærerne om at innsats bør være en del av grunnlaget for vurdering i kroppsøvingfaget, men respondentene hadde noe ulik oppfatning av hva som legges i begrepet innsats.

«Innsats. Jo, hver elev har forskjellige grenser. Jeg må kartlegge grensene til hver enkelt elev ved hjelp av tester. Det er et hjelpemiddel for å se om de har hatt fremgang etter en periode, og jeg bruker derfor tester før og etter for å se om deres generelle mål er oppnådd» –Lærer1

«Innsats for meg er at de yter det beste de kan ut ifra sine forutsetninger» -Lærer 2

«Innsats er at de viser at de gjør sitt beste til enhver tid, og at de klarer å pushe seg selv. God samarbeidsevne belønnes også. Jeg kjører ofte ulike tester før og etter en periode med et emne, som for eksempel utholdenhet. Da får man også en liten pekepinn på innsats» –Lærer 3

Ut ifra disse utsagnene er det tydelig at de har ulike meninger om hva innsatsbegrepet innebærer. Mulige årsaker kommer vi tilbake til i kapittel 5.

4.1.1 Hvordan formidler de innsatsfaktoren?

Intervjuene viser at lærerne formidler innsatsfaktoren på ulike måter og med ulik hyppighet, til tross for at alle var bevisste på at den skulle formidles. Noen uttalelser var som følger;

(...) Jeg formidler innsatsfaktoren gjennom min generelle «ledelsesplan» som elevene får i begynnelsen av hvert år (...) –Lærer 1

«Jeg gir konkrete tilbakemeldinger underveis, og prøver å rose hver enkelt i ulike øvelser, samt skriftlige tilbakemeldinger på halvårsvurderinger og tema på utviklingssamtaler. Sier spesielt ifra dersom jeg sporer negativ eller positiv utvikling. Det er like viktig å få frem det positive!» –Lærer 2

«Elevene får tilbakemeldinger underveis i timene, utviklingssamtaler, halvårsvurdering og ved sluttvurderingene. De har da muligheten til å eventuelt yte enda mer innsats for å oppnå en enda bedre karakter» –Lærer 3

Dette tyder på at lærer 1 formidler dette kun i starten av hvert skoleår, og at elevene har denne «ledelsesplanen» å forholde seg til i forhold til vurdering. Ledelsesplanen er en overordnet plan der læreren beskriver hva som forventes av elevene, og hva de blir vurdert ut ifra. Lærer 2 og 3 gir derimot jevnligere tilbakemeldinger både i undervisningen og gjennom utviklingssamtaler og halvårsvurderinger. Et inntrykk jeg sitter igjen med er at lærer 1 ikke har nok kjennskap til de retningslinjene vi må forholde oss til i norsk skole, til tross for at han har arbeidet i ungdomsskolen i ca. 8 år. Jeg tror dette er fordi han tok sin utdanning i USA, selv om det ikke skal ha noen betydning i forhold til vurdering i norsk skole.

4.1.2 Hvor mye venter de innsats i vurderingen?

En utfordring lærerne peker på er hvordan de skal tolke innsatsbegrepets betydning i sammenheng med vurdering. Siden det ikke er fastsatt i læreplanen hvor mange prosent innsats skal telle ved vurdering, er det opp til hver enkelt lærer å bestemme dette. Lærerne har litt ulikt syn på innsats, men allikevel venter de innsats like mye.

«Jeg venter innsats 20% av karakteren i kroppsøvningsfaget» - Lærer 1

(...) Det er litt vanskelig å si eksakt hvor stor andel det ilegges, men sånn ca. 20% hvis jeg må stipulere. God innsats blir uansett vektlagt dersom eleven vipper mellom to karakterer (...) – Lærer 2

(...) Etter noen års erfaring går vurderingen litt på automatikk. Man blir tryggere på hva man skal se etter og vektlegge. Derfor tenker man gjerne ikke over prosentandel i vurderingen, men hvis jeg må si en prosent blir det ca. 20% (...) -Lærer 3

Som vi ser, vektlegger samtlige lærere innsats ca. 20%. I og med at det etter den reviderte læreplanen er to komponenter som skal vurdere, vektet de innsats 20% og elevens oppnådde kompetanse 80%. Dette viser at min undersøkelse ikke er i samsvar med undersøkelsen til Ottesen og Brattenborg, som jeg tidligere har referert til i kapittel 2.2.

4.2 Hva legger lærerne vekt på i vurderingen?

Flere av lærerne trekker frem at det kan være krevende å vurdere elevene i kroppsøvingfaget. Kroppsøving skiller seg ut fra andre fag på grunn av flere ulike faktorer som skal vektlegges. Da jeg spurte respondentene hva de legger vekt på i vurderingen, fikk jeg følgende svar:

*(...) Innsats, ferdigheter, holdning, arbeidsmåter, positivitet til lærer og andre elever
(...) - Lærer 1*

«At de har tekniske ferdigheter i utvalgte individuelle og lagidretter, fair play, gjør hverandre gode og at de yter sitt beste ut ifra sine forutsetninger» - Lærer 2

*«Vurderingen mine elever får er basert på ferdigheter, fair play, holdning og innsats»
- Lærer 3*

I tillegg til dette nevner lærer 1 og 3 at kroppsøving er et praktisk fag, og at ingenting er målbart i forhold til vurderingen, med unntak av testene. Derfor vil også testene vektlegges til en viss grad i vurderingen. Samtlige lærere tar utgangspunkt i det elevene gjør i timene. *«I kroppsøvingen må man som lærer se hver enkelt elev i nuet, noe som kan være utfordrende. Målet mitt er å se hver enkelt elev hver time slik at jeg kan danne meg et inntrykk av hver og en» - Lærer 3*

4.3 Hva gjør lærerne for å motivere elevene til å gjøre en innsats?

Det finnes ulike måter å motivere elever på, og mine respondenter sier følgende om å motivere:

«For å motivere de, viser jeg ovenfor dem hvor bra de har forbedret seg gjennom en periode. Positive tilbakemeldinger er i tillegg et pluss for å motivere, selv om også konstruktive tilbakemeldinger er viktig» - Lærer1

«Jeg prøver å legge klare og individuelle forventninger, ha øvelser som skaper glede og mestring, samt rose konkrete og gode bevegelser/hendelser. I tillegg oppfordres de til å skryte av hverandre, det funker bra!» - Lærer 2

(...) Skryt er en viktig faktor for å motivere. Det er også viktig med variasjon i undervisningen slik at alle får følelsen av mestring. I begynnelsen av hvert skoleår spør jeg alltid elevene om de har ønsker for det kommende året (...) –Lærer 3

Dette tyder på at lærerne er veldig enige med tanke på hvordan de motiverer elevene, og at de er bevisste på hvor viktig motivasjonsfaktoren er.

5.0 Drøfting

I mitt forskningsprosjekt ville jeg undersøke i hvor stor grad innsats har betydning for vurdering i kroppsøvingsfaget på ungdomstrinn, og hvordan vurderingen praktiseres med hensyn til innsats. Resultatene jeg fikk fra intervjuene med lærerne viser at de tolker innsatsbegrepet på ulike måter, og at vurderingspraksisen er forskjellig. I denne delen skal funnene i undersøkelsen knyttes opp mot oppgavens teoretiske forankring, og jeg skal forsøke å analysere og drøfte for og mot lærernes utsagn. I følge Dalland (2012) handler analyse om å finne hva respondentene forteller gjennom intervjuet, finne likheter og ulikheter, samt knytte dette opp mot relevant teori som kan være med på å forsterke funnene.

5.1 Tolking av innsatsbegrepet

Lærerne hadde ulike oppfatninger rundt innsatsbegrepet, men ingen hadde en 'fullverdig' begrepsavklaring slik Utdanningsdirektoratet definerer innsats. Dette kan tyde på at lærerne ikke har nok innsikt i den reviderte læreplanen og Rundskriv 8 – 2012 (Udir, 2012) der det står veldig klart og tydelig hva innsats innebærer. I og med at innsats er en faktor ved vurdering ville det vært til stor fordel dersom lærerne hadde mer innsikt i hva innsatsbegrepet

innebærer, men på en annen side kan man ikke ha full oversikt over alt man kommer ovenfor i en lærerhverdag. Lærer 1 er veldig tydelig på at det brukes tester for å måle fremgang hos elevene, og at det er med på å indikere innsatsen hos hver enkelt elev. Dersom vi for eksempel ser dette i sammenheng med utholdenhetstrening, vil en elev som er i dårlig fysisk form ha større fremgang enn en elev som er i god fysisk form (Leirhaug, 2013). Det skal mer til for at den som er i god form får merkbar fremgang ved utholdenhetstester. Dette vil være urettferdig for elevene, da noen vil ha betydelig større fremgang, og kanskje derfor bli belønnet mer for sin innsats enn de som har mindre fremgang. Men, dersom man eksempelvis bruker en slik test til et pedagogisk formål vil det bli noe helt annet. Elevene kan lære at de som er godt fysisk trent vil ha mindre fremgang enn de som ikke er like godt trent (Rundskriv, Udir – 8 – 2012). Dette står også presisert i Rundskriv 8 – 2012, at fysiske tester kun skal brukes til pedagogisk formål. På en annen side kan jeg forstå hvorfor lærere bruker fysiske tester i kroppsøving. Som nevnt i teorikapitlet, er ikke kroppsøving et fag der man har noe skriftlig og håndfast å vurdere elevene ut ifra. Derfor kan jeg forstå at fysiske tester vil kunne være til hjelp i vurderinga i kroppsøvingfaget, selv om det finnes retningslinjer på bruk av det (Leirhaug, 2013).

5.2 Formidling av innsatsfaktoren

Lærerne formidler innsatsfaktoren på ulike måter. Lærer 2 og 3 gir jevnlige tilbakemeldinger til elevene gjennom undervisningen, skriftlige tilbakemeldinger, utviklingssamtaler og halvårsvurderinger. Lærer 3 gir i tillegg tilbakemelding i sluttvurderingen. Lærer 1 formidler innsatsfaktoren kun gjennom den generelle ledelsesplanen som elevene får i begynnelsen av hvert skoleår. I opplæringsloven, også nevnt i kapittel 2, kommer det tydelig frem at elevvurdering i kroppsøving skal bidra til å styrke elevenes motivasjon for videre læring, gi en beskrivelse av hvordan eleven står i forhold til kompetansemålene i læreplanen, samt gi elever og foresatte tilbakemelding om elevens fremgang, arbeidsprosesser og resultater i faget (Udir, 2015 og Lovdata, 2009). I og med at lærer 1 bruker denne ledelsesplanen som utgangspunkt for hva han forventer av elevene, blir ikke innsatsfaktoren noe særlig nevnt i ulike samtaler med elever og/eller foresatte. Dette kan tyde på at lærer 1 ikke kjenner til opplæringsloven like godt som de andre lærerne. På en annen side, kan man tolke det slik at lærer 1 mener innsatsfaktoren blir nok formidlet gjennom sin plan, og at det derfor ikke er nødvendig å formidle den underveis i skoleåret. Dersom elever og foresatte leser ledelsesplanen grundig, vil de få forståelse for hvilke faktorer som utgjør

kroppsøvningskarakteren. For meg kan det virke som at lærer 1 synes dette er en konkret og enklere måte å formidle faktorene på, til tross for at det også skal formidles gjennom utviklingssamtaler og halvårsvurderinger.

5.3 Vekting av innsats

Til tross for at de har noe ulikt syn på innsats og måten det formidles på, er de alle enige om hvor mye innsats bør vektes i vurderinga i kroppsøvningsfaget. Som tidligere nevnt, vekter samtlige lærere innsats i kroppsøvningsfaget ca. 20% av karakteren. I læreplanen i kroppsøving er det ingen retningslinjer for hvordan kompetanse og innsats skal vurderes (Udir, 2015). Læreren må selv vurdere elevens kompetanse og innsats i faget på tvers av de enkelte kompetansemålene og hovedområdene. Med dette kan vi ikke si noe om at det vektes for lite, akkurat passe eller for mye. Det er det opp til hver enkelt lærer å vurdere og bestemme. I og med at elevene skal vurderes etter kompetanse og innsats, vil det si at kompetansen utgjør 80% av karakteren. Dette tyder på at min undersøkelse ikke stemmer overens med undersøkelsen til Ottesen og Brattenborg (Brattenborg og Engebretsen, 2013). I deres undersøkelse ble innsats vektet hele 40%, og da var det flere faktorer som elevene skulle vurderes ut ifra. Nå er det kun to faktorer som skal vektlegges. Da kan man stille seg spørsmålet; er det riktig at de vektes 80/20? Og hva med elevene som ikke har like forutsetninger som de andre? I forskrift til opplæringsloven § 3-3 står det at forutsetningene til den enkelte, fravær, eller forhold knyttet til orden og oppførsel, ikke skal trekkes inni vurderinga i faget (Lovdata, 2009). Med dette kan vi si at det absolutt vil være til stor fordel for elevene at innsats er en del av vurderingsgrunnlaget, men spørsmålet er vel om det kanskje burde blitt vektet enda mer? Selv synes jeg at de burde lagt mer fokus på innsatsen i vurderinga med tanke på at formålet med faget er å gi livslang bevegelsesglede (Udir, 2015).

5.4 Motivering i kroppsøvningsfaget

Lærerne har også stort sett like metoder for å motivere elevene. De har klare og individuelle forventninger, gir positive tilbakemeldinger underveis, varierer undervisningen for at alle skal få gjort noe de ønsker gjennom året, og lærer 2 oppfordrer også elevene til å skryte av hverandre. Det kan tyde på at lærer 3 er bevisst på at man bør unngå periodisering av emnene i kroppsøvningsfaget, siden han stadig varierer timene ut ifra elevenes ønsker. Enkelte elever kan føle seg ukomfortable eller føle lite mestring i enkelte emner, og dette vil kunne påvirke deres motivasjon og innsats hvis faget periodiseres. Dersom det er en elev med høy indre motivasjon

i faget, og man på slutten av et skoleår skal ha et emne eleven ikke liker, vil det være naturlig at innsatsen hos den eleven ikke blir like stor. Men, eleven føler allikevel at han/hun må gjøre en god innsats i faget for å ikke bli straffet med dårligere karakter. Da vil motivasjonen gå fra indre motivasjon til ytre motivasjon (Ryan og Deci, 2009). Dersom man hele tiden har litt variasjon i undervisningen, vil dette være til fordel for elevene og deres motivasjon, og det er større sannsynlighet for at elevene vil få en indre motivasjon for faget. Har elevene en kontrollert ytre motivasjon, gjør de en god innsats i faget for å oppnå lønn for strevet, som vil være en god karakter. Da kommer ikke innsatsen av ren glede og iver, men fordi de føler at de må for ikke å risikere å straffet med dårligere karakter. Men på en annen side, kan elevene ha en autonom ytre motivasjon i faget dersom de gjør en innsats selv om de ikke liker aktiviteten. Dette gjør de fordi de føler det er viktig for sin egen del å få en god karakter (Ryan og Deci, 2009). I og med at lærer 3 er veldig bevisst på å variere undervisningen, kan det tyde på at han er godt kjent med rundskriv 8 – 2012 (Udir, 2012) og hva som står om periodisering i det skrivet.

5.5 Konklusjon

Som en konklusjon og svar på problemstillingen, ser vi at det er ulik tolkning av innsatsbegrepet. Til tross for at innsatsbegrepet tolkes på ulike måter, er de enige om at innsats bør være en del av vurderingsgrunnlaget, og samtlige vekter innsats ca. 20% av karakteren. Lærerne har noe ulik praktisering av vurderingen. Det som er interessant er at læreren fra Møre og Romsdal har ulik vurderingspraksis i forhold til lærerne fra Nord-Trøndelag. Et annet interessant funn i undersøkelsen er at lærer 1 og 3 bruker tester. Det kan tyde på at mannlige kroppsøvingslærere bruker mer fysiske tester i faget enn kvinnelige, noe som kan være et interessant tema i forhold til videre forskning på dette feltet.

Funn gjort i denne undersøkelsen, knyttet opp mot innsatsens betydning i vurderingen, viser seg å ikke stemme overens med tidligere undersøkelser (Ottesen og Brattenborg). Når det kommer til praktisering av vurdering, kan det tyde på at lærer 2 og 3 er noe mer informert med tanke på opplæringsloven, kapittel 3 i forhold til lærer 1 (Lovdata, 2009). Studien har bidratt til å gi meg som kommende lærer mer innsikt i vurdering i kroppsøvingsfaget. Innledningsvis nevnte jeg at vurdering/evaluering var et av de undervisningsprinsippene jeg syntes var mest krevende. Etter undersøkelsen sitter jeg igjen med noen tanker og synspunkter fra ulike lærere som jeg ønsker og ta med meg videre. På bakgrunn av dette tror jeg vurdering i

kroppsøvingsfaget vil være mindre krevende, og at det vil bli enklere med årene og erfaringen jeg får.

6.0 Litteraturliste

Brattenborg, S. og Engebretsen, B. (2013): *Innføring i kroppsøvingsdidaktikk*. Latvia. Høyskoleforlaget

Brinkmann, S. og Tanggaard, L. (2015): *Kvalitative metoder – empiri og teoriutvikling* (1. utgave, 2. opplag). Oslo. Gyldendal akademisk.

Dalen, Monica (2011): *Intervju som forskningsmetode* (2. utg.). Oslo. Universitetsforlaget.

Dalland, O. (2007): *Metode og oppgaveskriving for studenter* (4. utg.). Oslo: Gyldendal Akademisk

Dalland, O. (2012): *Metode og oppgaveskriving for studenter*. (5. utg.). Oslo: Gyldendal Akademisk

Føllesdal, D. & Walløe, L. (2000): *Argumentasjonsteori, språk og vitenskapsfilosofi*. (7. utg.). Oslo: Universitetsforlaget

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

Lake, P., Olsen, B. R. & Benestad H. B. (Red.). (2013): *Forskning i medisin og biofag*. (2. utg.). Oslo: Gyldendal Norsk Forlag.

Ryan, R.M. & Deci, E.L. (2009): Promoting self-determined school engagement. Motivation, learning, and well-being, i K.R. Wentzel & A. Wigfield (red.), *Handbook of Motivation at School*. New York. Routledge.

Skaalvik, E. M & Skaalvik, S. (2015): *Motivasjon for læring. Teori + praksis*. Oslo. Universitetsforlaget.

Thagaard, T. (2009): *En innføring i kvalitativ metode* (3.utg.). Bergen. Fagbokforlaget.

Hefte: Lyngstad, I., Flagestad, L., Leirhaug, P.E. og Nelvik, I. (2013): *Temahefte om læreplan i kroppsøving*.

Lovdata. Forskrift til opplæringsloven (2009): *Kapittel 3. Individuell vurdering i grunnskolen og i vidaregåande opplæring*. Hentet 28. april 2016 fra https://lovdata.no/dokument/SF/forskrift/2006-06-23-724/KAPITTEL_4#KAPITTEL_4

Norges idrettshøyskole (2013): *Hvorfor innsats i kroppsøving?* Hentet 6. januar 2016 fra <http://www.nih.no/om-nih/aktuelt/nih-bloggen/leirhaug-petter-erik/hvorfor-innsats-i-kroppsoving/>

Nasjonal forskerskole for lærerutdanning. *Forskerprofil: Petter Erik Leirhaug*. Hentet 6. januar 2016 fra <http://nafol.net/forskerprofiler/forskerprofil-petter-erik-leirhaug/>

Regjeringen (2011): *Foreslår at innsats skal telle i kroppsøving*. Hentet 26. januar 2016 fra <https://www.regjeringen.no/no/aktuelt/foreslar-at-innsats-skal-telle-i-kroppso/id665602/>

Regjeringen. Stortingsmelding 22 (2010-2011): *Motivasjon – Mestring – Muligheter: Ungdomstrinnet*. Oslo: Kunnskapsdepartementet. Hentet 27. april 2016 fra <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/meld-st-22-2010--2011/id641251/?ch=1&q=>

Utdanningsdirektoratet (2012): *Udir-08-2012- Informasjon om endringer i faget kroppsøving i grunnskolen og videregående opplæring*. Hentet 26. januar 2016 fra <http://www.udir.no/Regelverk/Finn-regelverk-for-opplaring/Finn-regelverk-etter-tema/Innhold-i-opplaringen/Udir82012-Informasjon-om-endringer-i-faget-kroppsoving-i-grunnskolen-og-videregaende-opplaring/4-Forskrift-til-opplæringsloven/41-Grunnlaget-for-vurdering-i-faget/>

Utdanningsdirektoratet. *Veiledning i lokalt arbeid med læreplaner. Kompetanse og kompetansemål*. Hentet 12. april 2016 fra <http://www.udir.no/Lareplaner/Veiledninger-til-lareplaner/Veiledning-i-lokalt-arbeid-med-lareplaner/5-Lokalt-arbeid-med-lareplaner-i-fag/Kompetanse-og-kompetansemal/?read=1>

Utdanningsdirektoratet. (2015): *Læreplanen i kroppsøving: Føremål*. Hentet 2. Mai 2016 fra <http://www.udir.no/kl06/KRO1-04/Hele/Formaal>

7. 0 Vedlegg

Vedlegg 1:

Intervjuguide

- «Myk start»
 - *Uformell prat*
 - Fortell litt om deg selv
 - Hvilken utdanning har du?
 - Hvor lenge har du arbeidet her?

- Informasjon ang. intervjuet
 - Si litt om temaet for samtalen (bakgrunn og formål)
 - Forklar hva intervjuet skal brukes til og forklar taushetsplikt og anonymitet
 - Spør om noe er uklart og om respondenten har noen spørsmål
 - Informer om ev. opptak, og sørg for samtykke til ev. opptak

- 1. Hva legger du vekt på i vurderingen, og hvordan vektlegges innsats?
 - Hvilke momenter utgjør karakteren?
 2. Hva legger du i begrepet innsats i kroppsøvingstimen?
 - Få de til å utdype
 - Hvordan ser du innsats?
 - Hvor mye vekt du innsats i vurderingen?
 3. Hva gjør du for å motivere elevene til å gjøre en innsats i timene?
 4. Er elevene klare over at innsats teller i vurderingen?
 5. Dersom de har arbeidet både 2006 og 2012: har du sett noen endring i motivasjonen hos elevene, og har det gitt et positivt utslag på karakterer etter at innsatsfaktoren ble tellende for grunnlaget i vurdering?
 - Hvordan har de praktisert det med vurdering i de ulike periodene?
 6. Hvordan tolker og praktiserer du underveis- og sluttvurdering?

- Hvordan formidler de innsatsfaktoren til elevene?
 - o I timen, uformelle samtaler, midtveissamtaler

- Oppsummering
 - Oppsummere funn
 - Forsikre seg om at man har forstått respondenten riktig

Noe de vil legge til?

Vedlegg 2:

Ellen Magny Lien Botten
epost: elmalibo@hotmail.com

17.03.16

Informasjon om studien

Studien er en intervjuundersøkelse i kroppsøvingfaget ved Nord universitet. Studien har som formål å finne ut av innsatsens betydning i forhold til vurdering i kroppsøvingfaget.

Hva innebærer undersøkelsen?

Undersøkelsen innebærer å delta i individuelt intervju (ca. 20 min), som tas opp på digital lydfil. Intervjuet transkriberes og bearbeides av meg. Tidspunkt for intervjuet er mars 2016. Intervjuet gjennomføres på din skole, eller et annet sted som gjør det enkelt for deg.

Hva skal data brukes til?

Data skal brukes i min bacheloroppgave som har tittelen: «En kvalitativ undersøkelse av innsatsens betydning for vurdering i kroppsøvingfaget på ungdomstrinnet». Avsluttende eksamen legges 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 ut uten å oppgi grunn. Det transkriberte datamaterialet vil ikke inneholde direkte eller indirekte personidentifiserende opplysninger. Lydfilen slettes ved prosjektslutt som er 30. mai 2016, og datamaterialet vil da være anonymisert.

Min veileder på oppgaven er Knut Skjesol (knut.skjesol@nord.no)

Hilsen

Ellen Magny Lien Botten

Vedlegg 3:

Samtykkeerklæring

Jeg gir med dette mitt samtykke til å delta i studien «En kvalitativ undersøkelse av innsatsens betydning for vurdering i kroppsøvfingsfaget på ungdomstrinnet».

Jeg er kjent med studiens formål.

Innsamlede data behandles konfidensielt og i henhold til bestemmelser om personvern.

Lydopptak av intervjuet slettes etter at oppgaven er avsluttet.

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

Sted og dato

Underskrift

Opplasting av samtykkeskjema

Opplasting samtykkeskjema

Last opp pdf.-filen her. Maks én fil.

BESVARELSE

Filopplasting

Filnavn	5225992_cand-6056863_5224941
Filtype	pdf
Filstørrelse	112.615 KB
Opplastingstid	29.05.2016 18:28:30



Neste side
Besvarelse
vedlagt



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

Forfatter(e): Ellen Magny Lien Botten

Norsk tittel: En kvalitativ undersøkelse av innsatsens betydning for vurdering i kroppsøvfingsfaget på ungdomstrinnet

Engelsk tittel: A qualitative study of the efforts importance for assessment in P.E in middle school

Studieprogram: Grunnskolelærer 5. – 10. trinn

Emnekode og navn: GLU 360

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: 30.05.16

Ellen Magny Lien Botten

underskrift

