

MASTEROPPGAVE

Emnekode: KRO5003

Navn: Guro L. E. Leirset

«Vi er klare for å ha gym, ikke tenke på at læreren skal snakke»

En casestudie om formidling og bevissthet på vurderingskriterier ved fastsetting av tallkarakter i faget.

Dato: 15.05.23

Totalt antall sider: 43

Hva skal man lære i gym?

Hva skal man lære i gym?

Jeg vet ikke – mot kanskje ...

Hva skal man lære i gym?

Jeg vet egentlig ikke.

Vi snakker ikke om det.

Hva har jeg lært i gym?

Ingen anelse.

Hva skal man egentlig lære i gym?

Vi kan det jo på en måte fra før.

Gym er liksom

fritime.

Jeg vet egentlig ikke

hva man skal lære i gym.

«Kroppøving – med rom for alle» Berg, E. m.fl. (2021)

Sammendrag

Kroppsøvfaget har store ambisjoner, da målet med faget blant annet er livslang bevegelsesglede og helsefremmende, aktiv livsstil. Fagets ambisjoner er grunnlag for at kroppsøving skal være et læringsfag, fremfor et aktivitetsfag. Vurdering i kroppsøving vekker stort engasjement, og vurderingen skal gjøres ut ifra kompetansemålene og kjerneelementene i faget. Vurdering i kroppsøving kan oppleves utfordrende, og det er veldig viktig at vurderingen er rettferdig og i tråd med læreplanen.

Det hermeneutiske perspektivet har lagt føringer for dette forskningsprosjektet, hvor jeg i denne studien har med meg min forforståelse, og møter informantene og intervjudataen med min forståelse og erfaring. Studien er en casestudie, hvor jeg har forsket på et tilfelle, nærmere bestemt én kroppsøviklasse. I studien er det 9 informanter fra samme klasse som har deltatt, og deres kroppsøvingslærer. Det ble gjennomført intervju i 3 omganger, hvor det først ble gjennomført et intervju med lærer, og deretter hver enkelt elev. Etter analysen av elevintervjuene, ble siste lærerintervju gjennomført. I dette intervjuet hadde læreren mulighet til å ta stilling til elevenes tanker og utsagn. Det har blitt benyttet èn-til-èn-intervju, for å få detaljerte beskrivelser, som svarer på problemstillingene. Problemstillingene i oppgaven er:

«Hvordan er lærerens formidling og elevenes forståelse og bevissthet på vurderingskriterier ved sluttvurdering i faget?»

«Hvilket fokus har vurdering i et klassemiljø i kroppsøving?»

Funnene i denne studien var blant annet at det ble formidlet lite om vurderingskriterier av læreren, og at det eksisterer liten forståelse rundt vurderingskriterier ved fastsetting av tallkarakter i faget blant elevene. Det kan virke som at både lærer og elever tar litt avstand fra kompetansemål, læringsutbytte og vurderingskriterier i undervisningen i faget, men elevene på sin side har et behov for at kroppsøving skal være noe annet. Det kan fremstå som at elevene har behov for at kroppsøving skal være et fristed, og at de ikke ønsker et stort fokus på vurdering i klassen. Det kan diskuteres om lite eller utydelig informasjon kan gi grobunn for lokale forestillinger hos elevene.

Nøkkelord: Kroppsøving, vurdering, videregående skole, formidling, forståelse

Abstract

The physical education (PE) subject has great ambitions, as the aim of the subject is, among other things, lifelong enjoyment of movement and a health-promoting, and active lifestyle. The subject's ambitions are the basis for PE to be a learning subject, rather than only an activity subject. Assessment in PE arouses great interest, and the assessment must be based on the competency development goals and core elements of the subject. Assessment in PE can be experienced as challenging, as the competency development goal can be perceived as unmeasurable, and the teacher must use their professional judgment in the assessment process.

The hermeneutic perspective has provided guidelines for this research project, where in this study I bring my preconceptions with me and meet the informants and the interview data with my understanding and experience. The study is an in-depth study of a group, where I have researched a case, specifically one PE class. In the study, there are 9 informants from the same class who have participated, along with their PE teacher. Interviews were conducted in 3 rounds, where first an interview was conducted with the teacher, and then each individual student. After the analysis of the student interviews, the last teacher interview was conducted. In this interview, the teacher had the opportunity to take a stand on the students' thoughts and statements. One-to-one interviews have been used to obtain detailed descriptions that answer the thesis. The issues in the thesis are:

"How is the teacher's communication and the pupils' understanding and awareness of assessment from competency development goals criteria for final evaluation criteria in the subject?"

" What does assessment in a classroom environment focus on physical education? "

The discovery in this study were the assessment criteria were communicated of a small degree by the teacher, and that there is limited understanding of assessment criteria when determining numerical grades in the subject among the students. Despite the fact that both teacher and pupils' partly take distance from competency development goals, educational outcomes and assessment criteria in the subject, it may seem that the pupils need PE to be a place where you can take a break. The students do not want a large focus on assessment in class. It can be discussed whether limited or indistinct information can form the basis for pupils' subjective opinions related to distancing themselves from reality based in the competency development goals.

Keywords: Physical education, assessment, upper secondary school, communication, understanding

Forord

Masteroppgaven har vært fremtidens fjerne mål, og nå er endelig tiden kommet. Her markeres slutten på 5 år som lektorstudent. 5 år med hard jobbing, gode stunder og flotte medstudenter. Det har vært en hektisk og tøff periode frem mot innlevering, samtidig som at hele prosessen har vært veldig interessant og lærerik.

Jeg har vært så heldig å kunne sette meg inn i vurdering i kroppsøving, noe som jeg har interessert meg veldig for. Jeg har satt stor pris på å kunne dykke ned i utfordringene som lærere møter i jobbhverdagen, og er veldig takknemlig for gode samtaler med både elever og læreren som har deltatt i studien. Jeg ønsker å takke informantene som har deltatt, uten dere hadde ikke dette forskningsprosjektet vært mulig.

En stor takk til veilederen min, Idar K. Lyngstad, som har vært svært tålmodig og støttende i prosessen. Takk for god hjelp og god veiledning.

Ønsker også å takke familie som har stilt opp i travle tider, og spesielt stor takk til Espen for god hjelp i slutten av skriveprosessen. Takk til min gode venninne, Andrine, for motiverende ord og korrekturlesing.

Til slutt vil jeg takke medstudent og venninne Barbro for oppmuntring frem mot innlevering, gode diskusjoner og hjelp gjennom hele prosessen. Jeg er veldig takknemlig. Dette hadde ikke gått uten deg.

Verdal, mai 2023

Guro Lise Elvereng Leirset

Innholdsfortegnelse

Sammendrag	ii
Abstract	iii
Forord	iv
Innholdsfortegnelse	v
1.0 Innledning/Introduksjon	1
1.1 Problemstilling	2
2.0 Tidligere forskning og teorigrunnlag for studien	3
2.1 Tidligere forskning	3
2.2 Vurdering som didaktisk kategori	4
2.2.1 Den didaktiske relasjonsmodellen	4
2.3 Formidling/bevisstgjøring	6
2.4 Elevens forståelse	7
2.4.1 Eleven konstruerer sin forståelse og bevissthet	7
2.4.2 Forståelse og bevissthet skapes i en sosial kontekst	8
3.0 Metode	10
3.1 Vitenskapsteoretisk perspektiv og forskningstilnærming	10
3.1.1 Hermeneutikk	10
3.1.2 Caseforskning	10
3.1.3 Meg som forskersubjekt	11
3.2 Innsamling av intervjudata	12
3.2.1 Intervju	12
3.2.2 Informanter/utvalg	13
3.2.3 Rekruttering	13
3.5 Gjennomføring av intervju	13
3.6 Analyse og tolkning av datamaterialet	14
3.7 Etske vurderinger	15
3.8 Studiekvalitet	15
3.8.1 Validitet	15
4.0 Resultat og drøfting	17
4.1 Informasjon og formidling	17
4.1.1 Drøfting	18
4.2 Bevissthet og forståelse	20
4.2.1 Drøfting	21
4.3 «Vi er klare for å ha gym, ikke tenke på at læreren skal snakke» Om gode opplevelser i faget framfor fokus på vurdering og karakter	23
4.3.1 Drøfting	24
5.0 Avslutning/konklusjon	26
Litteraturliste	27
Vedleggsliste:	29

1.0 Innledning/Introduksjon

Kroppsøving er et fag som elevene har med seg helt fra de starter på barneskolen og ut videregående. Faget har store ambisjoner, da målet med faget blant annet er livslang bevegelsesglede og helsefremmende, aktiv livsstil. Evensen (2020) mener at fagets store ambisjoner er grunnlag for at det skal være et læringsfag, og ikke et aktivitetsfag. Han legger også fram at det er et vanskelig fag å vurdere i. Utfordringene rundt vurdering er tett knyttet opp mot at elevenes kompetanser er lite målbare, og at læreren må bruke sitt profesjonelle skjønn i vurderingsarbeidet. Karakteren elevene får i faget vil være en del av opptaket til videre skolegang, og er dermed svært viktig for flere av elevene. Det vil være nødvendig med en felles vurderingspraksis for at elevene skal bli rettferdig vurdert.

Vurdering er en viktig del av planleggingsarbeidet i kroppsøving. I opplæringsloven, en lov for den offentlige grunnskole og videregående skolen, står det at elever har rett på vurdering, og at vurderinger skal skje i form av underveisvurdering, sluttvurdering og dokumentasjon av opplæringen (Opplæringsloven, 2020, § 3-2). I tillegg står det at formålet med vurdering er å fremme læring og bidra til lærelyst, og gi informasjon om kompetanse underveis og ved avslutningen av faget (§ 3-3). Paragrafene i opplæringsloven danner grunnlag for vurderingsarbeidet og for lærerens planleggingsarbeid i kroppsøving

To viktige begrep innen vurdering er formativ og summativ vurdering. Formativ vurdering er undervegsvurdering som skal gi støtte til videre læring og utvikling. Læreren skal justere undervisningen slik at den blir effektiv for hver enkelt elevs læring gjennom tilpasset aktivitet. Læreren må hente inn informasjon fra hver elev, slik at dette er mulig å gjennomføre. Formativ vurdering vil gjennomføres gjennom hele opplæringsløpet, og skal være et redskap for elevene og deres læring. Formativ vurdering kan også bli omtalt som vurdering for læring (Gamlem, 2022).

Summativ vurdering er på den andre siden vurdering som blir brukt i slutten av en termin, et kurs eller utdanningsprogram. I stedet for summativ vurdering blir sluttvurdering gjerne benyttet, og vil representere elevens kompetanse ved slutten av opplæringen. Sluttvurdering vil skje i form av standpunkt karakter i kroppsøving. I opplæringsløpet dokumenterer læreren måloppnåelse, og samler inn vurderingsinformasjon som blir brukt til sluttvurdering. Sluttvurderingen avhenger av hvordan den innhentede informasjonen blir forstått (Gamlem, 2022).

Tidligere forskning viser at elever i en undersøkelse i svensk skole er usikre på hva som forventes at de skal lære i faget «idrott och hälsa» (det svenske kroppsøvningsfaget), og hvordan karakterkriteriene ser ut (Modell & Gerdin, 2022). Elevene har heller ingen kunnskap om hva som står i læreplanen. Elevene påpeker selv at hvis formålet, målene og karakterkriteriene for faget var kjent, så ville de ha investert mer i faget. Ifølge disse informantene oppfattes ikke kroppsøving som et «ekte fag».

Annerstedt (2010) påpeker i sin studie at lærerne selv har hatt store problemer med å tolke målene og overføre de til karakterkriterier. Det ser ut til at systemet rundt vurderingsprosessen er beheftet med mangler, og dette gjør det vanskelig for lærerne å sette karakterer i kroppsøving. Dette finner vi også i Leirhaug, MacPhail & Annerstedt (2016) sin studie, som viser at det er behov for å øke vurderingskompetansen blant lærere, og da med spesielt fokus på dialog med elever. Rettferdige karakterer kan ifølge Annerstedt (2010) ikke garanteres når vurderingsprosessen ikke er god nok. Evensen (2020) poengterer at vurdering i kroppsøving er svært vanskelig, og at det er flere lærere som deler denne erfaringen.

Til tross for at det finnes en del forskning på vurdering i kroppsøving, både summativ og formativ vurdering, så er det begrenset med forskning å finne i det området som jeg selv ønsker å forske på.

1.1 Problemstilling

Med bakgrunn i tidligere forskning var det interessant å se på hvilke tanker elever og lærer har rundt temaet vurdering i kroppsøving. Kompetansemålene i kroppsøvningsfaget har forandret seg de siste årene, hvor elevene i større grad blir utfordret til å utforske sin egen identitet, sitt selvilde og ha en forståelse for sammenhengen mellom bevegelse, kropp, trening og helse. I min studie ønsket jeg å se nærmere på hvordan lærer formidler vurderingskriterier og hvordan forståelsen og bevisstheten til elevene er rundt vurderingskriterier og hvilket fokus vurdering har i en kroppsøvningsklasse. Problemstillingene i oppgaven er dermed:

«Hvordan er lærerens formidling og elevenes forståelse og bevissthet på vurderingskriterier ved sluttvurdering i faget?»

«Hvilket fokus har vurdering i et klassemiljø i kroppsøving?»

2.0 Tidligere forskning og teorigrunnlag for studien

2.1 Tidligere forskning

Som nevnt i innledningen viser resultatene i en studie av Modell og Gerdin (2022) at det er en feiljustering mellom læreplan og vurdering i svensk kroppsøving og helse. Elevene er usikre på hva som forventes av dem, og hva som ligger til grunn for deres karakterer. Praktisk kunnskap knyttet til ferdigheter i idretter er konstruert som gyldig kunnskap, og grunnlag for vurdering. Prioriteringen ligger på praktisk kunnskap, fremfor teoretisk kunnskap, og da med vekt på å være aktiv uten noen klare læringsmål. Elevene mener det er viktigere å levere en oppgave fremfor å kunne løpe 100 m.

Tidligere forskning viser at testing har vært i fokus ved fastsetting av karakter, og da i form av før- og ettertester. Dette er tester som coopertest og 60-meter (Prøitz, 2013; Vinje & Brattenborg, 2016). Lærere mener at man ikke bør være redd for å gjennomføre tester, da disse testene kan måle innsats på framgang (Aasland & Engelsrud, 2017). Prøitz (2013) sin studie viser at kroppsøvingslærere også legger vekt på prestasjon, kunnskap og deltakelse når elevene skal vurderes. Innsats er også en del av vurderingen hos noen, og informantene meddeler at det er vanskelig å beskrive hva som er god innsats. De uttaler seg om at «elever som er passive, eller beveger seg lite, blir indikatorer på dårlig innsats». Lærer vurderer innsats på hvordan økten gjennomføres, «pluss litt teknikk» (Aasland & Engelsrud, 2017).

Annerstedt (2010) finner i sin studie at det i noen tilfeller foregår elevsammenligninger i stedet for kriteriebasert system. Enkelte kroppsøvingslærere har internalisert hvilken karakter elevene er verdt. Hverdagen i skolen legger ikke til rette for muligheten til at kroppsøvingslærere skal diskutere med kolleger om spørsmål rundt vurdering. En ufullstendig vurderingsprosess kan få urettferdige og negative konsekvenser for elevene (Leirhaug, MacPhail & Annerstedt, 2016).

I en kartlegging fra videregående skole i Norge og Island viser funnene at det er lite progresjon, variasjon og kreativitet. Den viser også at det er lite nytt, spørsmål og medvirkning fra elevene. Elevene skal innom forskjellige aktiviteter i løpet av et år, men det brukes svært lite tid på hver enkelt aktivitet. I timene er det størst fokus på å gjennomføre aktivitetene, fremfor å lære de. Det gis ikke en grundig opplæring i hver aktivitet. Til tross for at tanken bak en slik gjennomførelse er at elevene skal få møte mange ulike aktiviteter, slik at de finner noe de liker og tar det med seg videre, bidrar dette til lite læring i faget. Svendby

(2013) mener at grunnlaget for livslang bevegelsesglede i fysisk aktivitet blir svakt. Elevene som har kunnskap og ferdigheter innenfor aktivitetene vil få en fordel i de ulike aktivitetene, men ikke de elevene som ikke har kunnskap eller ferdigheter (Laxdal, 2020).

2.2 Vurdering som didaktisk kategori

2.2.1 Den didaktiske relasjonsmodellen

Vurdering er en faktor i arbeidshverdagen til en kroppsøvingslærer, og er en del av helhetlig planleggingsprosess. Å planlegge ut fra didaktiske modeller kan være til hjelp for å kunne jobbe pedagogisk og faglig profesjonelt. Den didaktiske relasjonsmodellen er utviklet for å være til hjelpemiddel for læreren, og skal gi oversikt, helhet og struktur. Modellen er utviklet av Bjørndal og Lieberg (1978), og gjenspeiler et pedagogisk grunnsyn og en holdning til hvordan på best mulig vis oppnå læring (Brattenborg & Engebretsen, 2021). Den tar for seg vesentlige faktorer som spiller en rolle når man skal planlegge undervisning, og faktorene er innhold, arbeidsmåter, elevforutsetninger, rammefaktorer, læringsmål og vurdering. Faktorene har et gjensidig avhengighetsforhold, slik at alle faktorene vil være like og knyttet opp mot hverandre. Faktoren vurdering, som er utgangspunktet i denne oppgaven, vil dermed være knyttet til resten av faktorene i modellen. Brattenborg og Engebretsen (2021) mener det er sentralt å starte planleggingen med én av disse faktorene, og det er læringsmål eller læringsutbytte.

I planleggingen av kroppsøvingsundervisningen er det viktig å tydeliggjøre hva elevene skal lære. Vet elevene hva de skal lære, har de også et innblikk i hva de blir vurdert etter.

Utgangspunktet for denne planleggingen er læreplanen, dermed starter planleggingen med å sette seg inn i LK20. Med bakgrunn i kjerneelementer og kompetansemål, må innholdet i timene konkretiseres med læringsmål, noe som ideelt bør gjøres til hver undervisningsøkt (Brattenborg & Engebretsen, 2021).

Ut ifra læringsmålene blir det valgt innhold for kroppsøvingstimene. Innhold blir valgt på grunnlag av hva læreren ønsker at elevene skal lære i undervisningen, hvilke kompetansemål som skal videreutvikles og hvordan elevene skal få vist hva de har lært. I en slik planleggingsprosess er det viktig å legge fram for elevene hva som er læringsmålene og kjennetegn på måloppnåelse. Planleggingsprosessen kan også ta utgangspunkt i en baklengs

vurdering. En baklengs vurdering innebærer at man starter med kompetansemålene, og velger ut det kompetansemålet/-ene som skal være grunnlaget for timen, dermed utarbeider man læringsmål og definerer hvordan man har tenkt å vurdere elevenes kompetanse, for så å utarbeide aktiviteter som hjelper elevene å øve på vei mot målet (Evensen, 2020).

Rammefaktorene i kroppsøving vil være det som muliggjør eller begrenser undervisningen eller læringen. En kroppsøvingslærer må tenke gjennom hvilke rammefaktorer han har å forholde seg til ved planlegging av undervisning, dette vil påvirke hva som blir utformet som læringsmål i faget, og hva elevene blir vurdert etter. Rammefaktorer kan være utstyr, hall og holdninger hver enkelt lærer har. Det vil være nødvendig at læreren ser mulighetene som finnes, og er kreativ når det kommer til bruk av det man har tilgjengelig. Det vil også være nødvendig med god kunnskap og kreativitet for å tolke læreplanen og forme timene etter disse. Andre rammefaktorer kan være skolens ledelse og personale (Brattenborg & Engebretsen, 2021).

Elever som deltar på kroppsøvingsundervisningen, har rett på vurdering. Elevene møter med sine ulikheter i erfaringer, evner, kunnskap, interesser og ferdigheter. De har også ulik sosial og kulturell tilhørighet. Kroppsøvingslærere har et ansvar for å se disse ulikhetene som elevene har med seg, da det vil være avgjørende for om elevene vil trives og om de lærer. For å vurdere elevene vil det være viktig å bli kjent med elevforutsetningene i en klasse, da elevene blir vurdert ut ifra hvordan de «øver på» og «utvikler» ulike kunnskaper og ferdigheter. En lærer må møte elevene med de forutsetningene de har og der de er, både psykiske, fysiske og sosiale utviklingsnivå.

Siste faktoren i den didaktiske relasjonsmodellen er arbeidsmåter, som går ut på lærerens undervisning, og arbeidsmåtene til elevene. Som lærer kan man bruke forskjellige metoder for tilrettelegging av læringsprosessen til elevene. LK20 gir stor grad av pedagogisk frihet, og dermed sitter mye av ansvaret på lærer om hvilke metoder som skal brukes for å nå de ulike målene. Læreren bruker sitt profesjonelle skjønn for å finne ut hvilken fremgangsmåte som passer for hver enkelt klasse (Brattenborg & Engebretsen).

Oppsummert er det viktig at læringsaktivitetene har relevans til kjerneelementene og kompetansemålene i læreplanen, og læringsmål må presiseres i tilknytning til aktivitetene. Det er også viktig at eleven får informasjon, og bevisstgjøres, på læringsmålene i de ulike emnene og hvordan vurderingsarbeidet foregår (Lyngstad, 2021). Hay og Penney (2013) poengterer at vurdering bør sees som en prosess der læring bør fremmes, og at det er gjensidig

avhengighet mellom læreplan, pedagogikk og vurdering. De legger også fram at læring i fysisk aktivitet skjer på grunnlag av erfaringsmessige resultater og ferdigheter, som et resultat av gjennomtenkt deltakelse i fysisk aktivitet (taktikk, strategi og krav til aktivitet).

2.3 Formidling/bevisstgjøring

I overordnet del i læreplanen så er det lagt vekt på at elevenes beste alltid skal være utgangspunktet (Kunnskapsdepartementet, 2020), slik at elevene har rett på at læreren alltid gjør sitt ytterste for å legge til rette for dette kravet. Det er også lagt vekt på at læreren skal «bruke sitt profesjonelle skjønn slik at den enkelte ivaretas best mulig i møte med fellesskapet (Kunnskapsdepartementet, 2020) og at «opplæringen skal fremme elevens motivasjon, holdninger og læringsstrategier, og legge grunnlaget for læring hele livet (Kunnskapsdepartementet, 2020).

Det forventes en del fra lærer i kroppsøving, hen skal være en god samarbeidspartner for både elever, foreldre, kollegaer og lokalsamfunnet. Hen skal også være motiverende og engasjert, samtidig som at hen stiller krav og er rettferdig. Det vil også være viktig at læreren kan formidle slik at elevene forstår, og da må læreren ha en evne til å lære fra seg.

Før undervisningen har læreren lagt bak seg et grundig forarbeid, som ikke nødvendigvis vises for elevene i kroppsøvingundervisningen. Læreren har satt seg inn i læreplanverk, kompetansemål, rammefaktorer, elevens forutsetninger og ønsker, og hva som ligger til grunnlag for vurdering. Hay og Penney (2013) trekker fram hvor viktig det er å samkjøre læreplan, pedagogikk og vurdering i kroppsøving, som nevnt. Disse tre elementene vil være nødvendig for å få en gyldig og god kvalitet i vurderingen i kroppsøving. Den mest synlige delen fra elevene sin side, er når læreren skal undervise i faget. Det er også her mye av kommunikasjonen mellom lærer og elev foregår. For at læreren skal klare å vurdere elevene, må elevene få mulighet til å være en del av vurderingsprosessen. Lyngstad (2021) har utdypet fire viktige prinsipper når det kommer til vurderingsarbeid. Første punkt går på at læringsaktivitetene må ha relevans til kjerneelementer og kompetansemål i faget, og at læringsmål må presiseres i tilknytning til aktivitetene. Punkt nr. 2 er at det i hvert emne bør være kjennetegn på måloppnåelse. Tredje punkt innebærer at eleven bør gis informasjon, og bevisstgjøres på hvordan vurderingsarbeidet foregår, og da også måloppnåelse i de ulike emnene. Siste punkt er at lærer må skaffe pålitelighet i vurderingene ved at det blir valgt

riktig metode for å samle informasjon om måloppnåelse. Dette for å sikre seg at riktig ferdighet og kunnskap blir vurdert.

Til tross for at kroppsøving har mål med store ambisjoner, så er det ikke slik at faget i seg selv kan *gjøre noe*, men læreren i faget må ta læreplanens formuleringer på alvor ved å velge en didaktikk og undervisningspraksis med et tydelig innhold. Innholdet i undervisningen må ha til grunnlag å nå de målene som er satt for kroppsøving, på samme vis som at det må være et innhold som har betydning for elevene: at de blant annet beveger seg, utvikler kreativitet og blir selvstendig. For å oppnå at elevene ser betydningen i kroppsøving, vil det være nødvendig at lærere og elever tolker fram innholdet sammen (Sæle & Hollås, 2020).

2.4 Elevens forståelse

2.4.1 Eleven konstruerer sin forståelse og bevissthet

I det læreren har gjort sin jobb med å formidle kunnskapen som skal fram til elevene, er neste steg å se på elevenes forståelse og bevissthet. Konstruktivisme er en læringsteori som kan være med på å sette lys på elevenes forståelse og bevissthet. Konstruktivisme er basert på et sett oppfatninger om kunnskap og hva det vil si å tilegne seg kunnskap. Mennesket konstruerer sin egen kunnskap, noe som skjer gjennom aktivitet og subjektive prosesser. Det å konstruere sin egen kunnskap blir av Imsen (2020a) omtalt som læring. Læring er en individuell prosess hvor elevene konstruerer sin egen kunnskap ut fra egne erfaringer. Ved nye erfaringer, vil kunnskapen til elevene bli utviklet og forandret (Imsen, 2020a)

Piaget trekker frem to ulike deler i en kognitiv læringsprosess. Den første delen er assimilasjon. Assimilasjon trer i funksjon når det dukker opp nye fenomener som eleven prøver å forstå. Disse tolkningene blir gjort ved hjelp av kunnskapen eleven har fra før. Nye fenomener blir redusert til noe kjent, slik at de blir forklart ved hjelp av det en kan fra før (Imsen, 2020a). Den andre delprosessen kalles akkomodasjonsprosessen. I denne delen vil ikke kunnskapen en har fra før strekke til, det vil skje en omorganisering og kunnskapen blir utvidet. Akkomodasjon vil være å justere og forandre kognitive strukturer, slik at en kan ta inn nye sider ved omgivelsene. Assimilasjon og akkomodasjon er prosesser som er komplementære, en vil tolke og forklare, restrukturere eller finne alternative forklaringer. Prosessene skjer hos elevene når de lærer noe nytt, også om vurderingskriterier ved

sluttvurdering i kroppsøving. Læring vil skje i akkomodasjonsdelen, hvor elevene får informasjon og hvor de tolker informasjonen (Imsen, 2020a). Akkomodasjon vil være når eleven oppfatter informasjonen, tolker den og skaper en forståelse og bevissthet på vurderingskriterier i kroppsøving.

Oppsummert så er ikke forståelse og bevissthet på vurderingskriterier noe som kan mottas passivt i et konstruktivistisk perspektiv, men bør aktivt bygges opp av det tenkende subjektet, i dette tilfellet eleven. Forståelsen og bevisstheten lages av eleven selv etter å ha fått informasjon om vurderingskriterier. Forståelsen og bevisstheten vil være individuell, og er ikke lik fra menneske til menneske. For at lærer og elever skal ha mulighet til å forstå hverandre og finne frem til en felles forståelse er det viktig at de snakker sammen, og at de «snakker samme språk». Læreren som tilrettelegger vil være viktig for at elevenes forståelser og bevissthet er bygd opp korrekte. Konsekvensen av at forståelsen og bevissthet ikke er korrekte, vil være at eleven sitter igjen med ufullstendige forståelser og bevissthet, til og med misforståelser. Dette vil skape en mangelfull forståelse og lav bevissthet rundt vurdering i kroppsøving hos eleven.

2.4.2 Forståelse og bevissthet skapes i en sosial kontekst

Det konstruktivistiske teoriperspektivet tar i liten grad i betraktning at elevens utvikling av forståelse og bevissthet på vurdering i kroppsøving foregår i en sosial kontekst. Dette er noe et sosial-konstruktivistisk perspektiv tar inn i større grad, og kan knyttes opp mot elevenes forståelse og bevissthet på vurdering i faget kroppsøving. Sosiokulturell teori er grunnlaget for det sosial-konstruksjonistiske perspektivet i oppgaven. Sosiokulturell teori er en teori om hvordan samfunn og kultur «tar bolig» i mennesket. Grunnlaget for sosiokulturell teori er at mennesket betraktes som et samfunns- og kulturvesen (Imsen, 2020a). Elevens forståelse og bevissthet på vurdering utvikles i et samspill mellom lærer og eleven i faget. Utviklingen av elevens forståelse og bevissthet på vurdering i kroppsøving blir forstått som en sosial prosess der lærere og elever inngår (Imsen, 2020a).

Læring og kunnskap skjer overalt og hele tiden, og er alltid i bevegelse. Læring er grunnleggende sosial, og skjer i hovedsak i fellesskap. Skal man forstå et individ, så kan man ikke ta utgangspunkt i et her-og-nå-perspektiv, men man må ta hensyn til forhistorien og framtida som individet utvikler seg mot. Det blir lagt vekt på at elever skal samarbeide, men også at lærer er en del av å utvikle elevens forståelse og bevissthet. Imsen (2020b) poengterer

at læreren aldri må løpe fra sitt ansvar, da elevene ikke skal bære alt ansvaret for at de skal lære, alene. Læreren vil være den som har hovedansvaret for at elevene lærer i skolen.

For å legge et grunnlag for forståelse og bevissthet hos elevene ved vurdering i faget kroppsøving, spiller som sagt læreren en stor rolle, men også medelevene. Medelevene vil være med i en slik prosess hvor de påvirker eleven i den sosiale prosessen som foregår i og utenfor «klasserommet». Også her kan det oppstå forestillinger om vurdering som ikke nødvendigvis stemmer overens med virkeligheten, eller lærerens intensjoner. Elevene seg imellom i en klasse kan danne og utvikle forestillinger om vurderingskriterier, forestillinger som er presise og i tråd med lærerens intensjoner og praksis, men også forestillinger som er skapt på annet grunnlag og kanskje «tatt fra løse luften».

3.0 Metode

I dette kapittelet vil det bli gjort rede for det vitenskapelige perspektivet som har lagt føringer for forskningsprosjektet, metodevalg og gjennomføring.

3.1 Vitenskapsteoretisk perspektiv og forskningstilnærming

Det vitenskapsteoretiske perspektivet som har lagt føringer for dette forskningsprosjektet er det hermeneutiske perspektivet.

3.1.1 Hermeneutikk

Grunntanken i hermeneutikk er at forskeren alltid forstår noe på bakgrunn av visse forutsetninger. Vi møter ikke verden uten forutsetninger. Hvis vi nærmer oss en situasjon som er uforståelig, så er det i lys av bakgrunnen vi selv bringer med oss i prosessen (Gilje & Grimen, 2019). Det forskeren tar med seg inn i situasjoner kalles fordommer eller forforståelse (Nilssen, 2012). Det å ha en forforståelse vil være et nødvendig vilkår for at det skal være mulig å forstå, da vi aldri møter verden helt nakent (Gilje & Grimen, 2019).

Forståelsen eller erfaringen vi har med oss vil variere fra person til person, avhengig av hvilket miljø vi har vokst opp og levd i. Forståelsen vi har vil være reviderbar, slik at den kan forandres i møte med verden og nye erfaringer (Gilje og Grimen, 2019). I denne studien har jeg med meg min forforståelse, og møter informantene og intervjudataen med min forståelse og erfaring. Det er viktig at jeg som forsker er oppmerksom på min egen forforståelse, da den vil legge føringer for valg og tolkninger gjennom hele forskningsprosessen.

I hermeneutikken finner vi også begrepet hermeneutisk sirkel, som indikerer at all tolkning består av stadige bevegelser mellom det som blir fortolket og konteksten, og mellom det som blir fortolket og vår forforståelse. Hvordan ulike deler blir fortolket er avhengig av hvordan helheten blir fortolket og vice versa (Nilssen, 2012).

3.1.2 Caseforskning

Studien min er en casestudie, som også kan beskrives som at man forsker på et tilfelle. I en case-studie kan enkelttilfeller studeres og fortelle oss noe om det fenomenet vi forsker på. Fenomenet undersøkes dyptgående og i sine naturlige omgivelser. Casestudier egner seg godt for å studere fenomener slik de forekommer i den virkelige verden (Skogen, 2013). Det

overordnede målet med en casestudie er at tematikken som er forsket på skal forstås av leseren, ved hjelp av den skriftlige fremstillingen (Postholm, 2020).

Casestudie vil stille krav til forskerens evne til å holde stø kurs, og gjennom hele prosessen se helheten i sitt prosjekt. Dette vil forutsette god oversikt og at forskeren har et godt grep på forskningstemaet. En casestudie har færre ferdige utarbeidede rutiner, og vil være avhengig av forskerens kunnskaper, forutsetninger og vurderingsevne. Som nevnt i forrige avsnitt, vil det være viktig at forskeren er bevisst på sin egen førforståelse, og at forskeren ikke blir for bundet av tidligere oppfatninger (Skogen, 2013).

Klassen som har blitt plukket ut til min casestudie er en sammenspleiset gjeng. Elevene har gått sammen i 2,5 år på videregående skole, og er godt i gang med planlegging av både russetid og videre studier. Elevene jeg møter har sine grupperinger i klasserommet, men fungerer svært godt som en helhetlig klasse i kroppsøving. Hele gjengen er innstilt på at karakterene denne våren vil være gjeldende til videre søking, og er ikke veldig interesserte i å ofre timene sine til noe annet enn det som står på timeplanen. Noen av de finner likevel tid til å bli med på studien jeg skal gjennomføre, og viser en interesse for temaet jeg skal ta opp. Informantene som blir plukket ut har en del tanker rundt vurdering i kroppsøving. De er svært engasjerte rundt teamet, og deler gode refleksjoner. De deler tanker som går både på hvordan de selv opplever vurdering i kroppsøving, i tillegg til at de undrer over hvordan deres klassekamerater opplever samme tema. Elevene deler også gode tanker om læreren som de har hatt i faget i 2,5 år.

3.1.3 Meg som forskersubjekt

Kvale og Brinkmann (2015) trekker frem to forskjellige metaforer for intervjueren, som kan illustrere de ulike epistemologiske oppfatningene av intervjuprosessen. Metaforene de trekker frem er at intervjueren kan være som en gruvearbeider eller som en reisende, som henholdsvis kunnskapsinnhenting eller kunnskapskonstruksjon. Gruvearbeideren vil forstå kunnskap som skjult metall, og har som oppdrag å hente det verdifulle metallet opp i dagen.

Intervjupersonen sitter på en kunnskap som venter på å bli funnet. Intervjueren vil ha i oppgave å hente frem subjektive meninger, som er rene og ikke påvirket av ledende spørsmål. Den reisende vil på den andre siden være på en reise, som om han utforsker et land. Den reisende vil utforske landet, tilføre ny kunnskap, og fortelle om reisen når han kommer hjem igjen. I denne studien er valgene tatt i tråd med begge metaforene, hvor det har vært viktig å

både hente frem i lyset de data som betraktes som eksisterende sannheter begravd i informanten, samtidig som at man er åpen for at kunnskapen blir til underveis, i møtet intervjuer og informanter.

Det vil være nødvendig å se på meg som forskersubjekt i denne studien, og hvordan min bakgrunn kan ha innvirkning i resultatene som blir presentert. Min forforståelse i denne studien vil være min bakgrunn som lærer, og mine kunnskaper knyttet opp mot det å sette vurdering i kroppsøving. Denne kunnskapen og forståelsen vil jeg ha med meg inn i intervjuene med lærer, både utfordringene og mulighetene jeg har møtt i jobbhverdagen. Jeg har også en forforståelse som elev, som selv har vært i vurderingssituasjoner i kroppsøving. Her vil min forforståelse basere seg på min skolehverdag, og de opplevelsene jeg hadde da jeg var i samme posisjon som dagens elever. Min forforståelse innebærer både å være den som skal forstå fenomenet, og den som skal formidle fenomenet.

3.2 Innsamling av intervjudata

3.2.1 Intervju

Kvalitativ metode er en fleksibel metode som gjør det mulig å få detaljerte og fyldige beskrivelse om det som studeres. Det kvalitative forskningsintervjuet blir av Kvaale og Brinkmann (2015) karakterisert som en samtale med en struktur og et formål, og det vil egne seg godt når man skal studere meninger, holdninger og erfaringer. Samtalen gir forskeren et innblikk i personens livsverden, sett fra informantens synspunkt (Johannesen et al., 2021).

I kvalitativ forskning er det forskeren selv som er det viktigste «instrumentet». Forskeren samler inn data selv, konstruerer en mening gjennom interaksjon med forskningsdeltakerne og det er forskeren som gjennomfører analyse og tolker materialet (Nilssen, 2012, s.29).

Det ble gjennomført én-til-én intervjuer, da denne typen intervjuer kan gi fyldige og detaljerte beskrivelser om fenomenet, spesielt rettet mot informantenes følelser, forståelser, oppfatninger, meninger holdninger og refleksjoner (Johannesen et al., 2021). Temaer som berøres i intervjuene kan oppleves personlig, og kan være tema som er vanskelig å diskutere med flere til stede. Jeg ønsket at elevene skulle forklare fenomenet med egne ord, og at de delte sine erfaringer med meg. Dermed ble det viktig at jeg som forsker ble oppfattet som kunnskapsrik og troverdig.

3.2.2 Informanter/utvalg

I min studie hadde jeg et ønske om å få informanter fra den videregående skole. For å få tak i informantene var det behov for å finne en lærer som var villig til å delta med sin klasse. Det var også et ønske at elevene skulle gå 3. året på videregående, da de har en del erfaring med vurdering gjennom snart 13 år med kroppsøving i skolen.

Kravet til læreren som skulle delta var at hen måtte undervise i faget kroppsøving, og at hen hadde en klasse som gikk 3. året og som stilte seg disponibel til å delta. En fordel for denne informanten var at denne læreren hadde litt kunnskap om å vurdere elever i kroppsøving, og hadde gjort seg noen tanker rundt vurdering i kroppsøving. Det ble derfor prioritert en lærer med litt jobberfaring, fremfor en nyutdannet lærer. Det ble ikke satt andre krav, foruten disse.

3.2.3 Rekruttering

Flere kroppsøvingslærere ved en skole ble spurt, og det var en av disse som hadde kroppsøving med en 3. klasse og som var positiv til å delta med sin klasse. Etter at lærer ønsket å delta på prosjektet, ble videre prosess å samle elever som ønsket å delta. Det var 10 elever som stilte seg til disposisjon, hvor det ble 1 elev i frafall i løpet av intervjuprosessen. Elever og lærer fikk informasjonsskriv og samtykkeerklæring som ble signert av hver enkelt informant. Anonymiteten i studien ble bevart ved å tildele elevene nummer, og læreren i studien blir omtalt som Lærer.

3.5 Gjennomføring av intervju

Intervjuene ble gjennomført i 3 omganger. Først ble det gjennomført et intervju med lærer, for å deretter gjennomføre intervjuene med hver enkelt elev. Det første lærerintervjuet og elevintervjuene ble gjennomført med en intervjuguide som inneholdt de samme temaene som var 1) Kjennskap til læreplan og lokal undervisningsplan 2) Formidling og bevisstgjøring 3) Elevenes forståelse av vurderingskriterier 4) Bevisstgjøring. Da elevenes intervju var transkribert og analysert, ble det siste lærerintervjuet gjennomført. Det siste lærerintervjuet ble gjennomført med intervjuguide som var basert på elevintervjuene. I dette intervjuet hadde læreren mulighet til å ta stilling til elevenes tanker og utsagn.

3.6 Analyse og tolkning av datamaterialet

Ved utarbeiding av en helhetlig tekst, vil det være nødvendig å gjennomføre en analyse av datamaterialet. Jeg som forsker sitter med en god del tekst i forskningsprosessen, både etter transkribering og notater underveis. Postholm (2020) mener man kan se på datamaterialet som en statue. Man kan vandre rundt statuen, og la de ulike delene skape et helhetsinntrykk.

I analyseprosessen har jeg tatt i bruk ulike verktøy for å fortolke meninger i datamaterialet. I starten av analyseprosessen ble materialet kategorisert, slik at informasjonen fra intervjuene kunne settes i system. Koding brukes som en forberedelse til analyse, hvor kodingen blir brukt til å bryte ned teksten i mindre enheter (Kvale & Brinkmann, 2015). Det ble benyttet *åpen koding*, som defineres som «den prosessen der man bryter ned, undersøker, sammenligner, konseptualiserer og kategoriserer data» (Strauss & Corbin, 1990, s.61). I denne studien blir det brukt begrepsstyrt koding, som er koding hvor man allerede har utviklede koder. De utviklede kodene er konstruert på grunnlag av oversikten man har på materialet før analysen (Kvale & Brinkmann, 2015). Ved kodingen ble det tatt utgangspunkt i begrepene formidling/bevisstgjøring og forståelse/bevissthet.

Etter kodingen ble det hentet andre verktøy i analyseprosessen. Det ble fortolket meningen med datamaterialet, dette for å legge til hermeneutiske lag som muliggjør forståelse. Først ble det gjennomført en meningsfortetting, hvor intervjupersonenes uttalelser ble omgjort til kortere formuleringer. De lange setningene blir kortere, men meningen blir beholdt. Videre ble det benyttet en hermeneutisk fortolkning. Den hermeneutiske fortolkningen tar utgangspunkt i den hermeneutiske sirkelen. Datamaterialet blir fortolket i forskjellige deler, og delene settes i en ny relasjon til helheten. Dette for å få en dypere forståelse av meningen. Denne typen fortolkning blir sett på som en spiral som stadig åpner for en dypere forståelse av meningen (Kvale & Brinkmann, 2015).

Den hermeneutiske fortolkningen tar utgangspunkt i syv fortolkningsprinsipper. Første prinsippet er den kontinuerlige frem- og tilbakeprosessen mellom deler og helhet, som nevnt i forrige avsnitt. Neste prinsipp går ut på at meningsfortolkningen avsluttes når man har nådd frem til en indre enhet i teksten. Det tredje prinsippet er testingen av delfortolkningene, i forhold til tekstens globale mening. Videre har vi et prinsipp som går på tekstens autonomi, teksten skal bli forstått ut fra sin egen referanseramme. Det femte prinsippet omhandler kunnskap om temaet for en tekst. Etter det kommer prinsippet om at en fortolkning av en tekst

ikke er forutsetningsløs. Fortolkningen vil ikke «hoppe» utenfor den forståelsestradisjonen hun eller han lever i. Og til sist har vi prinsippet om at enhver fortolkning rommer fornyelse og kreativitet. Fortolkningen strekker seg utover det gitte, og kan berike forståelsen ved å bringe frem nye relasjoner i teksten, og dermed utvide dens mening. Disse prinsippene kan være med på å avklare problemene som dukker opp av multiple fortolkninger av intervjuetekster (Kvale & Brinkmann, 2015).

3.7 Etiske vurderinger

Det ble gjort ulike etiske vurderinger underveis i forskningsprosessen. Studien ble godkjent av Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste (NSD), personvernombudet for forskning, 26. januar 2023. Informantene som ble spurt om å delta skal kunne bestemme over sin deltakelse i studien, både underveis i undersøkelsene og i etterkant. Informantene ble informert om at de på hvilket som helst tidspunkt hadde mulighet for å trekke seg, uten noen form for begrunnelse. Informantene har også mulighet til å bestemme hvilke opplysninger jeg som forsker skal ha adgang til. I tillegg er informantene informert om at jeg har taushetsplikt, og bruker forskningsmaterialet på det viset at informantene ikke kan identifiseres. Alle informantene er over 18 år, og det er dermed ikke nødvendig å hente samtykke fra foresatte. De signerte et informasjonsskriv med samtykkeerklæring som redegjorde for formålet med studien, rettigheter de har og at deltakelsen er frivillig.

I transkriberingsprosessen ble navnet til informantene anonymisert, sammen med annen informasjon som var nødvendig å anonymisere. Nettskjema – diktafon ble brukt ved lydopptak, og lydopptakene blir slettet ved studiens slutt. Nettskjema – diktafonen lagret innholdet eksternt.

3.8 Studiekvalitet

3.8.1 Validitet

Kvale & Brinkmann (2015) beskriver validiteten i en studie ved at «forskeren spiller rollen som djevelens advokat overfor sine egne funn». Å sjekke validiteten i studien, vil si å undersøke feilkildene som kan finnes. Validitet viser til om en metode kan brukes til å undersøke nettopp det den skal undersøke (Kvale & Brinkmann, 2015).

Forskningsprosjekter vil alltid ha spørsmål som går på validitet og generaliseringsstyrke. Når det er snakk om generalisering, så menes det analytisk generalisering. På grunnlag av en eller flere casestudier kan man etablere en teoretisk forklaring, som kan etterprøves ved hjelp av flere casestudier. Teorien som er etablert kan benyttes til generaliseringer, inntil ny forskning svekker eller forkaster teorien. Når det kommer til validitet, så vil det ved en casestudie være meget viktig å etablere klare kriterier av sentrale begreper, i tillegg til å etablere årsak-virkning-relasjoner for forklarende studier. En dokumentasjon som er grundig vil kunne gi andre lesere anledning til å kontrollere studien, siden etterprøvinger ikke er mulig (Skogen, 2013).

4.0 Resultat og drøfting

I følgende kapittel vil resultatene i studien og analysen av datamaterialet bli presentert. Informantene har fått tildelt nummer, og blir omtalt som elev 1, elev 2 osv. Læreren som deltar i studien, blir omtalt som Lærer.

4.1 Informasjon og formidling

Lærer blir engasjert når det er snakk om kjerneelementer og kompetansemål i kroppsøving. Hen poengterer at kjerneelementene er selve grunnlaget for undervisningen, og det er viktig å ha kunnskap om disse. Kompetansemålene blir også trukket frem, og hen forteller at det kan være vanskelig for elevene å forstå meningen rundt målene, da de kan være litt upresise. Når jeg spør om hen synes det er viktig at elevene kjenner til kompetansemålene, svarer hen:

«Jo, men jeg synes at det er viktig. For de må jo skjønne at det er jo ikke jeg som bestemmer hva innholdet skal være, det er jo kompetansemålene som bestemmer hva jeg skal legge vekt på i mine timer, og det er kjekt at de vet hvorfor undervisningen er som den er, at jeg plukker litt fra det her (henviser til kompetansemålene). Hvorfor skal de ha egentrening? Jo, fordi det står faktisk i kompetansemålene.»

Elevene sier derimot at de har lite kjennskap til kompetansemålene. Ingen av informantene kan trekke frem elementer fra målene, og flere av de har aldri sett kompetansemålene når jeg viser de frem. Selv om de har lite kjennskap til de, kan de likevel trekke linjer fra målene til kroppsøvingsundervisningen, slik som elev 2 som innrømmer at «jeg har ikke sett kompetansemålene før, men det var mer sånn, oi, dette holder vi på med nå».

I løpet av første halvår gjennomfører læreren underveis-samtaler med elevene, hvor de får utdelt et ark med spørsmål som de skal svare på. Ett av spørsmålene på dette arket er «har du lest kompetansemålene?». På dette spørsmålet kan Lærer fortelle at elevene svarer at de har lest de. Det viser seg derimot at elevene ikke har innblikk i kompetansemålene, noe Lærer blir informert om i sitt andre intervju. Det at elevene ikke kjenner til kompetansemålene, og at de forteller at de ikke har sett de før, overrasker Lærer, «de leser ikke selv. De tar ikke ansvar for det». Hen mener at man kan forvente at 3. klasse på videregående skole skal kunne finne frem i kompetansemålene, spesielt når de selv sier at de har lest de. Lærer har i tillegg lagt de ut på en læringsplattform, hvor elever finner informasjon fra faglærer.

På den tiden intervjuet av Lærer blir gjennomført, så er det blitt ordnet et dokument som viser en oversikt over læringsmål og kjennetegn på måloppnåelse til den nye læreplanen. Lærer har ikke fått tatt i bruk denne enda, da dokumentet fortsatt er svært ferskt. Hen føler det kan bli til hjelp når hen skal begynne å forklare hva en karakter 4, 5 eller 6 i kroppsøving er. Hen ønsker ikke å dele dette dokumentet med elevene,

«Hvis vi hadde lagt ut det her til elevene, også leser de bare hva som er en 6 eller 5. Det er liksom så vage kommentarer, så jeg tror kanskje ikke elevene forstår det likevel. Det er et fint styringsdokument for oss lærere.»

Til tross for at Lærer viser engasjement for kompetansemålene i kroppsøvingsundervisningen, så forteller hen at det ikke er et stort fokus i timene. Hen forklarer at man ikke bruker mye tid i undervisningen på det, men at det blir presentert i ulike situasjoner, og da kanskje trukket frem i perioder som f.eks. før egentreningsperiode, «Jeg sier ikke hver time «I dag skal jeg vurdere dét», men når jeg starter året så sier jeg at de blir vurdert i dét og dét og dét».

Lærer trekker frem tilbakemeldinger og samtaler med elever som viktige elementer for at elevene skal få et innblikk i vurdering som blir gjort. Spesielt elevsamtalene blir viktige, slik «at man snakker samme språk». Det gis inntrykk av at det kan være vanskelig å få med seg informasjon når hele klassen er samlet. Elevene synes også det kan være vanskelig å få med seg informasjon som en samlet klasse, elev 4 sier at «vi er klare for å ha gym, ikke tenke på at læreren skal snakke».

Når spørsmålet om tilbakemeldinger og midtveissamtale dukker opp hos elevene, så konkluderer elev 7 og elev 2 med at det kan være behov for flere samtaler. Dette på bakgrunn av at de synes det er litt kort tid på å forbedre seg til karakteren blir satt, elev 7 uttrykker at «du har bare et halvt år til neste termin på å forandre karakteren, istedenfor å få litt jevnlig tilbakemelding». Eleven reflekterer også rundt at flere tilbakemeldinger kan føre til at fokuset blir flyttet fra aktivitetene til vurderingen, «jeg glemmer litt av det (...) hvis samtalene hadde vært jevnere, så hadde jeg hatt det i tankene. Hvis jeg gjør mitt og har fokus, så ser Lærer det».

4.1.1 Drøfting

Ut ifra den informasjonen som kommer fra både lærer og elever, kan det virke som at læreren i denne studien ikke ønsker å ha så stort fokus på kompetansemål og læringsutbytte i

undervisningen og i kommunikasjon med elevene. Dette til tross for at Lærer poengterer viktigheten av å ha kjennskap til nettopp dette. Det blir formidlet og gitt lite informasjon om kompetansemål og læringsutbytte. Ved å ha lite fokus på kompetansemål og læringsutbytte, så skjer det lite eller ingen bevisstgjøring hos elevene.

Med utgangspunkt i den didaktiske relasjonsmodellen, så synes det som at formidling og bevisstgjøring på vurdering vektlegges lite i lærerens undervisningspraksis. Det kan stilles spørsmål til om elevene oppnår en forståelse om vurderingskriterier i kroppsøving, da det blir formidlet lite om dette fra læreren. Brattenborg og Engebretsen (2021) poengterer at det må bli tydeliggjort hva elevene skal lære, slik at de også har et innblikk i hva de blir vurdert etter. Elevene får lite informasjon om hva de skal lære, og får dermed dårlig grunnlag for å vite hva de blir vurdert etter.

Modell og Gerdin (2022) sine studier viser at elevene hadde investert mer i faget, hvis formålet med faget hadde vært kjent for dem. Læreren i denne studien trekker frem dokumentet hvor de har ordnet en oversikt over læringsmål og kjennetegn på måloppnåelse i faget, men at hen ikke ønsket å dele dette med elevene. Elevene på sin side ønsket mer informasjon, noe som kan tyde på at det kunne vært en god idé å dele dette dokumentet med elevene. En slik oversikt hadde gitt elevene informasjonen de hadde trengt, både i form av mål med undervisningen og vurderingskriterier. På den andre siden reflekterer elev 7 rundt at en større kunnskap rundt vurderingskriteriene muligens hadde satt et større fokus på vurdering enn det elevene kanskje ønsker.

Det at eleven konstruerer sin forståelse og bevissthet vil henge tett sammen med det som ble nevnt i teorikapittelet, at det er viktig at elever og lærer «snakker samme språk». Dette trekker også læreren frem når hen snakker om hvor viktig det er at elevene får samtaler underveis i skoleåret, slik at hver enkelt elev forstår tilbakemeldingene som blir gitt, og at det ikke oppstår misforståelser. Når det kommer ny informasjon eller nye forklaringer fra læreren som elevene ikke forstår, vil ikke nødvendigvis kunnskapen elevene har fra før av strekke til. Ved hjelp av den kunnskapen læreren tilføyer ved elevsamtalene vil kunnskapen bli utvidet, og forståelsen til elevene bli større (Imsen, 2020b).

4.2 Bevissthet og forståelse

Fra elevenes side kommer det informasjon om at det er lite innblikk å få i hvilke vurderingskriterier som ligger til grunn for deres karakter, elev 1 kan meddele at «jeg føler ikke jeg har så god forståelse, kanskje fordi vi ikke har snakket så mye om vurderingskriterier». Noen av elevene tror Lærer har en god oversikt over hva de skal bli vurdert etter, men at de får høre lite om det, elev 3 sier at «jeg tror hen har det, noe hen går etter. Det er jo litt vanskelig å vite hva hen er ute etter, når vi ikke får høre så mye om det». Ifølge elevene er tid en av grunnene til at vurderingskriteriene ikke blir dratt frem «vi snakker ikke så mye om vurdering i timene egentlig, det blir liksom ikke tid til det» (elev 3). En av elevene mener at Lærer implementerer vurderingskriteriene i timene, men at hen ikke gjør det til en ren teoritime

«Ja, altså, det er ikke sånn «her er vurderingskriteriene». Det er litt mer uformelt. Hvis vi er litt negative, så kan hen si «du må huske at hvis du har det humøret der så blir du vurdert etter det og». Det er litt mer diskré»

Elevene har flere ulike tanker om hva de blir vurdert ut ifra, og nevner elementer som innsats, holdninger, samarbeid, fair play og ferdigheter. Noen tenker at innsats teller mest på karakteren, elev 1 forklarer begrepet innsats med «at du gir litt, at du ikke gir deg hvis ting blir vanskelig, men at du prøver» og elev 6 forklarer det med at «du må jo møte opp i kroppsøving og være med, bare det er en innsats». Elev 2 er ikke helt enig, og antyder at det er andre elementer som kanskje har større betydning, «innsats teller litt, men ikke i kjempestor grad. Føler det er litt fokus på å være flink. Jeg skjønner jo det». Eleven klarer ikke helt å forklare hva hen mener med å være flink, men at Lærer vektlegger andre verdier fremfor det å gi innsats. Dette er noe flere elever trekker frem, blant annet elev 3,

«I timene blir det vurdert opp mot innsats. Bra innsats i timene, så gjør du det bra. Men når det kommer til karakterer går det mer på ferdigheter. Hvor sterk man er, og slike ting. Kvaliteter man har.»

Elev 7 føler at man blant annet blir vurdert på om man trener på fritiden. Eleven uttrykker at Lærer legger opp til at man skal bli vurdert etter kompetansemålene, men at det ikke helt stemmer. Her blir også utseende trukket frem, «hvis jeg hadde vært en 3er, og sett på en elev som hadde hatt 6er, så hadde jeg kanskje følt at jeg måtte vært «sånn» for å få 6. I stedet for at det blir målt ut fra hvilke evner jeg har». Selv synes Lærer at dette er fryktelig synd, men at hen er bevisst på det. Hen påpeker at det ikke er første gang hen har hørt akkurat dette, og at

det er et kjent fenomen. Når det kommer til å bli vurdert etter om man trener på fritiden, skjønner hen hvor dette kommer fra

«Hvis man skal bli god i matte, så må man øve litt hjemme. Det er ikke nok med 1,5 time kroppsøving for å få bedre ferdigheter, som utholdenhet og styrke. Du kan ikke bli sliten etter 30 minutter, man må øve hjemme»

Lærer kan forstå at det er vanskelig å forstå enkelte tilbakemeldinger, «vi som har hatt dette faget i mange år, vi snakker sikkert i koder som elevene ikke forstår, så det er viktig at man prater om sånne ting også». Elev 3 er en av elevene som føler på akkurat dette,

«Det kan være litt ukonkret noen ganger. Hen sa f.eks. «ta mer plass», og det synes jeg er vanskelig å forstå. Hvordan gjør jeg det samtidig som at vi bygger på det har med at vi skal løfte opp hverandre og alt det der?»

Lærer forteller at det å «ta plass» går på at man må vise seg mer frem, gjøre andre gode og ikke ta plass på bekostning av andre. Hen presiserer at det ikke skal være slik at «her kommer jeg», men kanskje utfordre seg selv litt. Dette er noe Lærer bruker å poengtere, men har forståelse for at det kan misforstås.

4.2.1 Drøfting

Elevene greier ikke å forklare sin forståelse for vurderingskriterier eller kompetansemål, men det er flere som mener de har en forståelse. Det er heller ikke slik at elevene stiller seg kritisk til at de har en kunnskap de ikke kan verbalisere. Elevene er ikke svært bekymret for at de ikke kan beskrive, da de har en forståelse i praksis som de har med seg i kroppsøvingstimene. Det blir, som nevnt tidligere, formidlet lite fra læreren sin side, og dette danner et lite kunnskapsgrunnlag hos elevene for å forstå vurderingskriteriene presist, men det synes som elevene har «en praktisk forståelse» av vurderingskriterier som læreren bruker og som danner grunnlaget for deres karakter i kroppsøving.

I studien til Modell og Gerdin (2022) legges det frem at elevene har lite innblikk i hva som står i læreplanen, og hvilke karakterkriterier som ligger til grunn for deres vurdering. Blant informantene i min studie finner vi samme usikkerhet rundt både kunnskap om mål og hva som skal læres i kroppsøving, i tillegg til hvilke vurderingskriterier som ligger til grunn for karakteren deres. Lærere i tidligere studier har ulike formeninger om hva de skal vurdere

elevene etter, men trekker frem elementer som ferdigheter i idretter, innsats og deltakelse (Prøitz, 2013; Modell & Gerdin, 2022). Informantene i denne studien trekker også frem disse elementene i det de tror er vurderingskriterier, men de er ikke helt sikre på noen av kriteriene.

Den sosiokulturelle teorien tar utgangspunkt i samfunn og kultur «tar bolig» i mennesket, og at det ikke skjer læring uten at individet står i et samspill med de sosiale omgivelsene (Imsen, 2020a). Det at læring er en sosial prosess kan trekke linjer til informantene i denne studien.

Den manglende kunnskapen elevene har knyttet til forståelse og bevissthet til vurderingskriterier kan være grobunn for lokale forestillinger hos elevene. Forestillingene som dukker opp her er blant annet at man blir vurdert på utseende eller om man trener på fritiden. De lokale forestillingene rundt vurderingskriterier kan ha oppstått i et slikt fellesskap, da det i tillegg er mangel på informasjon fra læreren sin side. Det er viktig at lærer ikke gir fra seg ansvaret sitt, og bistår med sin kunnskap og formidler denne til elevene. Sett bort ifra dette, så trives elevene godt sammen som klasse, og i kroppsøving er det flere som uttrykker at de trives bedre enn i andre fag. Det kan tenkes at selv om elevene mangler formidlingsdelen fra læreren, så lærer de noe av å være en del av et fellesskap. I kroppsøvingstimene gjennomføres det flere aktiviteter hvor samarbeid er sentralt, som er med på å utvikle kunnskapen til elevene.

Det at Lærer ikke formidler vurderingskriterier i timene bunner delvis i at det ikke blir tid til det. Svendby (2013) trekker frem at hovedfokuset i kroppsøving ligger på å gjennomføre så mange aktiviteter eller idretter som mulig, fremfor å lære hver enkelt aktivitet eller idrett fullt ut. Dette vil skape et tidspress hos lærerne som planlegger kroppsøvingundervisningen, og her blir det stramt i tidskjemaet. Svendby (2013) poengterer også at denne formen for undervisning i kroppsøving, hvor fokuset er på å gjennomføre aktivitetene fremfor å lære de, ikke nødvendigvis er grunnlag for at elevene skal få livslang bevegelsesglede i fysisk aktivitet. Kompetansemålene som bruker verbene «å øve på» og «å utvikle», støtter ikke det at elevene bør gjennomføre så mange aktiviteter og idretter som mulig i kroppsøvingsfaget. Kompetansemålene sikter derimot mer mot det å bruke nok tid på hver enkelt aktivitet, og her kan det også være rom for å dra inn læringsutbytte i de ulike aktivitetene, og dermed de ulike vurderingskriteriene i kroppsøvingsfaget.

4.3 «Vi er klare for å ha gym, ikke tenke på at læreren skal snakke» Om gode opplevelser i faget framfor fokus på vurdering og karakter

Lærer synes selv at vurdering kan være vanskelig i kroppsøving, spesielt med tanke på at man ikke har prøver og ikke tar tester, som i andre fag. Har man tester i kroppsøving, er det ikke noe man setter karakter ut ifra, men heller noe som skal være med på å motivere elevene. Hen opplever ofte at elevene sammenligner seg med hverandre. «Hvorfor fikk han den karakteren, og ikke jeg?» er spørsmål som ofte dukker opp, og da kan ikke Lærer begrunne hvorfor en medelev fikk sin karakter. Andre ganger opplever Lærer at elevene tar karakteren svært personlig.

«De føler at det er personlig, ikke på kropp, men ... For i matte er det fasitsvar, at det er rett eller feil, de opplever at de får en karakter på deres ... funksjon.»

Vurderingen har tatt mye oppmerksomhet de siste årene, spesielt etter ny læreplan har blitt tatt i bruk. Lærer synes mye er nytt, både i form av kompetansemål, verb i kompetansemålene og hva man legger i ulike begreper som blir brukt i læreplanen. Sett bort i fra alt det som er nytt, så kan hen med et stort engasjement fortelle at fokuset ikke alltid bør være rettet mot vurdering og vurderingskriterier, men elevenes opplevelse:

«Jeg sier til elevene at dere trener jo ikke for å gjøre meg glad, jeg vil jo at det skal gi livslang bevegelsesglede, så at jeg sier kanskje at alle må finne noe de liker å holde på med i forhold til fysisk aktivitet. At de skal kjenne at det er godt for de selv, de skal ikke gjøre det for å gjøre meg glad.»

Å slippe å tenke på vurdering i kroppsøving er det flere elever som deler tanker rundt, elev 1 sier at «det er godt å ha gym, for da tenker jeg ikke like mye på karakter». Kroppsøving blir for flere av elevene et fristed, som til elev 8 som sier at «jeg ser «gymmen» som en lek, vi har det gøy». Elevene uttrykker at det er mye karakterpress i andre fag, men ikke i kroppsøving «jeg stresser med andre fag, kroppsøving er ikke så viktig» (elev 9). Når de blir spurt om hvorfor karakteren i kroppsøving ikke har like stor betydning, så svarer noen av elevene,

«Det som er med kroppsøving er at det er gøy, men det gir meg god karakter likevel. Jeg gjør jo ikke noe for å øke karakteren, så den er jo bare et pluss» (Elev 8)

«Jeg gjør egentlig bare mitt beste selv, også håper jeg at det er innenfor kriteriene» (Elev 9)

«Jeg trives jo i kroppsøving. Jeg liker å være i aktivitet, jeg liker å trene. Det er litt med at jeg vet at jeg gir en innsats, så er den karakteren med på å heve meg» (Elev 7)

Det er flere av elevene som uttrykker at de er glade i faget. Kroppsøving blir et fag hvor de kan være sammen som en klasse, og hvor noen får skyvet unna karakterpresset. I mange av fagene de har så er det stort fokus på prøver og karakterer, «i andre fag kan man få en dårlig karakter, og miste karakteren sin helt» (elev 4). Elev 4 kan også fortelle at hen føler det er mindre sammenligning av karakterer i kroppsøving

«Nei, det har jeg faktisk ikke tenkt på i kroppsøving. Ikke i kroppsøving, men i andre fag kan det fort skje. Vi gjør alle det beste vi kan, og vi tenker ikke så hardt på karakteren. Det har ikke noe å si hva de andre har.»

Lærer synes det er viktig at elevene har en slik tankegang, og gjentar igjen at elevene ikke er i kroppsøvingstimene for å gjøre hen glad, men for å få en livslang bevegelsesglede. Kroppsøving skal være godt for elevene selv, og ikke for at læreren skal bli fornøyd. Lærer har kjent disse elevene i 2,5 år, og har et godt vurderingsgrunnlag på hver enkelt elev. Dette gjør det enklere for hen å sette karakter nå mot slutten av skoleløpet, «jeg har hatt de i 3 år, så jeg føler jeg har et godt bilde nå». Det at man bygger opp en forståelse gjennom årene er også noe elevene kan kjenne seg igjen i, spesielt når det kommer til vurderingskriterier i kroppsøving, elev 9 forteller at «jeg føler at jeg forstår det veldig godt, og at jeg ser det i en større sammenheng», elev 7 meddeler at «jeg skjønner jo hva hen vurderer oss i, men ikke om det ligger noe mer bak det».

4.3.1 Drøfting

Det kan virke som at elevene har et behov for at kroppsøving skal være noe annet. De har behov for at det skal være et fristed, en plass hvor de kan slippe å tenke på «karakterjaget». Dette er også noe som lærer støtter oppunder, da det poengteres hvor viktig det er at elevene gjør dette for seg selv og ikke for læreren. Det er den positive, subjektive erfaringer som trekkes frem både hos læreren og elevene. Til tross for at det er lite formidling av vurderingskriterier, og dermed lite forståelse fra elevene sin side, så er det en stor oppmerksomhet rettet mot elevenes opplevelse i timene. Som læreren i denne studien selv påpeker, så møter ikke elevene i kroppsøvingundervisningen for læreren sin del, men for sin egen del.

Tidligere forskning støtter at vurdering i kroppsøving er vanskelig og at lærere møter ulike utfordringer (Annerstedt, 2010; Evensen, 2020). Annerstedt (2010) trekker frem elevsammenligninger framfor kriteriebasert system, det har i sin tid blitt brukt testing for å sette karakterer (Prøitz, 2013) og det har vært uklart hva som ligger bak ordet «innsats». Det gis også for liten opplæring i ulike aktiviteter for at kroppsøvingsfagets skal nå sine mål, å danne et grunnlag for livslang bevegelsesglede i fysisk aktivitet (Laxdal, 2020).

Det er den didaktiske relasjonsmodellen som blir trukket frem i denne studien som et godt hjelpemiddel for læreren, slik at man kan jobbe pedagogisk og faglig profesjonelt. Modellen skal gi oversikt, helhet og struktur, og er satt sammen av faktorene innhold, arbeidsmåter, elevforutsetninger, rammefaktorer, læringsmål og vurdering (Brattenborg & Engebretsen, 2021). Faktorene som har et gjensidig avhengighetsforhold, kan ha store betydninger i vurderingsprosessen til en lærer i kroppsøving. Det ser ut til at læreren i denne studien ikke vektlegger informasjon og formidling av vurderingskriterier, men at det ikke nødvendigvis har så stor betydning for elevenes forståelse og bevissthet på vurderingskriterier. Det er ingen data fra informantene som indikerer at elevene er misfornøyde med opplegget som allerede eksisterer. Det er noen elever som det settes i gang en tankeprosess hos, spesielt i forbindelse med tilbakemeldinger, men også her er det usikkerhet rundt om de egentlig ønsker å rette et større fokus på vurdering.

5.0 Avslutning/konklusjon

Denne casestudien tar for seg én klasse, og på bakgrunn av det har jeg som forsker fått en unik nærhet til temaet som studeres. Klassen, og spesielt de ni informantene, som stilte seg disponibel til å delta i en ellers travel skolehverdag, har delt sine tanker og meninger om vurderingskriterier i kroppsøving. Jeg har også fått et unikt innblikk ved å få læreren sitt syn og tanker om temaet.

Ved hjelp av casestudien var det ønskelig å se nærmere på hvordan læreren i denne klassen formidler vurderingskriterier og hvordan forståelsen og bevisstheten til elevene er rundt vurderingskriterier. Det var også ønskelig å se på hvilket fokus vurdering har i et klassemiljø i kroppsøving.

Gjennom analyse av datamaterialet kommer det frem at det blir formidlet lite av læreren som deltar i studien, og at det dermed eksisterer liten forståelse rundt vurderingskriterier ved fastsetting av tallkarakter i faget blant elevene. Ut ifra informasjonen som kommer fra både elever og lærer, så kan det virke som at begge parter tar litt avstand fra kompetansemål, læringsutbytte og vurderingskriterier. Dette til tross for læreplanens formuleringer, som har hovedvekt på alvoret med å velge en didaktikk og undervisningspraksis med tydelig innhold.

Sett bort ifra at det blir formidlet lite knyttet til vurderingskriterier fra lærerens sin side, så virker det som at det eksisterer et behov for at kroppsøvingfaget skal være noe annet, et fristed for elevene. Det er ikke funnet noen data i dette studiet på at det er et problem at læreren ikke vektlegger informasjon og formidling av vurderingskriterier, eller at elevene ikke har kunnskap nok til å klare å verbalisere kompetansemål og vurderingskriterier i faget. Det finnes derimot data på at det ikke nødvendigvis er ønskelig å sette et større fokus på vurdering i klassen. Klassen har ikke et stort fokus på vurdering i faget kroppsøving, og det virker ikke som at de har behov for det heller.

Det kan diskuteres om hvorvidt lite eller utydelig informasjon kan gi grobunn for lokale forestillinger hos elevene. Elevenes forståelse og bevissthet skapes i en sosial kontekst. De lokale forestillingene som er trukket fram i denne studien, er blant annet at man blir vurdert etter utseende og at man blir vurdert etter om man trener på fritiden. Dette kan være grunnlag for å si at det er viktig at læreren ikke gir fra seg sitt ansvar, og bistår med sin kunnskap om vurderingskriterier og formidler dette til elevene.

Litteraturliste

- Annerstedt, C. (2010). *Karaktersetting i kroppsøving – problematisk, urettferdig og neppe likeverdig*. Tapir Akademisk Forlag.
- Bjørndal, B. & Lieberg, S. (1978). *Nye veier i didaktikken?: en innføring i didaktiske emner og begreper*. Aschehoug.
- Brattenborg, S. & Engebretsen, B. (2021). *Innføring i kroppsøvingdidaktikk*. Cappelen Damm Akademisk.
- Evensen, K. (2020). *Vurdering i kroppsøving* (2. utg.). Universitetsforlaget.
- Gamlem, S. M. (2022). *Tilbakemelding og vurdering for læring* (2. utg.). Gyldendal.
- Gilje, N. & Grimen, H. (2019). Hermeneutikk: forståelse og mening. I S. Tønnesen (red.). *Vitenskapsteori og etikk for samfunnsvitenskap og humanoria*. 67-96. Universitetsforlaget.
- Hay, P. & Penney, D. (2013). *Assessment in Physical Education: A sociocultural Perspective*. Routledge.
- Imsen, G. (2020a). *Elevens verden*. Universitetsforlaget.
- Imsen, G. (2020b). *Lærerens verden*. Universitetsforlaget.
- Johannesen, A., Tufte, P. A. & Christoffersen, L. (2021). *Introduksjon til samfunnsvitenskapelig metode*. Abstrakt Forlag A/S.
- Kunnskapsdepartementet (2019). *Læreplan i norsk (NOR01-06)*. Fastsatt som forskrift. Læreplanverket for Kunnskapsløftet 2020.
- Kvale, S. & Brinkmann, S. (2015). *Det kvalitative forskningsintervju* (3. utg.). Gyldendal Akademisk.
- Laxdal, A. (2020). *The learning environment in upper secondary school physical education : the student perspective* [doktorgradsavhandling, University of Stavanger, Faculty of Arts and Education] <https://hdl.handle.net/11250/2657854>
- Leirhaug P. E., MacPhail, A. & Annerstedt, C. (2016) 'The grade alone provides no learning': investigating assessment literacy among Norwegian physical education

- teachers*, Asia-Pacific Journal of Health, Sport and Physical Education, 7:1, 21-36,
DOI: 10.1080/18377122.2016.1145429
- Lyngstad, I. K. (2021). Forelesning ved Nord Universitet.
- Modell, N. & Gerdin, G. (2022). *'Why don't you really learn anything in PEH?' – Students' experiences of valid knowledge and the basis for assessment in physical education and health (PEH)*. European Physical Education Review 1-19, DOI:
10.1177/1356336X221084514
- Nilssen, V. (2012). *Analyse i kvalitative studier: den skrivende forskeren*.
Universitetsforlaget.
- Opplæringsloven (2020). *Forskrift til opplæringslova (FOR-2006-06-23-724)*. Lovdata.
<https://lovdata.no/dokument/SF/forskrift/2006-06-23-724>
- Postholm, M. B. (2020). *Forskningsmetode for masterstudenter i lærerutdanningen*.
Universitetsforlaget. Cappelen Damm Akademisk.
- Prøitz. (2013). *Variations in grading practice - subjects matter*. Education Inquiry, 4(3), 555.
<https://doi.org/10.3402/edui.v4i3.22629>
- Skogen, K. 2018. Caseforskning. I M. Krogtoft & J. Sjøvoll (red.). *Masteroppgaven i lærerutdanninga*. 79-92. Cappelen Damm Akademisk.
- Strauss, A. M., & Corbin, J. (1990). *Basics of qualitative research*. Newbury Park, CA: Sage.
- Svendby, E. B. (2013). *"Jeg kan og jeg vil, men jeg passer visst ikke inn": En narrativ studie om barn og unges erfaringer med kroppsøvingfaget når de har en sjelden diagnose (fysisk funksjonshemming)*. [Doktorgradsavhandling, Norges idrettshøgskole].
<http://hdl.handle.net/11250/171353>
- Sæle, O. O. & Hallås, B. O. (2020). *Kroppsøving i femårig lærerutdanning*. Gyldendal Akademisk.
- Vinje, E. E. & Brattenborg, S. (2016). *Vurdering i kroppsøvingfaget – gamle og nye utfordringer*. Cappelen Damm.
- Aasland, E., & Engelsrud, G. (1). «Det er lett å se hvem av dere som har god innsats». *Om elevers innsats og lærerens blikk i kroppsøving*. Journal for Research in Arts and Sports Education, 1(3). <https://doi.org/10.23865/jased.v1.889>

Vedleggsliste:

Vedlegg 1: Informasjonsskriv

Vedlegg 2: Intervjuguide 1, lærer

Vedlegg 3: Intervjuguide, elever

Vedlegg 4: Intervjuguide 2, lærer

Vedlegg 1:

Vil du delta i forskningsprosjektet
**«Vurdering i kroppsøving – en casestudie om formidling
og bevissthet på vurderingskriterier ved fastsetting av
tallkarakter i faget»**

Dette er et spørsmål til deg om å delta i et forskningsprosjekt hvor formålet er å undersøke lærerens formidling og elevenes forståelse og bevissthet rundt vurderingskriterier i kroppsøving. I dette skrivet gir vi deg informasjon om målene for prosjektet og hva deltakelse vil innebære for deg.

Formål

I dette forskningsprosjektet ønsker jeg å se på kriteriene som ligger til grunn for karaktervurdering, for å undersøke nærmere lærerens formidling og elevers forståelse og bevissthet på vurderingskriterier ved fastsetting av tallkarakter. Jeg ønsker å ta utgangspunkt i elever fra 3. klasse på videregående skole, og som har faget kroppsøving. Det vil bli gjennomført et intervju med lærer og 10 elever fra samme klasse, og enda et intervju med lærer som blir basert på informasjonen som blir samlet fra elevintervjuene.

Dette forskningsprosjektet vil danne grunnlag for en mastergradsoppgave i en lektorutdanning i kroppsøving og idrettsfag.

Hvem er ansvarlig for forskningsprosjektet?

Nord Universitet er ansvarlig for prosjektet.

Hvorfor får du spørsmål om å delta?

Du blir spurt om å delta på dette forskningsprosjektet på fordi du går i 3. klasse på videregående skole, og at du har faget kroppsøving.

Hva innebærer det for deg å delta?

Lærer: Hvis du velger å delta i denne undersøkelsen vil det bli gjennomført to intervju, ett før intervjuene med elevene, og ett i etterkant. Intervjuene vil ha en varighet på 20-60 min. Det første intervjuet vil ta opp tema som omhandler vurdering i kroppsøving, det andre intervjuet vil basere seg på svar fra elevintervjuene. Det vil bli brukt en lydopptaker i intervjuet. Det vil ikke lagres andre opplysninger om deg, foruten om navnet ditt, som igjen vil bli anonymisert i masteroppgaven. Navnet ditt vil ikke bli brukt på annet grunnlag enn for å innhente samtykket ditt for å delta i denne undersøkelsen.

Elev: Hvis du velger å delta i denne undersøkelsen vil det bli gjennomført et intervju mellom 15-45 min. Intervjuet vil ta opp tema som omhandler vurdering i kroppsøving. Det vil bli brukt en lydopptaker i intervjuet. Det vil ikke lagres andre opplysninger om deg, foruten om navnet ditt, som igjen vil bli anonymisert i masteroppgaven. Navnet ditt vil ikke bli brukt på annet grunnlag enn for å innhente samtykket ditt for å delta i denne undersøkelsen. Lærer som deltar i studien, vil ikke få vite opplysninger på en måte som røper at det er du som har gitt disse opplysninger. Dette gjelder også eventuelle meninger du sier i intervjuet.

Det er frivillig å delta

Det er frivillig å delta i prosjektet. Hvis du velger å delta, kan du når som helst trekke samtykket tilbake uten å oppgi noen grunn. Alle dine personopplysninger vil da bli slettet. Det vil ikke ha noen negative konsekvenser for deg hvis du ikke vil delta eller senere velger å trekke deg.

Ditt personvern – hvordan vi oppbevarer og bruker dine opplysninger

Vi vil bare bruke opplysningene om deg til formålene vi har fortalt om i dette skrivet. Vi behandler opplysningene konfidensielt og i samsvar med personvernregelverket.

- De som vil ha tilgang til personopplysningene er veileder (Idar Kristian Lyngstad, Professor ved Nord Universitet) og meg selv (Guro Lise E. Leirset).
- For å sikre din anonymitet vil navn bli erstattet med koder fortløpende.
- Deltakere vil ikke kunne identifiseres i publikasjon.

Hva skjer med personopplysningene dine når forskningsprosjektet avsluttes?

Datamaterialet vil bli slettet når prosjektet avsluttes/oppgaven blir godkjent, som etter avsluttet 31.12.2023.

Hva gir oss rett til å behandle personopplysninger om deg?

Vi behandler opplysninger om deg basert på ditt samtykke.

På oppdrag fra Nord Universitet har Sikt – Kunnskapssektorens tjenesteleverandør vurdert at behandlingen av personopplysninger i dette prosjektet er i samsvar med personvernregelverket.

Dine rettigheter

Så lenge du kan identifiseres i datamaterialet, har du rett til:

- innsyn i hvilke opplysninger vi behandler om deg, og å få utlevert en kopi av opplysningene
- å få rettet opplysninger om deg som er feil eller misvisende
- å få slettet personopplysninger om deg
- å sende klage til Datatilsynet om behandlingen av dine personopplysninger

Hvis du har spørsmål til studien, eller ønsker å vite mer om eller benytte deg av dine rettigheter, ta kontakt med:

- Nord Universitet ved Idar Kristian Lyngstad på e-post idar.k.lyngstad@nord.no eller Guro Lise E. Leirset på guro-lise@hotmail.com
- Vårt personvernombud: Toril Irene Kringen, personvernombud@nord.no

Hvis du har spørsmål knyttet til vurderingen som er gjort av personverntjenestene fra Sikt, kan du ta kontakt via:

- Epost: personverntjenester@sikt.no eller telefon: 73 98 40 40.

Med vennlig hilsen

Guro Lise E. Leirset/Idar Kristian Lyngstad

(Forsker/veileder)

Samtykkeerklæring

Jeg har mottatt og forstått informasjon om prosjektet «*Vurdering i kroppsøving – en casestudie om formidling og bevisstgjøring*», og har fått anledning til å stille spørsmål. Jeg samtykker til:

- å delta i intervju

Jeg samtykker til at mine opplysninger behandles frem til prosjektet er avsluttet

(Signert av prosjektdeltaker, dato)

Vedlegg 2:

Intervju, lærer

Innledende del

- Legge frem kjerneelementer og kompetansemål (for vg3) i kroppsøving.
- Hvor viktig er det å kjenne til kjerneelementene i kroppsøvingsfaget?
- Hvor viktig er det at elevene kjenner til kompetansemålene?
- Har du/dere (arbeidskolleger) lokale undervisningsplaner der læringsmål eller kjennetegn på måloppnåelse er beskrevet?
- Kan du fortelle om undervisningsplanen i klasse *** for denne høsten og fram til karaktersetning ved terminslutt; om aktiviteter (innhold), læringsmål og kjennetegn på måloppnåelse.
- Kan du beskrive ditt opplegg for vurderingsarbeid i f.eks. ***?
- Hvordan formidler du vurderingsarbeidet ditt til elevene?

Formidling til elevene

- Hvilke vurderingskriterier bruker du ved fastsetting av tallkarakter etter første termin i klasse ***?
- Hvordan formidler du de ulike vurderingskriteriene til elevene?
- Er elevene med på å lage planer i kroppsøvingundervisningen? I så fall, hvordan?
- Gjennomfører du elevsamtaler i løpet av en termin?

Bevisstgjøring hos elevene

- Hva tenker du om bevisstgjøring av elevene på vurderingskriterier i kroppsøving?
- Hvordan arbeider du med å bevisstgjøre elevene på vurderingskriterier som du bruker i karakterfastsettingen?
- Hvilken informasjon får elevene før timen starter? Blir det presentert mål for timen?
- Blir det gitt tilbakemeldinger til elevene i løpet av timen?
 - o Kan du gi eksempler på ulike tilbakemeldinger som blir gitt?

Sammenfatning

- Hva vektlegger du i en vurderingsprosess?
- Opplever du det som utfordrende å sette karakter i kroppsøving?

Vedlegg 3:

Intervju, elever

Kjennskap til læreplan og lokal undervisningsplan

- Hvor godt kjent er du med undervisningsplanen i faget? (Har dere en undervisningsplan i kroppsøving? Husker du hva den inneholder?)
- Kjenner du til kompetansemålene i kroppsøving?
 - o Hvordan har du blitt kjent med kompetansemålene i kroppsøving?
 - o Kan du beskrive noen av kompetansemålene som du kjenner til?
- Har dere periodeplan i faget?

Formidling og medvirkning

- Vurdering blir gjort på grunnlag av kompetansemålene og kjerneelementer i kroppsøving. For at kompetansemålene skal bli mer håndfaste blir det utformet læringsmål for perioden i høst og fram til terminslutt.
- Kan du fortelle mer om disse læringsmålene?
- Har dere mulighet til å påvirke hva som skal være på planen i faget?
 - o Hvis ja; hvor mye?
 - o Hva har dere mulighet til å påvirke?
- Har du hatt fagsamtale med kroppsøvingslærer?
 - o Hvis ja; hva brukes fagsamtalen til?
 - o Blir læringsmål og vurderingskriterier tatt opp?
- Får dere tilbakemeldinger av lærer?
 - o Kan du gi et eksempel på en tilbakemelding du har fått?

Elevens forståelse av vurderingskriterier

- Hva vet du om vurderingskriterier og hva du blir vurdert etter?
- Er det noe du tror lærer vektlegger i en vurderingsprosess?
 - o Hvis ja; hva tror du dette er?
- Legge frem ulike vurderingskriterier til eleven, og velger ut noen vi ser litt nærmere på.
 - o Har du hørt om dette vurderingskriteriet?
 - o Hva er din oppfatning av dette vurderingskriteriet?
- Legger frem flere vurderingskriterier til eleven.
- Har du noen tanker rundt disse vurderingskriteriene?

Bevisstgjøring

- Hvordan opplever du det er å få med seg informasjon som lærer gir i timene?
- Informerer lærer om vurderingskriterier?
- Informerer lærer om tallkarakter?

- Får dere informasjon om hvilke vurderingskriterier som ligger til grunn for en karakter i løpet av en kroppsøvingstime?
- Hvordan vil du beskrive læringsmiljøet i din klasse? Er det rom for å tilegne seg kunnskap?
- Hva eller hvem tror du kan ha betydning for læring og/eller din opplevelse i faget? F.eks. aktiviteter, medelever, lærer osv.
- Har dine medelever en rolle i hvordan du presterer og tilegner deg kunnskap i faget?
- Har dine medelever en rolle for hvordan du oppfatter og er bevisst på vurderingskriterier?
 - o Hvis ja; på hvilken måte spiller medelever en rolle?

Sammenfatning og eventuelle endringer/forbedringer i opplegget for vurdering

- Hvordan opplever du at vurderingsprosessen i sin helhet fungerer? Er det noe som fungerer bra/dårlig?
- Hvordan vil du oppsummere din forståelse av vurderingskriterier som læreren bruker i karaktervurdering (siste termin)?
- Hvordan vil du beskrive din bevissthet på vurderingskriterier samlet sett?
- På hvilken måte opplever du at læreren og undervisningen hjelper deg å bli bevisst på vurderingskriterier?
- Er det noen endringer du eller lærer kunne ha gjort når det kommer til vurdering i kroppsøving?
 - o Hvis ja; hvilke endringer?
- Opplever du at du blir riktig/rettferdig vurdert?
- I hvilken grad opplever du at innsats teller på karakteren?

Vedlegg 4:

Intervju 2, lærer

Dette intervjuet vil bli gjennomført i etterkant av elevintervjuene, og spørsmål vil være basert på elevenes svar i intervjuene.

Elevens kjennskap til læreplan og lokal undervisningsplan

- Her blir det stilt spørsmål på basis av elevenes svar på spørsmålene under dette temaet i elevintervjuene, eksempelvis;
- Hva tenker du om det elever har svart om ...
- Hvordan vil du reflektere over elevers svar om ...
- Hva er din kommentar til det elever mener om ...

Formidling og medvirkning

- Her blir det stilt spørsmål på basis av elevenes svar på spørsmålene under dette temaet i elevintervjuene, eksempelvis;
- Hva tenker du om det elever har svart om ...
- Hvordan vil du reflektere over elevers svar om ...
- Hva er din kommentar til det elever mener om ...

Elevenes forståelse av vurderingskriterier

- Her blir det stilt spørsmål på basis av elevenes svar på spørsmålene under dette temaet i elevintervjuene, eksempelvis;
- Hva tenker du om det elever har svart om ...
- Hvordan vil du reflektere over elevers svar om ...
- Hva er din kommentar til det elever mener om ...

Bevisstgjøring av elevene

- Her blir det stilt spørsmål på basis av elevenes svar på spørsmålene under dette temaet i elevintervjuene, eksempelvis;
- Hva tenker du om det elever har svart om ...
- Hvordan vil du reflektere over elevers svar om ...
- Hva er din kommentar til det elever mener om ...

Sammenfatning

- Hvordan vil du oppsummere det du har fått vite fra intervjuene med elevene og vår samtale nå om elevenes svar og refleksjoner?
- Var det noe som bekreftet det du vet og har erfart tidligere om vurdering i kroppsøving?
- Var det noe som du ikke visste og som overrasket deg?