



Högskolan Kristianstad
291 88 Kristianstad
044-20 30 00
www.hkr.se

EXAMENSARBETE

Våren 2011

Läroarbilden

Ett orättvist betygssystem?

Gymnasielärares syn på betygsättning inom

Idrott & Hälsa

Författare

Philip Löfgren

Annika Regnell

Handledare

Bengt Selghed

www.hkr.se

Ett orättvist betygssystem?

Gymnasielärares syn på betygsättning inom

Idrott & Hälsa

Abstract

Tidigare forskning visar att elever anser att betygen i det nuvarande målrelaterade betygssystemet är orättvisa och att lärare utgår ifrån andra aspekter vid betygsättningen än att betygsätta elevernas kunskaper. Därmed valde vi att undersöka hur lärares bedömning och betygsättning utförs bland behöriga lärare för att få klarhet i om det nuvarande betygssystemet är ett rättvist betygssystem.

Syftet med studien är att undersöka vilka aspekter som behöriga gymnasielärare i ämnet idrott och hälsa gör sin bedömning och betygsättning utifrån. Fokus riktas även åt att granska hur lärarna säger sig bedöma olika moment i undervisningen och vilka uppfattningar lärarna har kring det målrelaterade betygssystemet. Studien består av en kvalitativ undersökning i form av semistrukturerade intervjuer med sju behöriga lärare i idrott och hälsa på gymnasiet.

Studien visar att de behöriga lärarna i idrott och hälsa bedömer och betygsätter utifrån andra än gällande aspekter. Lärarna säger sig bedöma kondition och styrka utifrån olika tester i form av resultat för att kunna mäta elevernas utveckling av den fysiska statusen. Lärarna uppger att det nuvarande betygssystemet innehåller för få steg och att rättvisa betyg därmed inte kan sättas. Det framhävs av lärarna att lärare i samma ämne bör samarbeta och föra kontinuerliga diskussioner för att likvärdig och rättvis bedömning och betygsättning ska kunna nås upp till.

Ämnesord: Idrott och hälsa, gymnasieskolan, betygssystem, betyg, bedömning

INNEHÅLL

Förord	5
1 Inledning.....	6
1.1 Bakgrund	6
1.2 Syfte och frågeställningar	7
1.3 Avgränsning	7
1.4 Disposition.....	7
2 Litteraturgenomgång	8
2.1 Centrala begrepp.....	8
2.2 Historik	9
2.2.1 Det absoluta betygssystemet	9
2.2.2 Det relativa betygssystemet	10
2.2.3 Det målrelaterade betygssystemet	12
2.3 Styrdokumentet.....	13
2.3.1 Idrott & Hälsa A (2000).....	14
3 Metod	16
3.1 Val av metod.....	16
3.2 Val av informanter	16
3.2.1 Intervjupersoner	17
3.3 Etiska överväganden.....	18
3.4 Genomförande	18
3.5 Bearbetning av material.....	21
3.6 Reliabilitet och validitet	21
4 Resultat.....	23
4.1 Aspekter i lärarnas betygsunderlag och hur aspekterna bedöms	23
4.1.1 Fysisk status & Utveckling	23
4.1.2 Engagemang.....	25
4.1.3 Närvaro	26
4.1.4 Elevers kunskaper i kursens aktiviteter	27
4.2 Lärarnas uppfattningar av nuvarande betygssystem.....	29
4.2.1 Få steg i betygsstegen	29

4.2.2 Svårtolkade läroplaner och kursplaner	30
5 Analys.....	32
5.1 Betygsgrundande moment	32
5.2 Reflektioner kring betygssystemet	34
6 Diskussion	35
6.1 Betygsgrundande aspekter och bedömning av aspekterna	35
6.1.1 Fysisk status och Utveckling	35
6.1.2 Engagemang.....	36
6.1.3 Närvaro	37
6.1.4 Elevers kunskaper i kursens aktiviteter	37
6.2 Lärarnas uppfattningar av nuvarande betygssystem.....	38
6.2.1 För få steg i betygsstegen.....	38
6.2.2 Svårtolkade läroplaner och kursplaner	38
6.3 Förslag till framtida forskning	39
7 Slutord	40
8 Referenser.....	41
Bilaga 1 - Intervjufrågor.....	44
Bilaga 2 - Missiv till rektor	45

Förord

Studien inriktades mot lärares sätt att bedöma och betygsätta i ämnet idrott och hälsa vilket gav oss en inblick i betygsfrågan kring det svenska betygssystemet. Genomförandet av studien har gett oss nya tankar kring bedömning och betygsättning vilket vi tar med oss i vår kommande yrkesroll.

Vi vill ge ett stort tack till lärarna som deltagit i studien. Med deras medverkan kunde studien genomföras med hjälp av deras tankar, åsikter och uppfattningar kring bedömning och betygsättning. Vi vill även rikta ett stort tack till vår handledare, Bengt Selghed, för att ha bidragit med stöd och sin kunskap under studiens genomförande.

Kristianstad 2011-05-20

Philip Löfgren & Annika Regnell

1 Inledning

Det vi anser är intressant med just betygsfrågan är det faktum att det är en enväldig bedömning av den betygssättande läraren. Detta kan, enligt oss, medföra att en elev kan gynnas eller missgynnas beroende på vilken lärare han/hon har i de olika läroämnena. En lärare som tolkar betygskriterierna strängt kommer ge lägre betyg än en lärare som, i brist på annat uttryck, tolkar dessa på ett generösare sätt. Men ska det behöva vara så?

1.1 Bakgrund

Skolverket (2006) har gett ut kursplaner inom de olika läroämnena där det står vad som krävs av eleverna i de olika ämnena. Förutom detta finns skollagen (Skolverket, 2010a) som redogör för hur skolan ska förhålla sig till sina elever. Men trots detta har vi, på samtliga av våra VFU-platser, hört elever klaga på att lärarnas bedömning inte är likvärdig. Men är detta bara ett sätt för eleverna att ursäkta sig eller är det så verkligheten ser ut? I ett examensarbete (Andreasson, 2007) från Högskolan i Karlstad fick författaren fram att många elever anser att betygen ofta är orättvisa men att de samtidigt behövs. Det är detta sammantaget som har fått oss intresserade av att se hur samordnade lärare i samma ämne på samma skola är, när det kommer till bedömning och betygssättning.

När den här uppsatsen skrivs händer det mycket med skolan: nya kursplaner och en ny betygsskala är på väg att införas, på grund av kritiken som finns emot nuvarande betygssystem i våra skolor. Dessutom vill Lärarnas Riksförbund införa en s.k. lärarlicens för att kunna säkerställa kvalitén hos de betygssättande lärarna i vårt skolsystem. Men är problemet verkligen kursplanens eller de icke-licensierade lärarna?

En annan aspekt som ligger till grund för de nya kursplanerna är de s.k. PISA-testerna (Programme for International Student Assessment) som genomförs i skolan var tredje år, där Sverige tappar mark i jämförelse med de andra OECD-länderna (Organisation for Economic Cooperation and Development) (Skolverket, 2010b).

1.2 Syfte och frågeställningar

Syftet är att undersöka behöriga lärares sätt att bedöma och betygsätta eleverna i ämnet idrott och hälsa i gymnasieskolan. Speciellt fokus riktas mot vad de anser vara underlag för elevens betyg samt vilka bedömningsformer de säger sig använda. Dessutom studeras lärares uppfattningar av det nu gällande betygssystemet. För att få fram vårt syfte med studien har vi valt följande frågeställningar:

1. Vilka aspekter av elevernas kunskaper och färdigheter i idrott och hälsa anser lärarna ingår i bedömningsunderlaget?
2. På vilket eller vilka sätt säger de sig bedöma olika delar (moment) i kursplanen för idrott och hälsa?
3. Vilka olika uppfattningar av nu gällande betygssystem (Lpf 94) ger lärarna uttryck för?

1.3 Avgränsning

Undersökningen riktar sig mot lärare och handlar om hur dessa sätter betyg samt vilka aspekter som de väger in i sin betygsättning. Vi har valt att begränsa oss till lärare på gymnasieskolan, då det är inom den skolformen som båda av oss helst ser vår framtid. Dessutom har vi valt att enbart fokusera på lärare som undervisar inom idrott & hälsa A (som från och med HT11 kommer heta idrott & hälsa 1).

1.4 Disposition

Studien består av 8 kapitel. I kapitel 1 presenteras en kortare inledning till uppsatsen samt uppsatsens syfte och frågeställningar, avgränsning och disposition. Litteraturgenomgången redogörs i kapitel 2, där centrala begrepp presenteras och du ges en inblick i hur betygens historia i Sverige ser ut samt hur kursplanen i idrott och hälsa A ser ut. I kapitel 3 får du läsa om vårt val av metod, målgrupp samt information om detta. I kapitel 4 presenterar vi resultatet av vår undersökning som sedan analyseras och diskuteras i kapitel 5 respektive 6. I kapitel 7 får du ta del av våra slutliga kommentarer i vårt slutord. Referenser presenteras i kapitel 8. Sist i arbetet hittar du bilagor som innehåller en intervjuguide och ett missiv till ansvarig rektor.

2 Litteraturgenomgång

I det här kapitlet får du en överblick av betygens historia i Sverige, samt vilka problem som finns när lärare betygsätter sina elever. Här presenteras även vad kursplanen för idrott och hälsa A innehåller. Till att börja med presenteras centrala begrepp som används i vår studie.

2.1 Centrala begrepp

Bedömning

Selghed (2004) beskriver bedömning som en process där läraren arbetar med att bilda sig en uppfattning om en elevs totala utveckling, detta betyder alltså kunskaper men även andra aspekter som till exempel elevers sociala förmågor.

Betygsättning

Selghed (2004) skriver att betygssättning är att läraren vid ett specifikt tillfälle (till exempel avslutning av en kurs) sammanfattar sina bedömningar om elevers kunskaper inom ett visst ämne för att sedan kunna sätta det betyg som eleven visat tillräckligt kunnande och kvalitet för att få.

Kunskap

En bestämd föreställning om något som en person (i vårt fall en elev) har lagrad i minnet, ofta tack vare studier inom området (Nationalencyklopedin, 2011a). Läroplanskommittén skrev 1992 att kunskap kan ses som ”de fyra f:en”: fakta, förståelse, färdighet och förtrogenhet. (Läroplanskommittén, 1992)

Fakta är kunskap som till exempel information. Kunskapsformen i sig innebär att vi antingen vet, eller inte. Därför kan vi säga att fakta har en kvantitativ karaktär. (SOU 1992:94)

Förståelse har, i motsats till fakta, en kvalitativ ansats. Detta betyder till exempel att vi kanske inte kan förstå mer/mindre av ett speciellt fenomen, men däremot kan vi förstå det på olika sätt vilket då ger oss olika kunskaper inom det berörda ämnet. (SOU 1992:94)

Färdighet är som förmågan att kunna använda den kunskap man fått i skolan rent praktiskt (Nationalencyklopedin 2011b). I boken *Bildning och kunskap* (SOU 1992:94) står följande om färdighet:

"[...]ett mönster av motoriskt beteende utfört genom medveten ansträngning mot ett mål, som är väl känt av utövaren, även om det inte går att uttrycka i ord" (SOU 1992:94 s. 33)

Förtrogenhet innebär att elever till exempel kan tillämpa svenska språket på ett korrekt sätt. Detta lär sig eleven genom att han/hon får erfarenhet av olika situationer och därmed blir allt säkrare på hur dessa situationers regler ser ut. I och med att detta är en kunskap som kanske inte syns så mycket brukar den kallas för bakgrundkunskap. (SOU 1992:94)

GY 11 kommer, i uppsatsen, användas som namn på kursplanen som träder i kraft HT11. Anledningen till att vi väljer namnet är att det vid uppsatsens skrivande inte finns en fastställd läroplan vilket innebär att vi inte vet vilket namn läroplanen kommer att få.

2.2 Historik

Att ge betyg i de svenska skolorna har en lång historia. Bara under 1900-talet hade vi 3 olika betygssystem och nu i höst (2011) kommer de första kullarna i gymnasiet gå efter Gy11, detta är en förändrad variant av det målrelaterade betygssystem som infördes i och med Lpf 94. De olika betygssystemen har gått från ett absolut system, till ett relativt och nu har vi som sagt ett målrelaterat system. (Skolverket, 2008)

2.2.1 Det absoluta betygssystemet

Det första betygssystemet som vi hade i Sverige kallas för det absoluta betygssystemet. Enligt Davidsson, Sjögren & Werner (2004) innebar detta betygssystem att betyget skulle ha ett samband med de kunskaper som eleven hade, men eftersom det inte fanns några betygskriterier var det mycket svårt för eleverna att få likvärdiga betyg eftersom lärarna var helt subjektiva i sina bedömningar. Egidius (1992) nämner att systemet användes på grund av att den dåvarande uppfattningen om kunskap var att kunskap är det samma som att ha kännedom om olika fenomen, regler och så vidare.

Betygen som användes under det absoluta betygssystemet såg ut så här:

A:	Berömlig
a:	Med utmärkt beröm Godkänd
AB:	Med beröm Godkänd
Ba:	Icke utan beröm Godkänd
B:	Godkänd
BC:	Icke fullt Godkänd
C:	Underkänd

Utöver detta fick eleverna i folkskolan betyg i ”uppförande och flit” där de kunde få betyg A-D där A är högsta betyg. I realskolan fick eleverna däremot betyg i ”uppförande” och ”ordning” som två separata betyg. (Skolverket, 2008)

2.2.2 Det relativa betygssystemet

Det relativa betygssystemet infördes 1 juli 1962, samtidigt som läroplanen för grundskolan: Lgr 62. Systemet, som kom att kallas för det relativa betygssystemet, bygger på teorin om normalfördelning (Skolverket, 2008). Frits Wigforss vid Kalmar Läroverk, deltog i början av 40-talet i en utredning som gick ut på att skapa ett mer rättvist betygssystem än vad det absoluta hade visat sig vara. Han baserade sin del av undersökningen på den så kallade normalfördelningsprincipen, som går ut på att om vi har en normalfördelning av betygen ska dessa också bli mer rättvisa för våra elever (Nationalencyklopedin, 2011c). Betygsbokstäverna byttes nu ut mot siffrorna 1 till 5 där 5 var högsta betyg (Skolverket, 2008). Många lärare trodde att forskarna menade att varje lärare endast fick ge ett visst antal 4:or, ett visst antal 3:or, och så vidare, i varje klass. Men i själva verket var detta en missuppfattning anger Davidsson et al. (2004). Meningen var att normalfördelningen skulle synas om betygen jämfördes över hela riket och inte klass för klass. Davidsson et al (2004) och Redelius (2007) framhäver sedan att procentfördelningen mellan de olika betygsstegen var som följer: 7 % skulle få betyget 1, 24 % skulle få en 2:a, 38 % fick 3. Betyget 4 fick 24 % av eleverna medan endast 7 % kunde få en 5:a i betyg.

Men Lgr 62 blev kortlivad och 1969 kom Lgr 69. Nu minskade tillfällena för betygssättning och eleverna i lågstadiet fick nu endast ett ”samlingsbetyg” i årskurs 3, istället för betyg

genom hela lågstadiet. I årskurs 6 och 7 fick eleverna betyg på vårterminen och nu i fler ämnen än i 3:an (precis som Lgr 62) för att sedan få betyg varje termin i årskurs 8 och 9. Nytt för den här läroplanen var också att de lokala skolstyrelserna fick mer inflytande över sin skolverksamhet, detta märks inte minst i det faktum att de själva kunde besluta om att inte ge betyg i årskurs 3 och sex utan istället dela ut omdömen eller liknande. (Skolverket, 2008)

Nästa förändring kom 1980 och antalet betygstillfällen minskades till att endast ges efter avslutad termin i årskurs 8 och 9. Skolan behöll det femgradiga betygssystemet, men tog bort tankarna om en normalfördelning av betygen. Däremot fanns det fortfarande rekommendationer om att betyget 3 skulle vara vanligast förekommande och att betygen 2, 4 skulle vara vanligare än 1 och 5 (Skolverket, 2008). Med det relativa betygssystemet (och dess missförstånd med procentsatserna) fick 38 % av eleverna en 3:a och så vidare, vilket gjorde att debatten om låga betyg inte var möjlig, även om våra elever kanske kan mer idag än vad de kunde under det relativa systemet (Carlgren, 2002). Men nu började lärarna att mer fritt sätta sina betyg och vissa klasser fick nu betydligt bättre betyg än vad de hade fått med det gamla systemet. Det infördes nu även så kallade standardprov i matematik, svenska och engelska för att lärarna enklare skulle kunna se hur en elev med betyget 3 skulle prestera. (Skolverket, 2008)

Även det här systemet ifrågasattes kraftigt innan det slutligen avskaffades. Enligt Andersson (1999) fick en utredning i uppdrag att jämföra de dåvarande relativa målen med så kallade målrelaterade mål för att se vilket system som var det bästa. Det som framkom där visade att det relativa betygssystemet borde avskaffas främst på grund av konkurrensen elever emellan men även för den stressfaktor som fanns i och med betygssättningens utformning (Andersson, 1999). Betygssystemets uppgift vart att rangordna eleverna istället för att visa hur bra kunskaper eleverna hade (Redelius, 2007). Dessutom var det ingen som kontrollerade vad det var läraren verkligen betygsatte, vilket i förlängningen gjorde att lärarna kanske inte alls betygsatte kunskaper utan gick efter personlighet (Selghed, 2006). I förlängningen innebär detta att samma ämneskunskaper kunde ge väldigt olika betyg i olika klasser beroende på övriga elevers kunskaper inom ämnet. Det fanns även problem med vilken grupp lärarna skulle jämföra med för att få fram den så kallade normalfördelningen (alla 8:or alla som läser kursen Idrott och så vidare) (Skolverket, 2004).

2.2.3 Det målrelaterade betygssystemet

I och med införandet av det målrelaterade betygssystemet kom en stor förändring i betygsättningen. Nu skulle eleverna betygsättas utifrån uppsatta mål och kriterier för kursen istället för hur pass högt upp i klassens ”ranking” de låg, allt för att betygen skulle bli så rättvisa som möjligt (Davidsson et al. 2004). Det målrelaterade betygssystemet handlar istället om vilka kunskaper och färdigheter som eleven skaffat sig, inte hur eleven presterar i förhållande till andra elever (Redelius, 2007). Något annat som Skolverket ansåg vara positivt med att införa ett målrelaterat system var att det skulle vara enklare för lärare att se sina elevers utveckling i och med att det finns ”fasta” kunskapskrav (Kroksmark, 2002). Men det finns forskning som visar på att lärare kanske inte klarar av att sätta betyg utifrån kriterierna, till exempel måste läraren själv förstå vad som är målet med kursen vilket alla lärare kanske inte klarar och därmed kunde inte alla lärare sätta ”rätt” betyg (Redelius, 2007). Ibland är det inte ens elevens kunskaper som betygssetts utan det kan vara helt andra aspekter som läraren väljer att sätta betyg på (Selghed, 2006).

Redelius (2007) anger att lärarna inte erbjöds utbildning och möjligheter till att förstå grundtankarna i det nya betygssystemet och fick heller ingen vägledning i hur det nya systemet skulle tillämpas. Anledningen till varför inte det nya målrelaterade betygssystemet fick någon vidare genomslagskraft var att införandet av det nya systemet infördes i samband med att staten överlämnade ansvaret till kommunerna och att inga resurser fanns till att utbilda lärarna.

En annan aspekt som kom med de målrelaterade betygen var att allt fler misslyckades med att fullfölja sina gymnasiestudier. Detta kan förklaras med att om en elev hade dåliga kunskaper i det relativa systemet så fick han/hon en 1:a i betyg men nu fick samma elev istället ett IG (Icke Godkänt) som gjorde att han/hon inte får ett fullt betyg (Björklund et al. 2010). Om vi nu jämför det målrelaterade betygssystemet med det absoluta så finns det en viktig skillnad: varje betygssteg har redan krav för vad som förväntas av eleverna för att uppnå. Detta innebär att lärarna nu inte kunde bestämma betygskraven själva utan var tvingade att följa regler för sin betygsättning (Skolverket, 2008).

I det nuvarande målrelaterade betygssystemet finns 4 betygssteg:

IG:	Icke Godkänt
G:	Godkänt
VG:	Väl Godkänt
MVG:	Mycket Väl Godkänt

Betygen började nu sättas utifrån kunskapsbaserade mål: VG-elever hade bättre kvaliteter än G-elever och kunde därmed använda sina kunskaper på ett bättre sätt än G-eleverna. Detsamma gällde relationen emellan VG-elever och MVG-elever. De högpresterande eleverna kunde använda sina kunskaper på ett bättre och ”nyttigare” sätt än vad de lågpresterande eleverna kunde (Skolverket, 2008). Problemet med det målrelaterade betygssystemet gjorde att kunskapssynen i skolan var tvungen att ändras. Lärare var nu tvungna att fråga sig själva ”Vad är egentligen Godkänt inom mitt ämne?” Detta innebar att om eleverna skulle få bra kunskaper var skolan tvungna att formulera om uttrycket kunskap till begreppen fakta, förståelse, färdighet och förtrogenhet som alla fyra skulle finnas med på något sätt i de tre godkända betygsstegen (Nordgren, 2008). Nu kom utmaningen att till exempel betygsätta sina elevers förståelse och förtroenheter som satte nya krav på lärarna (Samuelsson, 2008).

Kursens mål är däremot ingenting som egentligen behöver spegla undervisningen, målen ska inte vara kursens innehåll utan enbart ett verktyg för lärarna när det är dags att bedöma och betygsätta sina elever (Andersson, 1999).

Annerstedt (2002) anger problematiken med de nuvarande läroplanerna. De innehåller otydliga formuleringar vilket försvårar bedömningen för lärare och att tydligare och konkretare kriterier därför bör införas. Otydligheten i läroplaner gör att läraren ges ett stort utrymme till att bedöma olika och att det därigenom kan vara svårt att få ett rättvist och likvärdigt betygssystem.

2.3 Styrdokument

I det här avsnittet kommer Du att få en överblick i hur den grundläggande idrott och hälsakursens mål och betygskrav för Lpf 94 ser ut.

2.3.1 Idrott & Hälsa A (2000)

Målen med kursen som de såg ut när den infördes 2000 var att eleverna skulle ha kunskaper om vilka faktorer som påverkar deras hälsa och dessutom förstå sambanden mellan sin egen livsstil och sin hälsa. Eleverna ska dessutom kunna planera och genomföra olika aktiviteter som ska vara anpassade efter individens olika färdigheter, dessutom ska eleverna kunna värdera hur pass bra olika aktiviteter är för deras egen hälsa. (Skolverket, 2000)

Eleverna skulle ha erfarenheter inom friluftsliv så att dessa kunde få en grundläggande kunskap i hur vi genomför aktiviteter ute i det fria. Eleverna skulle även lära sig livräddande förstahjälpen. (Skolverket, 2000)

Ergonomi ska finnas med i kursen för att ge eleverna en bra grund att stå på när de sedan ska ut i arbetslivet så att de inte drar på sig onödiga arbetsskador eller liknande. Dessutom ska eleverna kunna använda sig av olika metoder för att stressa ner och minska sina eventuella anspänningar för att på så sätt kunna må bättre i vardagen. (Skolverket, 2000)

Sist men inte minst ska eleverna dessutom kunna röra sig till musik samt känna till och kunna utföra ett visst antal danser. (Skolverket, 2000)

Om vi nu istället går över till hur betygsstegens kriterier ser ut:

Godkänt	Väg Godkänt	Mycket Väl Godkänt
Eleven ska kunna genomföra de olika fysiska aktiviteterna, med lite hjälp av sin lärare. Dessutom ska han/hon kunna berätta om aktiviteternas betydelse för sin hälsa.	Eleven ska genomföra olika sorters aktiviteter samt diskutera om de olika aktiviteternas betydelse för sin hälsa och kunna koppla detta till livsstil och miljö.	Elever utvecklar olika färdigheter i flera fysiska aktiviteter och bedömer deras hälsoeffekter. Eleven ska kunna diskutera om livsstil, miljö och hälsa för att på så sätt bilda sig en uppfattning om livskvalitet.
Eleven ska även kunna berätta om kostens betydelse för sin hälsa.	Eleven ska, med viss hjälp av lärare, kunna utveckla ett hälsoarbete inom några valda aktiviteter,	
Eleven deltar i friluftsliv och använder där sina kunskaper på ett bra sätt.	-	Eleven klarar av att planera friluftsliv samt lösa olika problem som kan uppstå.
Eleven ska kunna förklara olika situationer där spänningsreglering bör	Eleven använder sig av spänningsreglering samt rörelse till musik i några	-

användas. Dessutom ska eleven klara av att delta i några rörelser till musik.	valda aktiviteter.	
Eleven kan med ett hälsoperspektiv förklara olika arbetsplatsers för och nackdelar.	Eleven kan förbättra olika arbetsplatsers ergonomi.	-
Eleven klarar, med viss hjälp, av att utföra livräddande första hjälp.	Eleven klarar av att använda sig av livräddande första hjälp i en simulerad situation.	Eleven klarar av att instruera i livräddande första hjälp.

(Skolverket, 2000)

3 Metod

I denna del beskrivs vårt val av metod och studiens genomförande.

3.1 Val av metod

För att finna de svar som söks finns det en rad olika metoder som kan användas för insamling av data. Frågeformulär, intervjuer, observation och skriftliga källor är insamlingsmetoder som kan väljas av forskaren och vissa lämpar sig bättre för vissa situationer än andra (Denscombe, 2000). Vilken metod som väljs beror på vad som verkar ge bäst svar på den frågeställning som valts i förhållande till den tid och de resurser som står till forskarens förfogande (Patel & Davidson, 2003).

För att få vårt syfte och frågeställningar besvarade väljer vi att utgå ifrån en kvalitativ ansats i form av intervjuer. Den kvalitativa metoden i form av intervjuer väljer vi för att få rikligt med information om hur lärarna i gymnasieskolan uppfattar, tänker, handlar, resonerar kring bedömning och betygsättning i ämnet idrott och hälsa då Denscombe (2000) framhäver att fördelarna med intervjuer är att de är lämpliga för att skapa detaljrik och djupgående information.

Patel & Davidson (2003) anger att intervjuers syfte är att upptäcka och urskilja egenskaper och dess karaktär, vilket kan vara den intervjuades uppfattningar om ett fenomen. Det fenomen som ska urskiljas i studien är lärarnas uppfattningar om bedömning och betygsättning.

3.2 Val av informanter

Studien är riktad mot att undersöka behöriga gymnasielärares sätt att bedöma och betygsätta elever i ämnet idrott och hälsa. Valet riktar sig därmed till behöriga lärare på gymnasiet i ämnet idrott och hälsa. Då vi väljer att genomföra undersökningen med behöriga lärare i ämnet idrott och hälsa är vårt val av informanter därför strategiskt uppger Trost (1997).

Informanterna som intervjuas arbetar vid en och samma skola men undervisar på olika gymnasieskolor och på olika program. Valet av informanter utses inte slumpmässigt då

information och förfrågningar skickas ut till lärare och rektor inom en kommun. Då syftet med en kvalitativ undersökning är att få fram svar som innefattar handlingar och tänkande kring det väsentliga för studien finns det därmed inget som tyder på att informanterna måste utses slumpmässigt (Ryen 2004; Holme & Solvang, 1997).

Trost (2005) anger att valet av informanter i en kvalitativ studie ska vara homogent men att det måste finnas en viss variation inom den homogena gruppen. Vår homogena grupp består av behöriga lärare i ämnet idrott och hälsa. Inom den homogena gruppen skiljer sig de behöriga lärarna åt genom att de har varit behöriga lärare under olika lång tid samt att de arbetar vid olika gymnasieskolor och på olika program. Trost (2005) menar därför att det måste finnas en viss heterogenitet i en kvalitativ studie för att urskilja variation. Med den variation som finns i vår homogena grupp anser vi att den är tillräcklig. Med lärarnas olika erfarenheter då de arbetat under olika lång tid anser vi att det kan ge oss variation i deras uppfattningar kring bedömning och betygsättning.

3.2.1 Intervjupersoner

För att underlätta för läsaren och för att om läsaren vill kunna urskilja vilken informant som sagt vad gör vi valet att använda nummer på de informanter som intervjuas, vilket Kvale (1997) rekommenderar.

- Informant 1 - Lärare i ämnena idrott och hälsa och geografi. Har varit behörig lärare i 6 år och varit verksam på nuvarande gymnasieskola i 5 år.
- Informant 2 - Lärare i ämnet idrott och hälsa. Har varit behörig lärare i 43 år. Har arbetat på nuvarande gymnasieskola i 10 år.
- Informant 3 - Lärare i ämnena idrott och hälsa och geografi. Har varit behörig lärare i 2,5 år och arbetat på nuvarande gymnasieskola i 2,5 år.
- Informant 4 - Lärare i ämnena idrott och hälsa, näringslära, friluftsliv och testmetodik. Har varit behörig lärare sen våren 1995 och varit verksam på nuvarande gymnasieskola i 5 år.
- Informant 5 - Lärare i ämnet idrott och hälsa. Har varit behörig lärare sedan våren 2003 och varit verksam vid nuvarande gymnasieskola sedan hösten 2003.

- Informant 6 - Lärare i ämnet idrott och hälsa. Har varit behörig lärare i 10 år och arbetat vid nuvarande gymnasieskola sedan 2002.
- Informant 7 - Lärare i ämnena idrott och hälsa, ledarskap, stresshantering och idrottspsykologi. Har varit behörig lärare i 12 år och varit verksam vid nuvarande gymnasieskola sedan 12 år tillbaka.

3.3 Etiska överväganden

Informanterna informeras om forskningen och ges möjlighet till att välja om de vill medverka eller inte. I ett forskningssammanhang där människor ingår ska forskaren uppge detta poängterar Vetenskapsrådet (2002). För att försäkra oss om att informanterna är införstådda med innebörden av deras medverkan i vår studie påpekas det ytterligare innan intervjuerna genomförs. Informanterna blir även informerade innan intervjuerna startar om att intervjun är frivillig samt att informanterna kan avbryta deras medverkan när som helst utan att ange direkt orsak, vilket Kvale (1997) påtalar att en forskare ska uppge. Informanternas uppgifter är konfidentiella och därmed kommer dessa att förvaras från utomstående vilket Vetenskapsrådet (2002) uppger att forskaren ska arbeta utefter. Informanterna försäkras dessutom om att de insamlade uppgifterna enbart kommer att användas i forskningsändamål.

3.4 Genomförande

För att få våra frågeställningar besvarade väljer vi en kvalitativ ansats i form av semistrukturerade individuella intervjuer. Semistrukturerade intervjuer innebär att intervjuaren har en färdig uppställning av ämnen som ska behandlas och frågor som ska besvaras. Individuella intervjuer som enligt Denscombe (2000) betyder ett möte mellan en forskare och en informant väljs för att lärarna inte ska kunna påverka varandras svar. Lärarna kommer därför att intervjuas enskilt vilket förordas av Trost (2005).

I ett forskningsarbete kan intervjuer se olika ut men i vår undersökning väljer vi att kombinera förutbestämda frågor med följdfrågor. Våra intervjufrågor ställs upp i en viss ordning och har därmed en fast struktur. Ryen (2004) uppger konsekvenserna av att använda sig av en fast struktur vilket kan leda till att intervjuaren missar betydelsefulla fenomen. Den fasta strukturen väljer vi för att få vårt syfte och frågeställningar besvarade. De fördelar Ryen

(2004) påtalar om att använda en fast struktur är att forskarens insamlade information inte riskerar att bli överflödigt. Intervjufrågorna utformas så att informanterna ges möjlighet till att uttrycka sina uppfattningar, men för att inte få överflödigt information kommer vi att inrikta oss på att ställa konsekventa följdfrågor till den huvudfråga som ställts. Eftersom att informanterna kommer att tillåtas att utveckla sina idéer och tala mer detaljerat om det område som nämns av oss strävar vi efter att vara flexibla för att informanten inte ska uppleva intervjun som upprepande. Under intervjufrågorna som följs av följdfrågor, som inte är förutbestämda, kommer vi att hålla en låg profil för att låta informanten utveckla svaren till den fråga som ställts av oss. Då informanterna ges möjligheter till att uttrycka sina uppfattningar om bedömning och betygsättning kan därmed inte följdfrågorna förutbestämmas, vilket Patel & Davidson (2003) anger.

Stukát (2005) och Patel & Davidson (2003) påpekar vikten av att en pilotstudie bör utföras för att garantera att frågorna vi ställer täcker det vi avser att undersöka och att svaren därmed blir användbara till undersökningen. Vi väljer därmed att utföra en pilotstudie för att bli medvetna om hur intervjun ska gå tillväga och vi kan därmed säkerställa att de frågor som ska ställas till informanterna täcker det avsedda med undersökningen.

För att locka fram den mest relevanta informationen strävar vi efter att försöka leva oss in i informanten och informantens känslor. Denscombe (2000) uppger att det är de bästa förutsättningarna för att få fram relevant information. Patel & Davidson (2003) påpekar att det är oerhört viktigt att intervjuaren visar ett äkta intresse och förståelse för intervjupersonen, vilket vi strävar efter för att skapa motivation hos informanterna åt att uttrycka sina uppfattningar och utveckla sina svar.

Denscombe (2000) beskriver den intervjukicklighet som en intervjuare bör ha under intervjun. När intervjuerna genomförs väljer vi att utgå utifrån den intervjukicklighet som Denscombe (2000) redogör för, vilket är att den skicklige intervjuaren:

- *måste vara uppmärksam*
- *är lyhörd för informantens känslor.*
- *står ut med tystnad*
- *är en expert på att sufflera*

- *är en expert på att följa upp*
- *inte dömer*
- *respekterar de intervjuades rättigheter (Denscombe, 2000).*

Under intervjuerna eftersträvas det att skapa en avslappnad och stillsam miljö för att informanterna ska känna trygghet, vilket Trost (1997) rekommenderar. För att framkalla en trygg miljö för informanterna strävar vi efter att genomföra intervjuerna i en lugn och stillsam omgivning, vilket May (2001) påtalar är viktigt för att informanterna ska bli samarbetsvilliga.

I den inledande fasen av intervjuerna är syftet att skapa en avslappnad miljö där informanten känner av en frihet till att tala öppet om det område som ska behandlas. Denscombe (2000) poängterar att den första frågan i en intervju är särskilt viktig för att informanten ska känna sig bekväm och avslappnad. Till att börja med ställer vi personliga frågor kring hur länge informanten varit verksam som behörig lärare. May (2001) påtalar att det finns en nackdel med att börja med personliga frågor för att de intervjuade kan komma att känna sig otrygga och därmed vägra svara på nästkommande frågor. Därmed väljer vi att inte låta de personliga frågorna bli för informella. Vi väljer att inleda intervjuerna med de personliga frågorna för att informanten ska känna sig mer bekväm till de kommande huvudfrågorna. Tillit och god relation vid intervjuer är nyckelord enligt Denscombe (2000). Nyckelord som vi strävar att utgå ifrån då intervjuerna genomförs.

Innan intervjufrågorna ställs ges informanterna ytterligare information kring syftet med intervjun och på vilket sätt som informantens bidrag kommer att användas. Patel & Davidson (2003) menar att detta är information som ska ges innan intervjufrågorna ställs och att informationen bör ges i flera steg vid intervjuer. Under de tillfällen som vi är i kontakt med informanterna kommer den rekommenderade informationen att anges. Kontakt med informanterna tas genom e-mail där de får besvara mailet om de är intresserade av att ställa upp. Därefter kontaktas de lärare som genom e-mail besvarat intresset. Intervjuerna kommer att genomföras på skolans område och informanterna får själva utse tid och plats. Under intervjuerna kommer båda författarna att vara närvarande.

Under intervjuerna kommer vi att använda ljudinspelningar i form av en digital diktafon som instrument för att få med all information om vad som sagts under intervjuerna. Med ljudinspelningar kan forskaren inrikta sig på informantens svar och därigenom ställa nödvändiga följdfrågor menar May (2001). Denscombe (2000) anger att det mänskliga minnet inte är ett pålitligt forskningsinstrument. Därför väljer vi att använda ljudupptagningar som instrument då den erbjuder fullständig dokumentation av vad som sagts under intervjun. May (2001) och Denscombe (2000) påtalar de konsekvenser som tillkommer vid valet av ljudinspelningar vilka är att informanterna kan komma att känna sig osäkra och att de inte vågar uttrycka sig fullt ut då ljudupptagningar används. Trots det väljer vi att genomföra ljudupptagningar för att få med allt som framkommit under intervjuerna.

För att inte gå miste om de uttryck som forskaren får menar Denscombe (2000) att forskaren bör föra anteckningar under intervjun medan May (2001) rekommenderar forskaren att inte föra anteckningar under intervjun då det distraherar forskaren. Under intervjuerna kommer vi dock att anteckna ned stödord för att få nästkommande fråga besvarad gällande hur lärarna bedömer de tidigare nämnda aspekterna.

3.5 Bearbetning av material

När intervjuerna genomförts avlyssnas inspelningarna och därefter kommer intervjuerna att transkriberas. Innan det insamlade empiriska materialet sammanställs kommer de transkriberade intervjuerna att läsas igenom ett flertal gånger för att kunna hitta gemensamma aspekter i informanternas intervjusvar. När intervjuerna sammanställs kommer vi att ta fram det som är relevant för studien och därmed menar Widerberg (2005) att forskaren har en betydelsefull roll. Vi väljer att sortera svaren under olika kategorier som framkommit utifrån intervjuerna och därmed görs en meningskategorisering. Kategorierna kommer att väljas utifrån vårt syfte och frågeställningar. Kategorierna delas även in i underkategorier för att förtydliga för läsaren om vad som framkommit utifrån informanternas intervjusvar.

3.6 Reliabilitet och validitet

Studiens reliabilitet avser att mäta om undersökningen kommer att ge samma resultat om den upprepas (Bell 2006; Denscombe, 2000). Eftersom vår studie innehåller kvalitativa data i

form av semistrukturerade intervjuer riktas våra funderingar mot hur andra forskare kan nå samma resultat. Stukat (2005) menar att när studien inriktar sig mot att undersöka och mäta något som har med människor att göra riskerar reliabiliteten att sänkas eftersom att forskaren måste fråga sig hur ärlig informanten är. Det finns därmed en risk att informanterna i vår undersökning inte uppger ärliga utan ger svar som de tror att intervjuaren vill höra samt att informanterna inte vill påvisa sina brister kring sin bedömning och betygsättning. Därmed menar vi att studiens reliabilitet är svårbedömd eftersom vi inte kommer att kunna avgöra om det informanten uppger är korrekt.

Studiens validitet avser att mäta om intervjufrågorna ger de svar som söks (Bell, 2006). För att höja validiteten i vår studie utförs en pilotstudie för att kunna justera intervjufrågorna. I samband med pilotundersökningen undersöker vi hur informanterna tolkar frågorna men även deras svar kommer att undersökas för att säkerställa att vårt syfte och frågeställningar kommer att kunna bli besvarade. För att höja studiens validitet framställs och diskuteras intervjufrågorna i samråd med handledare.

4 Resultat

I detta avsnitt presenteras det empiriska materialet under olika kategorier. Under kategorierna anges de intervjuades svar i form av löpande text samt av citat som hämtats utifrån de genomförda intervjuerna.

4.1 Aspekter i lärarnas betygsunderlag och hur aspekterna bedöms

Här presenteras de aspekter som sägs ligga till grund vid de behöriga lärarnas betygsättning samt hur dessa aspekter bedöms av lärarna.

4.1.1 Fysisk status & Utveckling

Informanterna är överens om att eleverna ska bli medvetna om sin fysiska status vilket menas med att eleverna ska bli medvetna om var de befinner sig fysiskt. Det påtalas av lärarna att eleverna ska bli medvetna om sin fysiska status då elevernas utveckling betygsätts. Lärarna menar att den fysiska utvecklingen handlar om hur eleverna utvecklats konditions- och styrkemässigt under de två år som ämnet sträcker sig över.

Det är ju en utveckling på de 2 åren som man har dem [...] om de kommer i en dålig form så vill man ju att de ska lämna i en bättre form än vad de var och att de som har en bra form bibehåller den. (informant 7)

Lärarna anger att syftet med att betygsätta elevernas utveckling är att eleverna ska kunna vårda sin egen hälsa och sitt fysiska välmående. Utifrån informanternas svar framkommer det att eleverna ges en stående läxa vilket är att eleverna utöver den idrott och hälsa de har i skolan ska motionera minst två gånger utöver lektionstimmarerna för att kunna förbättra den fysiska statusen eftersom elevernas utveckling betygsätts.

Utifrån lärarnas utsagor påtalas det att elevernas utveckling främst bedöms utifrån elevernas prestationer i form av resultat. Informanterna uppger att de antecknar elevernas resultat utifrån olika konditions- och styrketest.

Vi har styrketest, Coopertest och BIP-test i början av ettan och sen får de göra samma tester i slutet av ettan och sen kollar man dem i tvåan igen. Det är

väldigt viktigt att inte bara låta de göra ett test för då är testet värdelöst [...] planen är att man ska förbättra sin hälsa under de två åren. (informant 3)

Det uppges senare av lärarna att de inte enbart utgår ifrån elevernas resultat när elevens utveckling ska bedömas. Under olika aktiviteter som simning menar informanterna att det handlar om teknik i momentet och att resultatet speglar elevens utveckling när det gäller teknik men även kondition. Informanterna menar att de genom observationer, samtal och diskussioner med eleverna försöker se elevernas utveckling. Lärarna anger att de noterar om en elev exempelvis har utmärkt sig och visat någon form av utveckling.

Då kan man sätta en liten kråka vad som har hänt under varje lektion så att man har det [...] det kan vara att någon får en kråka om den har utmärkt sig på något sätt och gjort något bra. (informant 1)

Informanterna menar först att de genom observationer, samtal och diskussioner försöker uppmärksamma elevernas utveckling, men informanterna uppger senare en problematik med det då klasserna består av ett trettiotal elever och att lektionstillfällena är få.

När det gäller bedömning kring elevernas utveckling råder en viss oenighet hos lärarna. De menar att elevernas utveckling ska bedömas utifrån elevernas olika förutsättningar men lärarna uppger även att de bedömer elevernas utveckling utifrån elevernas olika förutsättningar men att det ändå krävs en viss fysisk status för att nå högre betyg.

Du kan ha en ganska stor kropp och du har kanske inte de fysiska förutsättningarna för att komma upp till de nivåer som krävs men ändå är allting annat bra så tycker jag att man kan sätta ett MVG. (informant 2)

Vi har ju gränser fast det är ju liksom inget status så sett att du når en viss gräns så är du garanterad ett betyg eller att kommer du inte upp så får du inte det betyget utan det får man ju gå in och titta utifrån deras egna förutsättningar och se, framförallt utvecklingen där också [...] men visst de ska ju ha en viss fysisk status självklart för att kunna nå ett högt betyg. (informant 6)

Egentligen är det ju testerna som är den stora måttstocken, det är väl ett par andra lärare här som inte tycker att det är så jätte bra egentligen, utan att man

istället då tittar på utvecklingen och utgår lite ifrån var de är och inte bara att den stora massan ska leverera för att nå en viss grad, så att det är testerna som avgör i det stora hela. (informant 3)

Lärarna påtalar även att det måste finnas ett visst mått utav kvalitet för att nå de högre betygen menar att eleverna måste få en förståelse av att det krävs ett visst mått av hälsa för utveckling och en viss nivå för att den fysiska statusen ska förändras. Därför säger sig lärarna bedöma elevernas utveckling efter de uppställda gränserna vid olika konditions- och styrketest.

Uttryckligen anger informanterna att de elever som har en hög fysisk status ska sträva mot att bevara den under de två åren som ämnet sträcker sig över. Eleverna med hög fysisk status bedöms inte utifrån deras utvecklingskurva utan istället bedöms de elever av hur de lyckas bevara sin fysiska status. Det uppges av lärarna att det finns elever som elitidrottare och att det därmed kan bli svårt att bedöma deras utveckling då de redan har en hög fysisk status. Om de elitidrottande eleverna slutar med sina idrotter så sker det en fysisk avveckling då de inte tränar på tidigare nivå. Lärarna menar att då görs bedömningar om vilken nivå eleven uppnår.

4.1.2 Engagemang

Engagemang framkommer som en aspekt i informanternas utsagor. Informanterna påtalar att engagemang är en av de aspekter som har stor inverkan vid betygsättningen. Utifrån lärarnas utsagor kom det fram att om eleverna är närvarande och kämpar och gör sitt yttersta så uppnår de minst betyget godkänt.

Man visar ett stort engagemang och man deltar på allting med intresse och man kämpar och sliter [...] när man är engagerad går man in 100 procentigt i oavsett vad det än är. (informant 6)

Det viktiga är engagemanget för ämnet och att man vill någonting. (informant 5)

Till aspekten engagemang anger informanterna att en elev räknas som oengagerad då eleven sitter på bänken mestadels under hela lektionen och inte hjälper till att plocka undan efter genomförd lektionsaktivitet. Lärarna menar att elevens kroppsspråk speglar deras

engagemang. Om eleven visar ett dåligt engagemang menar informanterna att eleven inte kan nå annat betyg än godkänt.

I informanternas utsagor framkommer engagemang även i form av beteenden och inställning till ämnet. De säger sig väga in engagemanget i bedömningen men informanterna kopplar engagemang till elevernas beteende. En elevs betyg påverkas negativt om eleven visar ett dåligt beteende som kan komma att nedvärdera övriga klasskamrater påtalar informanterna.

Jag hade en elev som var fantastiskt duktig på allting men det var ju bara svordomar och könsord, han trodde inte på mig när jag sa att han inte kunde få ett MVG om du fortsätter att nedvärdera dina medspelare. (informant 7)

Det anges av lärarna att engagemang inte ska vara betygsgrundande men att det är svårt att inte bli påverkad av elevernas beteende.

Informanterna uppger att bedömningen av engagemang görs genom elevernas inställningar till att ta ansvar och lyfta andra klasskamrater vid en aktivitet. Lärarna medger att det i kursplanens mål inte antyds något om att lyfta övriga klasskamrater men att ledaraspekten anges och att det därmed kopplas till den aspekten.

Vi säger att du kör ditt eget ego och att du gjorde 74 mål och att du tycker att "yes vad bra jag är", då har du ju inte förstått någonting om att hjälpa och lyfta andra. Istället tar du på dig ansvaret och försöker lyfta gruppen och dem som inte kan lika mycket. (informant 4)

4.1.3 Närvaro

Det råder en viss oenighet kring närvarons betydelse. Lärarna menar att närvaron ses som betydelsefull med resonemanget att få underlag vid betygsättningen. Om en elev är borta en längre och sammanhängande period uppger informanterna att de inte kan bedöma elevernas utveckling.

Även om det inte spelar någon roll att man är där kanske 7 eller 8 gånger så blir det ju så att missar man för många pass så är det svårt att visa upp att man är och kan så det gäller att man är där. (informant 5)

Informanterna uppger likaså att det inte handlar om närvaro och att de inte utgår ifrån en närvarogräns utan att det är elevernas kunskaper som främst bedöms.

Det handlar mest om kunskapen att ta hand om sin egna kropp och lägga upp sin träning som absolut väger tyngst. (informant 4)

Av informanterna nämns det att ett uppsatt poängsystem finns bland lärarna i idrott och hälsa på skolan där närvaron ingår och är en del i bedömningen. De uppger att i det uppställda poängsystemet som finns är 18 frånvarotillfällen lika med betyget IG. Det uppges av läraren att om eleven har mer än 18 frånvarotillfällen spelar det ingen roll vad eleven åstadkommit tidigare utan eleven erhåller därmed ett IG. Om eleven haft en sammanhängande sjukdomsperiod får eleven ta igen lektionstimmar vid andra tillfällen påtalar informanterna.

Informanterna uttrycker att elever som deltar vid olika idrottstävlingar och därmed missar ett visst antal lektionstimmar i idrott och hälsa trots det kan uppnå ett MVG. De uttrycker i svaren att det som eleven missar tas igen i den idrott som eleven utövar på fritiden.

Jag hade tidigare en klass där det var jätte duktiga elever som var iväg på tävlingar och då kanske den då har andra ämnen att ta igen, om den personen missar tre gånger så behöver det ju inte vara så att han inte ska kunna få MVG för att han missat tre gånger för det tar han ju igen i sin idrott, där kanske man inte behöver vara så exakt. (informant 7)

4.1.4 Elevers kunskaper i kursens aktiviteter

Förutom elevernas utveckling av deras fysiska status, engagemang och närvaro uppger informanterna att det finns färdigheter i olika aktiviteter som vägs in i betygsättningen. De färdigheter i aktiviteterna som även vägs in i betygsättningen relateras till kursplanen i idrott och hälsa A utav lärarna. De aktiviteter som främst påtalas av informanterna är simning, livräddning, friluftsliv (i form av orientering), ledarförmåga och teoretiska kunskaper. Det anges av lärarna att eleven ska visa upp olika färdigheter i de olika momenten.

I momentet simning uttrycker informanterna att de bedömer hur många längder eleverna uppnår inom en viss tid. Ju fler längder desto bättre fysisk status anses eleven ha.

Informanterna uppger även att i momentet simning är det kondition och teknik som ska vara avgörande för hur många längder eleven klarar av att simma.

I tvåan kollar man sen om de utvecklats t ex om de tjuvtränat sin simteknik eller att de fått en bättre kondition. (informant 7)

Momentet livräddning innehåller enligt informanternas utsagor att eleven ska kunna bogsera en kamrat och att om eleven utför bogseringen uppnår eleven betyget G. I livräddningsmomentet ges eleven möjlighet till att hämta upp en livräddningsdocka på djupt vatten. Utifrån lärarnas utsagor råder det olika synpunkter på om livräddningsdockan ska ingå i betyget i momentet livräddning. Informanterna menar att det finns elever med fysiska begränsningar och att det därför inte ska ingå.

Dockan är mest för deras egen skull, genom att få prova på så vet de att de klarar av det, men det vägs inte in i betyget. (informant 6)

På VG och MVG är det ju att man går ner och hämtar dockan på botten. (informant 7)

Orientering vägs in till stor del i betyget. Utsagorna indikerar att de bedömer orienteringen utefter hur många kontroller som eleven hittat. De färdigheter som bedöms är att eleven ska kunna läsa kartan och ta sig fram i terräng.

Det handlar om att kunna planera, läsa kartan och gå rätt och vet man det så kommer man rätt. (informant 4)

Betygsättningen grundas även i vilka ledaregenskaper en elev har. Genom ett individuellt uppvärmningsprogram bedöms eleven utifrån vilken förmåga eleven har i att leda en grupp samt att de ska ha ett visst mått av känsla och rytm till musiken. Informanterna uppger att de elever som vill uppnå betyget MVG måste genomföra en ledaruppgift. Lärarna anger att ledaruppgiften bedöms utifrån planering och hur ledarskapet fungerar.

För att få fram vilka kunskaper eleverna erhållit under kursen ges eleverna ett teoriprov i slutet av kursen som innefattar moment som träningslära, anatomi, kost, stresshantering och ergonomi. Informanterna ger uttryck åt att teoriprovet har en stor inverkan vid

betygsättningen eftersom eleverna ska kunna omsätta de praktiska kunskaperna till teoretiska kunskaper.

4.2 Lärarnas uppfattningar av nuvarande betygssystem

Utifrån intervjuerna kritiserar lärarna det nuvarande betygssystemet och otydligheterna i läroplanen och kursplanen. De uppfattningar lärarna har angett kring det nuvarande betygssystemet delas in i olika kategorier.

4.2.1 Få steg i betygsstegen

Informanterna är överens om att betygen G, VG och MVG i det nuvarande betygssystemet innehåller en alltför stor bredd, men främst anger informanterna att betyget G har störst bredd. Det uttrycks av att bredden i betygen G, VG och MVG medverkar till att det inte blir rättvisa betyg.

Det smärtar väldigt mycket att sätta ett G på de som precis når upp till G samtidigt som jag sätter G på en elev som har VG i ett par moment men att det ändå inte räcker upp till ett VG. (informant 4)

Utifrån lärarnas uppfattningar om det nuvarande gällande betygssystemet välkomnas istället det kommande betygssystemet då det kommer att innehålla fler steg. Med fler steg anser informanterna att det kommer att bli rättvisare vid betygsättningen.

När du sätter ett G så når du delar av, alltså om du når större delen av VG målen så är det inte tillräckligt för att tippa över till VG. (informant 4)

Ett nuvarande G skiljer sig så mycket mellan eleverna men att ett B eller ett D ger ju en mer skillnad och på det sättet blir det rättvisare. (informant 1)

Den nuvarande betygsstegen anses bestå av för få steg då spännvidden inom betygen G, VG och MVG är alltför stora. Det uppges av lärarna att spännvidden av betygen bidrar till att eleverna jämför sig med varandra vilket inte lärarna upplever som positivt.

De uppfattningar som även påtalas av informanterna är att betyget MVG är lättare att uppnå numera än vad det var i början då nuvarande betygssystem infördes. Lärarna uppger att

eleverna inte anser att betyget VG är ett bra betyg utan att betyget MVG är det betyget som är bra.

Utifrån lärarnas utsagor framkommer det att betyget MVG inte kräver en hög kunskap. Informanterna anger att högpresterande elever i det nuvarande betygssystemet inte ges några utmaningar. Därmed önskar lärarna att det kommande betygssystemet kommer att kräva en högre kunskap för att uppnå betyget MVG.

4.2.2 Svårtolkade läroplaner och kursplaner

Kring det nuvarande betygssystemet påtalas det av lärarna att den nuvarande läroplanen Lpf 94 är otydlig och att den ger utrymme fria tolkningar för vad som ska uppnås. Informanterna påtalar även att lärare kan tolka kursplanen i ämnet idrott och hälsa A olika men att den även blir oförståelig för eleverna. Lärarna uppger svårigheter i att förklara för eleven varför eleven inte uppnår ett visst betyg då kursplanen är svårtolkad och att det därmed inte ger läraren trygghet vid bedömning och betygsättning.

Det gäller ju också att man kan motivera varför man har satt det betyget och så vidare, det är väldigt viktigt att man har underlag för att kunna ge en förklaring till varför det är som det är. (informant 6)

Den största svårigheten är nog att egentligen att få eleverna medvetna om vad som krävs eller insikten till ett visst betyg. (informant 5)

Lärarna anger att de vill ha tydligare kriterier för att visa för eleven vilka uppnåendemål som inte uppnåtts. De nuvarande uppnåendemålen anger inga tydliga gränser för vad som ska uppnås utan att de går att vända och vrida på målen vilket skapar olika tolkningar bland lärarna. Det påtalas även av informanterna att kursplaner och läroplaner därmed tolkas olika bland andra skolor i Sverige men även inom den kommun som skolan är belägen inom. Till otydligheten i betygskriterierna i det nuvarande betygssystemet anger lärarna att när de är osäkra över vilket betyg en elev ska erhålla ges eleven det högre betyget.

Då har jag gjort så i alla mina år för att man hjälper ju eleven hellre än stjälper den, är jag osäker så ger jag det högre betyget, jag har alltid gjort det, det har jag gjort ända sen jag började som lärare. (informant 2)

För att möjliggöra att läroplaner och kursplaner tolkas rätt uppger informanterna att det krävs av lärarna på skolan i samma ämne att inarbeta läroplaner och kursplaner noga. Därmed menar informanterna att likvärdig och rättvis bedömning görs möjlig.

Lärarna uppger att de ser en fördel med att arbeta på en och samma avdelning eftersom de i dagsläget undervisar vid fyra olika skolor. Med deras nära samarbete anger lärarna att det skapar möjligheter till att tolka läroplaner och kursplaner likvärdigt mellan lärarna i ämnet idrott och hälsa. Utifrån informanternas utsagor påtalas det dock att det kan förekomma detaljskillnader mellan lärarna om hur olika moment ska bedömas.

Lärarna kritiserar det nuvarande betygssystemet och uppger att de har förhoppningar om att det kommande betygssystemet blir tydligare och är mer konkret för att lärare lättare ska kunna omsätta innehållet i praktiken. Lärarna anser nämligen att kunskapsmomenten i det nuvarande betygssystemet är svåra att få in.

Det handlar ju mycket om allmän hälsa och över tid, och det handlar ju egentligen om att bibehålla och förbättra hälsan tycker ju jag och det kan man ju göra på många olika sätt och man vill ju mäta kunskap och det gör man ju till viss del men det är ganska så svårt att få in kunskapsmomenten. (informant 1)

5 Analys

I detta kapitel analyseras det empiriska materialet utifrån resultatdelen som kopplas till litteraturdelen.

5.1 Betygsgrundande moment

Momenten som lärarna i vår undersökning säger sig betygsätta är framför allt simning, livräddning och friluftsliv. Två av dessa tre moment står klart och tydligt som mål och betygsriterier i kursplanen, nämligen friluftsliv och livräddning. Simning finns inte med i gymnasieskolans kursplan eftersom vi i Sverige har krav på att eleverna i årskurs 5 ska kunna simma vilket gör sim-tester i gymnasiet mer eller mindre överflödiga. Däremot anser vi att simningsmomentet ett bra sätt för lärarna att visa sina elever ett annorlunda sätt till att kondition- och styrketräna.

Det framkom även att lärarna betygsätter elevernas utveckling, närvaro och ledarskap som inte finns någonstans i kursplanens mål eller betygsriterier. Den utveckling som läroplanen är ute efter är elevernas personliga hälsa, som lärare i ämnet idrott och hälsa ska sträva mot att förbättra. Men av svaren att döma är det istället elevernas fysiska utveckling som bedöms: kondition och styrka och så vidare. Tar vi sedan närvaron som en betygsgrundande aspekt så strider detta mot det målrelaterade systemet: ett Godkänt betyg ska sättas om eleven klarar målen för betyget, det står ingenting om att eleven måste vara med på alla lektioner så länge han/hon kan visa upp de kvaliteter som beskrivs i kursplanen. Lärarna i undersökningen har till och med satt en gräns på 18 frånvarotillfällen då eleven automatiskt får ett IG i betyg, oavsett vilka kunskaper som visas upp på de övriga lektionerna. Det som egentligen borde spela roll i betyget är vilka lektioner eleven har missat, var det ett moment som måste genomföras för att klara av ett betygsriterium eller var det en lektion som täcker upp samma mål som eleven redan visat upp kunskaper inom? Om det däremot är så att eleven missar lektioner på grund av träningsläger eller annan form av föreningsverksamhet, räknas inte det in i betyget eftersom lärarna då anser att eleven i fråga kommer ”jobba in” de missade tillfällena på sin fritid. Detta anser vi låter snudd på elitistiskt men samtidigt kan vi förstå att lärarna tror att de högpresterande eleverna ska klara av detta.

Ledarskapet i sig ska inte heller betygsättas, men däremot ska eleverna kunna planera olika former av fysisk aktivitet som ska vara anpassade till sig själva. Vill lärarna utveckla detta så är en ledaruppgift det perfekta sättet för en elev att visa upp sina kunskaper om att anpassa en lektion till sin klass. Lärarna visar att det är mycket som vävs in i betyget men visar samtidigt att de kanske inte har helt klart för sig vad som egentligen ska betygsättas. Detta anser vi kan bero på att de börjat gå på rutin mer än på kursplanens innehåll. Detta kan vara både bra och dåligt eftersom lärarna kan ha skaffat sig kunskaper i hur eleverna får en bättre utbildning med hjälp av sin rutin. Men det kan även innebära att eleverna inte får de kunskaper som Skolverket nämner är viktiga för kursen.

Men det är fler moment än dessa som lärarna pratar om. Engagemang är en annan del i bedömningen som lärarna väger in i elevernas betyg. Engagemang ska inte heller vara betygsgrundande eftersom det är ett beteende, det är kunskaper vi ska sätta betyg på! Visserligen poängterar lärarna det men menar att ett negativt beteende och brist på engagemang kan vara faktorn som gör att eleven som ligger mellan G och VG får G och tvärt om med en engagerad elev. Vi finner att det här kan knytas åt med vad Selghed (2006) omnämner, många lärare sätter inte betyg enbart på elevens kunskaper inom kursen utan de låter andra aspekter spela in i bedömningen.

Sist men inte minst finns den del av kursen där lärare faktiskt kan se om eleverna lär sig om hälsa: teoriprovet. Det här är naturligtvis bra eftersom de teoretiska bitarna inte får någon annan chans att examineras på idrott och hälsa lektionerna. Just momentet hälsa i kursen är något som vi betraktar som mycket viktigt eftersom hela meningen med kursen i idrott och hälsa är att ge våra elever de redskap som krävs för att de ska lära sig att leva ett hälsosamt liv efter skolan. Problemet som finns med provet är att lärarna kanske inte har samma krav för de olika betygen och att de olika lärarna kanske rättar på olika sätt vilket i slutändan kan ge olika betyg för samma kunskaper.

Lärarna missar helt två mål som finns i kursplanen och som båda ska finnas med i bedömningen för betyg: ergonomi och spänningsreglering. Att lärarna missar dessa moment är oacceptabelt, eller är det helt enkelt så att de inte anser att dessa två moment är tillräckligt viktiga för att ta upp dem i sina svar?

5.2 Reflektioner kring betygssystemet

Lärarna uppger att Lpf 94 har för få betygssteg och därmed välkomnar de det system med två extra betyg som Gy11 kommer att innebära. Skillnaden i detta blir att bredden inom de olika betygsstegen kommer att bli mindre vilket kommer göra att eleverna förhoppningsvis kommer att acceptera sina betyg på ett annat sätt än vad som är fallet idag. Med fler steg anser även vi att elevernas betyg kommer att bli rättvisare. Därmed anser vi att det ökar studiemotivationen hos eleverna vilket kan leda till att allt fler elever uppnår goda resultat.

Om vi riktar oss till själva bedömningen utifrån kursplanen anser lärarna att kriterierna i Lpf 94 är för otydliga för att alla lärare ska kunna sätta likvärdiga betyg på alla elever, detta är något som lärarna i undersökningen hoppas kommer ändras i och med kursplanen Gy11. Lärarna har redan satt sig in i den nya kursplanen och uppger själva att den känns bättre för både lärare och elever än vad Lpf 94 gör.

6 Diskussion

I det här kapitlet kommer du få läsa vår diskussion av resultat och litteratur för att kunna utläsa våra tankar om vår undersökning.

6.1 Betygsgrundande aspekter och bedömning av aspekterna

Elevernas fysiska utveckling, engagemang, samt närvaro är betygsgrundande aspekter som väger in tungt vid lärarnas betygsättning. Vad dessa tre aspekter har gemensamt är att de inte ska ligga till grund vid lärarnas betygsättning. I det nuvarande målrelaterade betygssystemet är det istället elevernas kunskaper och färdigheter som ska ligga till grund vid lärarnas betygsättning (Redelius, 2007). Istället mäts elevernas fysiska utveckling, engagemang och närvaro till stor del av lärarna istället för att mäta elevernas kunskaper och färdigheter. I enlighet med Selghed (2006) betygsätter inte lärarna elevens kunskaper utan utifrån andra aspekter som inte ska vara betygsgrundande.

6.1.1 Fysisk status och Utveckling

Lärarna säger sig bedöma elevernas utveckling i form av resultat (i form av kondition- och styrketest), observationer samt genom samtal och diskussioner med eleverna. Det framkommer även att konditions- och styrketester är viktiga att följa upp för att få en överblick över elevernas utveckling. Testerna ska även upprepas annars anses de vara meningslösa. Lärarna påtalar även att eleverna ges en stående läxa under de två åren som kursen sträcker sig över. Skolverket (2000) uppger att i kursplanen för idrott och hälsa A ska eleven tillägna sig kunskaper om vilka faktorer som påverkar deras hälsa och att eleven även ska förstå sambanden mellan sin egen livsstil och sin hälsa. För att kunna avgöra om eleven tillägnat sig dessa kunskaper kan lärarnas bedömning av elevernas utveckling i form av olika resultat och så vidare vara en anledning till att de mäter elevernas prestationer i form av resultat.

Det förekommer olika bedömningar av låg- och högpresterande elever. De elever som ses som högpresterande bedöms inte utifrån deras utveckling istället bedöms de utifrån hur de bibehåller den fysiska statusen. Lågpresterande elever bedöms utifrån hur deras fysiska status utvecklats under två åren som kursen sträcker sig över. Det är här lärarna uppger att det

saknas kriterier för högpresterande elever och att det nuvarande betyget MVG inte ger högpresterande elever särskilt stora utmaningar. Lärarna påtalar även att betyget MVG ges ut i större utsträckning än vad som gjorts tidigare. Hur kommer det sig då att betyget MVG utvattnats och ges i större utsträckning? Lärarna uppger att kunskaperna för att erhålla betyget MVG inte är särskilt höga, kan det vara en anledning till att fler elever ges betyget MVG? Annerstedt (2002) uppger att det bör införas tydligare och konkretare betygskriterier för att läraren lättare ska kunna göra bedömningar. Det som återstår att se är om tydligare kriterier kan skapas för ett rättvisare betygssystem. Enligt Redelius (2007) visar också forskning att lärare inte klarar att sätta betyg utifrån de betygskriterier som finns.

En viss oenighet finns bland lärarna när det gäller elevernas olika fysiska förutsättningar. Det anges av lärarna att elever kan uppnå ett MVG trots begränsade fysiska förutsättningar. Lärarna påtalar även att elevernas utveckling är viktig men att en viss mått av kvalitét finns då lärarna menar att en viss nivå krävs för att den fysiska statusen ska utvecklas. Det framkommer alltså att det finns skillnader i lärarnas bedömning. Att eleverna ska nå en viss nivå för att den fysiska statusen ska utvecklas finns inte angiven i kursplanen för Idrott och hälsa A.

6.1.2 Engagemang

Det framhävs även att om eleverna gör sitt yttersta och kämpar uppnår eleven minst ett G i betyg. Visar däremot inte eleverna ett engagemang genom att sitta på bänken under lektionen kan eleven aldrig nå ett högre betyg än G. Engagemanget ses utifrån två olika perspektiv men båda eleverna kan erhålla betyget G.

Aspekten engagemang i form av beteende anges vara betygsgrundande. Det påtalas av lärarna att ett dåligt beteende påverkar elevens betyg negativt. En elev som visar ett uselt beteende uppges av lärarna att aldrig kunna uppnå ett MVG. Om en lärare bedömer och betygsätter elevens engagemang strider det mot det nuvarande målstyrda betygssystemet. Som Davidsson et al (2004) beskriver det ska läraren betygsätta eleverna utifrån uppsatta mål och kriterier för kursen.

6.1.3 Närvaro

Det anses inte handla om närvaro utan att det är elevernas kunskaper som främst bedöms trots det har närvaron placerats in i ett poängssystem bland lärarna. Vid 18 frånvarotillfällen kan eleven inte uppnå ett godkänt betyg och att det inte spelar någon roll för vad eleven åstadkommit tidigare. Kring närvaroaspekten anges det även att elever som deltar i idrottstävlingar och därmed missar ett antal idrottslektioner ses inte som lika problematiskt utan att dessa elever tar igen det i sin idrott. Skolverket (2000) omnämner inget kriterium för närvaro i kursplanen i idrott och hälsa. Återigen handlar det inte om hur många frånvarotillfällen en elev har utan vilka kunskaper och färdigheter eleven har tillägnat sig under kursens gång.

6.1.4 Elevers kunskaper i kursens aktiviteter

Utifrån lärarnas utsagor är det främst elevernas kunskaper i form av färdigheter som det riktas mest fokus åt i kursens aktiviteter.

Det uppges att momentet simning bedöms utifrån om hur många längder eleven klarar av inom en viss tidsram. Teknik och kondition är avgörande i antalet längder eleven simmar men det är fortfarande antalet längder som räknas in vid betygsättningen. I momentet orientering ska eleverna kunna läsa kartan och planera vägen fram till kontrollerna vilket ses som avgörande i orienteringen och därmed görs bedömningen om hur många kontroller eleven hittar. För att mäta elevernas kunskaper och färdigheter i momenten simning och orientering sker det i form av antalet längder samt av antalet kontroller. I momentet orientering klockar inte läraren tiden utan ser till att det viktigaste är att eleven kan orientera sig.

För att en elev ska kunna uppnå betyget MVG måste eleven genomföra en ledaruppgift. Därmed krävs det av eleverna att de ska uppvisa en högre kunskap genom att leda en aktivitet vilket ställer högre krav på eleverna att uppnå ett högre betyg.

För att få fram vilka kunskaper som eleverna erhållit under kursens gång förekommer ett teoriprov för att eleverna ska kunna omsätta de praktiska kunskaperna till teoretiska kunskaper och av det ses teoriprovet påverka betyget betydligt. Att utforma ett teoretiskt prov

i slutet av kursen som mäter vilka kunskaper eleven erhållit ger läraren ett stort underlag vid betygsättningen eftersom teoriprovet har stor inverkan vid lärarens betygsättning.

6.2 Lärarnas uppfattningar av nuvarande betygssystem

Lärarnas kritik till det nuvarande betygssystemet är att läroplaner och kursplaner upplevs som otydliga och svårtolkade och att rättvisa betyg inte kan sättas då det nuvarande målrelaterade betygssystemet innehåller för få steg.

6.2.1 För få steg i betygsstegen

Sverige har pendlat mellan olika betygssystem genom tiderna. Betygssystemen har getts en rad olika kritik och försöken genom att införa ett nytt rättvisare system har inget betygssystem hittills visat sig vara ett rättvist betygssystem. Det nuvarande målrelaterade betygssystemet fick ingen vidare genomslagskraft eftersom lärarna inte gavs fortbildning och vägledning till hur systemet skulle tillämpas (Redelius, 2007). Det nuvarande målrelaterade betygssystemet påtalas ha för få steg av lärarna och istället ser lärarna fram emot att få sätta betyg som innehåller fler steg då till exempel betyget G innehåller en stor bredd. Med införandet av fler steg medger lärarna att det kommer bli rättvisare betyg.

6.2.2 Svårtolkade läroplaner och kursplaner

Lärarnas kritik delas med Annerstedt (2002) som nämner att läroplanernas otydliga formuleringar försvårar lärarnas bedömning och att lärare därmed kan tolka och bedöma på olika sätt och att det på så sätt kan vara svårt att uppnå ett rättvist och likvärdigt system. Därmed anger lärarna att de har förhoppningar om att Gy11 ska bestå av ett mer tydligt och tolkningsbart innehåll.

För att likvärdig och rättvis bedömning och betygsättning ska vara möjlig lägger lärarna stor vikt vid att det måste förekomma diskussioner mellan lärarna som undervisar i ett och samma ämne. Kontinuerliga diskussioner mellan lärare anges vara betydelsefullt och att lärarna i samma ämne har ett nära samarbete för att kunna revidera och tolka läroplaner och kursplaner och därmed arbeta för att bedömning och betygsättning ska bli rättvis och likvärdig. Då det

nuvarande betygssystemet inte upplevs som rättvist av lärare, förekommer det alltför lite diskussioner mellan lärare inom samma ämne?

6.3 Förslag till framtida forskning

Då undersökningen gällt lärares sätt att bedöma och betygsätta elever utifrån det målrelaterade betygssystemet kan det vara intressant att genomföra en undersökning gällande det nya betygssystemet som träder i kraft hösten 2011. Lärarna i vår undersökning uppger att de ser fram emot att betygssystemet kommer att innehålla fler steg för rättvisare betyg. När det kommande betygssystemet har införts kan det därmed vara intressant att undersöka hur lärares uppfattningar är kring det kommande betygssystemet gällande bedömning och betyg och om Gy11 har nått upp till lärares och elevers förväntningar gällande tydligare kriterier och fler steg för rättvis och likvärdig bedömning och betygsättning.

7 Slutord

Lärarna ger intryck av att ha ett fint samarbete men frågan är om de verkligen utgår från den rådande kursplanen: idrott & hälsa A, eftersom mycket av det som lärarna pratar om i sin betygsättning inte anges i kursens mål eller betygskriterier. Vi menar därför att lärarna har börjat gå efter rutin mer än efter den rådande kursplanen, därmed menar vi inte att elevernas kunskaper i ämnet skulle vara sämre än om lärarna följt kursens riktlinjer. Men målen och betygskriterierna finns av en anledning, eleverna på skolan får antagligen inte betyg efter samma kriterier som elever får på andra skolor.

När de dessutom klagar på att betygssystemet är otydligt får det oss att ta lärarna i försvar gentemot sina elever. Det är alltid elevernas höjda röster som hörs när det kommer till kritik mot betygsättning, men vad är det som säger att systemet endast skulle vara orättvist för eleverna? Tänk om det egentligen är tvärt om? Betygssystemet kanske inte är orättvist mot eleverna, det kanske istället är mest synd om lärarna som har arbetat med kursplaner, kursmål och betygskriterier som de knappt kunnat enas om vad de betyder. Tänk om betygssystemet är utformat på ett sätt som gör det i praktiken näst intill omöjligt för lärare att ge sina elever rättvisa och likvärdiga betyg. Det är detta som får oss att hoppas på att den kursplan som kommer att införas under hösten 2011 kommer att vara tydligare för lärarna när de nu börjar undervisa och betygssätta med hjälp av den, för att på så sätt hjälpa dem att sätta rättvisa och likvärdiga betyg på sina elevers kunskaper.

8 Referenser

- Andersson, H. (1999). *Varför betyg? Historiskt och aktuellt om betyg*. Lund: Studentlitteratur
- Andreasson, F. (2007). *Gymnasieelevers syn på betyg En kvalitativ studie*. <http://kau.divaportal.org/smash/get/diva2:6649/FULLTEXT01> (Hämtad 2011-01-26)
- Annerstedt, C. (2002). *Betygsättning i idrott och hälsa. I: Skolverket (red). Att bedöma eller döma*. Stockholm: Elanders Gotab
- Bell, J. (2006). *Introduktion till forskningsmetodik*. Lund: Studentlitteratur.
- Björklund, A. Fredriksson, P. Gustafsson, J. Öckert, B. (2010). *Målrelaterade betyg ledde till oavslutade gymnasiestudier*. <http://www.forskning.se/pressmeddelanden/pressmeddelandenarkiv2010/malrelateradebetygleddetilloavslutadegymnasiestudier.5.3d4bd53f1295934658380001931.html> (Hämtad 2011-04-14)
- Carlgren, I. (2002). *Det nya betygssystemets tankefigurer och tänkbara användningar. I: Skolverket (red.) Att bedöma eller döma*. Stockholm: Elanders Gotab
- Davidsson, L. Sjögren, B. Werner, L. (2004). *Betyg*. Stockholm: Nordstedts Juridik
- Denscombe, M. (2000). *Forskningshandboken för småskaliga forskningsprojekt inom samhällsvetenskaperna*. Lund: Studentlitteratur
- Egidius, H. (1992). *Betygsättning & Utvärdering i skola och utbildning*. Malmö: Gleerups
- Holme, I.M. & Solvang, B.K. (1997) *Forskningsmetodik. Om kvalitativa och kvantitativa metoder*. Lund: Studentlitteratur.
- Kroksmark, T. (2002). *En tankes fall i praktiken – då den målrationella styrningen möter skolan. I: Skolverket (red.) Att bedöma eller döma*. Stockholm: Elanders Gotab
- Kvale, S. (1997). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Lund: Studentlitteratur
- Läroplanskommittén (1992). *Skola för bildning*. Stockholm: Allmänna förlaget
- May, T. (2001). *Samhällsvetenskaplig forskning*. Lund: Studentlitteratur.

Nationalencyklopedin (2011a). *Kunskap*. http://www.ne.se.ezproxy.bibl.hkr.se/sve/kun_skap (Hämtad 2011-04-13)

Nationalencyklopedin (2011b). *Färdighet*. http://www.ne.se.ezproxy.bibl.hkr.se/sve/fär_dighet (Hämtad 2011-04-13)

Nationalencyklopedin (2011c). *Betyg*. http://www.ne.se.ezproxy.bibl.hkr.se/lang/betyg?i_who_le_article=true (Hämtad 2011-04-13)

Nordgren, K. (2008). Varför betyg? I: Jansdotter Samuelsson, M. & Nordgren, K. (red.) *Betyg i teori och praktik*. Malmö: Gleerups utbildning AB

Patel, R. & Davidson, B. (2003). *Forskningsmetodikens grunder*. Lund: Studentlitteratur

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

Ryen, A. (2004). *Kvalitativ intervju – från vetenskaplig teori till fältstudier*. Malmö: Liber Ekonomi

Samuelsson, J. (2008). Betygshistorik. I: Jansdotter Samuelsson, M. & Nordgren, K. (red) *Betyg i teori och praktik*. Malmö: Gleerups utbildning AB

Selghed, B. (2004). *Ännu icke godkänt: lärares sätt att erfara betygssystemet och dess tillämpning i yrkesutövningen*. Lund: Lunds Universitet.

Selghed, B. (2006). *Betygen i skolan – kunskapssyn, bedömningsprinciper och lärarpraxis*. Stockholm: Liber AB

Skolverket (2000). <http://www.skolverket.se/sb/d/726/a/13845/func/kursplan/id/3201/titleId/1DH1201%20-%20Idrott%20och%20h%E4lsa%20A> (Hämtad 2011-04-14)

Skolverket (2001). *Bedömning och betygsättning*. Stockholm: Gotab

Skolverket (2006). *LpF94*. Ödeshög: AB Danagårds Grafiska

- Skolverket (2008). *Betygshistorik*. <http://www.skolverket.se/sb/d/208/a/6338> (Hämtad 2011-04-13)
- Skolverket (2010a). *Skollag (2010:800)*. Västerås: Edita Västra Aros
- Skolverket (2010b). *Sverige tappar i både kunskaper och likvärdighet*. <http://www.skolverket.se/sb/d/4308/a/23165> (Hämtad 2011-04-13)
- Skolverket (2011). *Ämne – Idrott och Hälsa* <http://www.skolverket.se/sb/d/4168/a/23357/func/ammesplan/subjectId/IDR/titleId/Idrott%20och%20h%E4lsa> (Hämtad 2011-04-18)
- SOU 1992:94 (2002). *Bildning och kunskap*. Kalmar: Lenanders Grafiska AB
- SOU 2010:96 (2010). *Riktiga betyg är viktigare än höga betyg*. Stockholm: E-print
- Stukát, S. (2005). *Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskap*. Lund: Studentlitteratur
- Trost, J. (1997). *Kvalitativa intervjuer*. (2:a rev. uppl.) Lund: Studentlitteratur
- Trost, J. (2005). *Kvalitativa intervjuer*. (3:e rev. uppl.) Lund: Studentlitteratur
- Vetenskapsrådet (2002). *Forskningsetiska principer - inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*. http://www.vr.se/download/18.7f7bb63a11eb5b697f3800012802/forskningsetiska_principer_tf.2002.pdf (Hämtad 2011-05-08)
- Widerberg, K. (2005). *Kvalitativ forskning i praktiken*. Lund: Studentlitteratur

Bilaga 1 - Intervjufrågor

Personliga frågor

- Hur länge har du arbetat som lärare?
- Hur länge har du arbetat på denna gymnasieskola?

Huvudfrågor

- Vilka aspekter ligger till grund för Din betygsättning?
- Hur bedömer Du de delar som ligger till grund vid Din betygsättning?
- Hur arbetar Ni (idrottslärare) för att betygsättningen ska bli så rättvis och likvärdig som möjligt för alla elever?
- Vad upplever Du för svårigheter med att sätta betyg?
- Vad skulle Du vilja förändra i dagens betygssystem?
- Vad har Du för uppfattning om **Gy11** när det gäller betyg?

Bilaga 2 - Missiv till rektor



Högskolan Kristianstad

Till ansvarig rektor

Idrott & hälsa-lärares syn på bedömning och betygsättning

Vi är två studenter som läser på Lärarprogrammet på Högskolan i Kristianstad. Vi läser just nu Allmänna Utbildningsområde III och ska under terminen skriva en C-uppsats inom ämnet Idrott och hälsa. Uppsatsen ska stå klar i slutet av maj.

Syftet med vår undersökning är att undersöka hur gymnasielärare inom idrott & hälsa ser på bedömning och betygsättning.

Vi önskar att genomföra undersökningen bland de lärare som undervisar i idrott och hälsa. Eftersom vi känner att vi fått bra kontakt med dem under våra VFU-perioder hos er. Till undersökningen önskar vi att intervjua 6-10 lärare som undervisar i Idrott och hälsa A. Vi kommer i våra intervjuer inte att ställa några personligt riktade frågor utan ställa frågor om bedömning och betygsättning rent allmänt. Deltagandet är helt frivilligt och lärarna kan avbryta när som helst utan att ange orsak.

Vänliga hälsningar

Annika Regnell

annika.regnell0009@stud.hkr.se

0708-329798

Philip Löfgren

philip.lofgren0002@stud.hkr.se

0709-321176