

**Lars Harald Eide**

## Vurdering for læring i kroppsøving

Hvordan oppfatter elever og lærere vurderingspraksisen i kroppsøving ved fire ungdomsskoler, relatert til offentlige føringer med særlig vekt på vurdering for læring

**Masteroppgave i idrettsvitenskap**  
Seksjon for kroppsøving og pedagogikk  
Norges idrettshøgskole, 2011



## Sammendrag

Bakgrunnen for denne studien er min genuine interesse for kroppsøvfingsfaget. Jeg har selv hatt både gode og dårlige kroppsøvfingslærere i løpet av min skolegang. De har hatt betydning for meg på veien til målet om å bli kroppsøvfingslærer. Et skolebesøk til Skottland i 2008 gav meg mer inspirasjon og nye ideer til hvordan jeg kunne fortsette å forbedre kroppsøvfingsfaget. Det var her jeg ble introdusert for de britiske forskerne Paul Black og Dylan Wiliam. De var en del av forskergruppen *Assessment Reform Group*, som kom frem til at for stort fokus på resultater kan ha negativ påvirkning på elevens læring og læreres undervisning. Funnene deres ble presentert i artikkelen *Inside the Black Box: Raising Standards Through Classroom Assessment* (Black og Wiliam, 1998), og denne artikkelen gjorde at jeg fikk lyst til å skrive masteroppgave om vurdering for læring i kroppsøving.

Læreren står sentralt i tidligere forskning rundt vurdering. Hva gjør lærerne, hvilke holdninger har de, og hvilke utfordringer står de overfor? I min oppgave ønsker jeg å synliggjøre eleven mer. Studien handler om hvordan elever og lærere oppfatter vurderingspraksisen i kroppsøving, med særlig vekt på vurdering for læring. Videre tar den for seg hvordan lærerne praktiserer vurdering og om dette er i tråd med forskriftene og Utdanningsdirektorates kriterier for at vurdering for læring skal fungere. Studien prøver også å belyse bruken av Fronter som dokumentasjonsverktøy, både for å få underveisvurdering til å fungere godt og som verktøy for å bedre elevenes læringsutbytte.

601 elever og 9 lærere fra fire ulike Osloskoler var potensielle deltakere i undersøkelsen min om vurdering i kroppsøving. Jeg valgte å anvende innsamlede data i studien til både kvantitativ optelling og kvalitativ tolkning. Datainnsamlingen startet 7. desember 2010 og ble avsluttet 18. februar 2011. Ved avslutningen av innsamlingen hadde 73% av elevene besvart spørreundersøkelsen på Fronter, og 8 av 9 lærere hadde besvart sin spørreundersøkelse.

Enkelte av prinsippene og kriteriene som Utdanningsdirektoratet og forskerne Black og Wiliam legger til grunn for at vurdering for læring skal fungere, blir praktisert på noen

av skolene. Det er allikevel liten tvil om at alle skolene har et forbedringspotensial når det kommer til vurderingspraksisen i kroppsøvingfaget. I følge elevene har alle fire skolene en lang vei å gå når det gjelder å la elevene ta mer del i vurderingsarbeidet. Egenvurdering, kameratvurdering og involvering i blant annet nedbryting av mål viser seg å ha stor betydning for elevenes læringsutbytte, men er så og si fraværende ved samtlige skoler. Resultatene fra min oppgave peker i retning av at elevene mener de har godt utbytte av både skriftlige og muntlige tilbakemeldinger. Det er tydelig at det er flere lærere som ikke praktiserer forskriftene slik de er tenkt, og det er store avvik mellom elevers og læreres oppfatning av vurdering i kroppsøving. Mange lærere opplever at de gir elevene gode tilbakemeldinger, og mange av lærerne er fornøyd med måten de gir tilbakemeldinger på. Det kan imidlertid se ut til at det er viktig å tydeliggjøre enda mer hva som forventes av elevene, slik at de vet hva de blir vurdert etter.

Det er ikke mulig å si om bruk av Fronter bedrer læringsutbyttet til elevene. Jeg kan imidlertid se tendenser til at systematisk gjennomføring av undervisvurdering bidrar til at elevene er fornøyd med måten de blir vurdert på. Ut i fra svarene til de elevene som bruker Fronter aktivt, kan det virke som om Fronter er et godt verktøy til dokumentasjon og kommunikasjon med elevene også utenom vanlig skoletid.

**Nøkkelord:** Vurdering, kroppsøving, elever, lærere, vurdering for læring, Fronter

# Innhold

<b>Sammendrag</b> .....	<b>3</b>
<b>Innhold</b> .....	<b>5</b>
<b>Forord</b> .....	<b>7</b>
<b>1. Innledning</b> .....	<b>9</b>
1.1 Begrunnelse for valg av oppgave .....	9
<b>2. Teori</b> .....	<b>11</b>
2.1 Vurdering i skolen .....	11
2.2 Hva kan leses i forskrift til opplæringsloven .....	14
2.3 Vurdering og bruk av IKT i kroppsøvingfaget .....	16
2.4 Egenerfaring med bruk av Fronter og IKT i kroppsøving .....	18
2.5 Kompetansemålene i kroppsøving.....	19
2.6 Hvordan gi gode tilbakemeldinger .....	22
2.7 Motivasjon .....	25
2.8 Elevmedvirkning .....	25
2.9 Hvordan få vurdering for læring til å fungere .....	27
2.10 Problemstillinger .....	28
<b>3. Metode</b> .....	<b>31</b>
3.1 Forberedelse av spørreundersøkelsene .....	32
3.2 Hvordan fungerer bruken av Fronter.....	34
3.3 Utforming av spørreundersøkelsene .....	35
3.4 Litteratur og teori knyttet opp mot spørsmålene i spørreundersøkelsene .....	37
3.5 Innhenting av samtykkeskjemaer og innsamling av data .....	38
3.6 Bearbeiding av resultater .....	40
<b>4. Resultater</b> .....	<b>45</b>
4.1 Generelle data om skolene.....	45

4.2	Generelle data fra min elevundersøkelse .....	45
4.3	Spørsmål fra min elevundersøkelse.....	49
4.4	Spørsmål fra lærerundersøkelsen .....	88
5.	Diskusjon .....	103
6.	Sammenfatning/konklusjon.....	135
	Litteraturliste .....	138
	Vedlegg .....	143

## Forord

Jeg ønsker å takke alle kroppsøvlingslærerne og elevene fra alle skolene som har deltatt i undersøkelsen. Uten dere ville jeg ikke hatt noe grunnlag for å skrive oppgaven min.

Jeg vil takke ledelsen ved min skole, (Bodil K. Arnestad og Terje A. Eide), som la ting til rette når jeg startet på min master. Dere gjorde det mulig å gjennomføre studien ved siden av jobb og deltakelse i klubblaget og landslaget i innebandy. Eliteseriespill, Europacup og landslagspill har tatt mye tid, men det har også gjort sitt til at det på lange bussturer har blitt mange timer bak pc-skjermen som har gått med til oppgaveskriving!

Jeg vil også takke fungerende rektor, Nina Merete Norli for god tilrettelegging i forbindelse med ferdigstilling av min studie.

Jeg vil takke min veileder Inger-Åshild By for god støtte, tilrettelegging for diskusjoner i faglige miljøer og ikke minst sin egen faglige tyngde. Det er inspirerende å jobbe med noen som virkelig brenner for kroppsøvlingsfagets plass i norsk skole!

Jeg vil takke Petter Erik Leirhaug for rask respons på mail, også når jeg ikke hadde ventet å motta hjelp. Han har fungert som en god medveileder og hans gryende engasjement rundt kroppsøvlingsfaget har gjort prosessen rundt egen oppgave inspirerende.

Jeg vil takke IKT-ansvarlig på min skole, Einar Rydal. Han var til stor hjelp i arbeidet med at jeg kunne administrere spørreundersøkelsene mine via et eget rom i Fronter. Dette gjorde hele oppgaveprosessen mye enklere.

Jeg vil takke Roald Jensen for gode innspill i oppstarten av min oppgave. Han fikk meg til å se oppgaven fra flere synsvinkler, og dette har spart meg for flere feiltrinn på veien.

Jeg vil takke mamma og pappa som lot meg flytte hjem de tre siste ukene før innlevering. Det ville vært uutholdelig å måtte bo i egen leilighet med oppussing av bad i hele borettslaget når man skal konsentrere seg om de siste detaljene rundt oppgaven.

Jeg vil takk mine brødre og kollega Hanne Myrvold for nyttige tips etter gjennomlesing av oppgaven min!

Til slutt vil jeg takke min samboer, Kristin Husby, som har vært til stor hjelp med gjennomlesing og motivasjon til å gjøre oppgaven ferdig. Det har vært enklere å sette seg ned med oppgaven når man kommer hjem fra jobb og hun har satt seg ned med sin egen masteroppgave. Selv om vi har skrevet om vidt forskjellige temaer og innenfor helt forskjellige fagfelt, har hun bidratt til nyttige diskusjoner som har vært med på å heve kvaliteten på oppgaven min.

Takk, alle sammen!

*Lars Harald Eide*



# 1. Innledning

Vurdering har fått stadig mer oppmerksomhet i norsk skole, og vurdering for læring er et av Oslo skolens satsningsområder. Siden høsten 2005 har vurdering for læring vært en del av arbeidet med systematisk undervisningsvurdering i Oslo skolen. Formålet er å bedre skolens vurderingskultur, særlig med tanke på å møte kravene til undervisningsvurdering i forskrift til opplæringsloven og gi elevene tilpasset opplæring. Høsten 2008 ble satsingen utvidet og gjelder nå samtlige grunnskoler med ungdomstrinn. Vurdering i kroppsøving er noe som opptar både elever, lærere og foresatte, og for tiden skrives og diskuteres det mye i media om problematikken rundt dette.

## 1.1 Begrunnelse for valg av oppgave

Bakgrunnen for denne studien, er min genuine interesse for kroppsøvingfaget. Jeg har selv hatt både gode og dårlige kroppsøvingslærere i løpet av min skolegang. De har inspirert meg på veien til målet om å bli kroppsøvingslærer. Jeg har jobbet som lærer ved min skole siden høsten 2005. Kroppsøvingssesjonen ble de første på denne skolen som virkelig tok tak i systematisk bruk av læringsplattformen Fronter for å gi undervisningsvurdering til elevene. I løpet av de siste årene har vi sett at karaktersnittet i kroppsøving på skolen har gått noe ned, men trivselen til elevene har økt i faget. Samtidig har klagefrekvensen på standpunktkarakterer gått ned. Et skolebesøk til Skottland i 2008 gav meg mer inspirasjon og nye ideer til hvordan jeg kunne fortsette å forbedre kroppsøvingfaget. Det var her jeg ble introdusert for de britiske forskerne Paul Black og Dylan Wiliam. Deres arbeid med vurdering gjorde at jeg fikk lyst til å skrive masteroppgave om vurdering for læring i kroppsøving. I tidligere forskning om vurdering står læreren ofte sentralt. Jeg fikk derfor lyst til å ta mer utgangspunkt i elevenes oppfattelse av vurderingspraksisen i kroppsøving i min masteroppgave.

Heldigvis er vi mennesker forskjellige, og ikke alle er like opptatt av vurdering i kroppsøving som det jeg er. Her kommer et sitat fra en elev som sendte meg svar på en purremail jeg hadde sendt for å minne elevene på at de måtte huske å besvare spørreundersøkelsen: *”er ikke med på den jævla dritten, slutt å sende meg mail -.-”*

Det at hver elev er unik, har ulike interesser og oppfatter ting forskjellig har også gitt meg stor inspirasjon til å skrive en studie med fokus på elever.



## 2. Teori

Jeg vil i dette kapittelet prøve å belyse de sidene av teorien som tar for seg vurdering for læring. Det er forsket lite på vurdering for læring spesifikt i kroppsøving, men det meste er overførbart også til dette faget.

### 2.1 Vurdering i skolen

Vurdering er en av skolens eldste oppgaver, og mange forbinder vurdering med karaktersetting. Vurdering omfatter imidlertid veldig mye mer enn karakterer, og vurderingsproblematikken er omfattende. Barnehage og skole utgjør en stor og betydningsfull del av virkeligheten til barn, ungdom og mange voksne. De er dessuten samfunnets viktigste arenaer for sosialisering, opplæring og undervisning av den oppvoksende slekt. Det er derfor få arenaer som er mer interessante for pedagogisk og spesialpedagogisk forskning (Vedeler, 2000). Vurdering i skolesammenheng griper inn i mange sider ved skolens virksomhet. Det er for eksempel måten lærerne velger å undervise og vurdere på som avgjør om læring og vurdering blir knyttet tett sammen. Dette avhenger blant annet av hvordan læreplanen i det enkelte fag tolkes av lærerne, og det eksisterer mange ulike måter å gjennomføre læringsfremmende vurdering. Allerede i 1967 skapte Michael Scriven et berømt begrepspar da han skilte mellom formativ og summativ evaluering (Imsen, 2003). I nyere litteratur skilles det mellom vurdering *av* læring, som er kjent som summativ vurdering og vurdering *for* læring, som er kjent som formativ vurdering. Det er måten man søker informasjonen på og hvordan informasjonen brukes som er avgjørende for hvilken form vi har med å gjøre. Det er liten tvil om at formativ vurdering er den mest læringsdrivende, og de britiske forskerne Black og Wiliam har dokumentert dette på empirisk grunnlag (Black og Wiliam, 1998).

Mange vurderingsforskere er skeptiske til den dominerende plassen summativ vurdering har i utdanning, både i grunnutdanningen og i høyere utdanning. Formativ vurdering er en måte å tilføre avgjørende tilbakemeldinger til studenter og lærere.

Vurderingsresultatene gir læreren et bilde på hva elevene har lært godt og hva som ikke har nådd frem hos elevene. Formålet med formativ vurdering er å forsterke læring og ikke å tildele karakterer. Skal dette være mulig er det viktig å vite hva som har foregått i undervisningen i tillegg til å finne ut om målene er nådd (Black og Wiliam, 1998).

Summativ vurdering vil det være når elevene etter en periode med arbeid får en test. Læreren setter en score på testen på hvor mye læring elevene har fått til. Denne formen for vurdering kritiseres hvis man ikke bruker resultatene til å drive formativ læring etter man har fått resultatene (Black og Wiliam, 1998).

"*Vurdering for læring*" er et av Oslo skolens satsningsområder. Siden høsten 2005 har vurdering for læring vært en del av arbeidet med systematisk undervisvurdering i Oslo skolen. Vurdering i og av læringsprosessen og undervisvurdering er en naturlig og nødvendig del av elevenes læringsarbeid. Formålet er å bedre skolens vurderingskultur, særlig med tanke på å møte kravene til undervisvurdering i forskrift til opplæringsloven og gi elevene tilpasset opplæring. Høsten 2008 ble satsingen utvidet og gjelder nå samtlige grunnskoler med ungdomstrinn (Utdanningsdirektoratet, 2011b). For å hjelpe skoler og lærere, har Utdanningsdirektoratet opprettet en egen side på nett med ressurser og ideer til hvordan vurdering for læring kan praktiseres. De støtter seg spesielt til de britiske forskerne Paul Black og Dylan Wiliam.

Det er grundig dokumentert at gode tilbakemeldinger til elevene øker læringsutbyttet. I perioden 1988-1997 samlet forskere fra Kings College School of Education, University of London, 681 artikler som tok for seg forskning av formativ vurdering. Av disse artiklene ble det gjort et utvalg på 250 artikler med kvantitative data. Artiklene ble grunnlaget for en sammenfatning på 70 sider i boka *Inside the Black Box: Raising Standards Through Classroom Assessment* (Black og Wiliam, 1998). Hovedformålet til forfatterne var å undersøke effekten formativ vurdering har på elevenes prestasjoner. De ønsket derfor å få svar på tre spørsmål knyttet til vurdering for læring:

1. Finnes det bevis for at vurdering for læring kan fremme elevens læring?
2. Finnes det bevis for at det er behov for å forbedre praksisen for vurdering for læring?
3. Finnes det bevis for hvordan praksisen for vurdering for læring kan forbedres?

Black og Wiliam (1998) fant flere internasjonale forskningsartikler som ga dem grunnlag for å svare positivt på alle tre spørsmålene. Deres sammenfatning viser at det er sterke bevis som støtter opp under at formativ vurdering er svært nyttig med tanke på faglig utvikling hos elever. Mange av forskningsresultatene viste at systematisk bruk av læringsfremmende tilbakemeldinger hjelper spesielt de med lavt læringsutbytte, og at dette ville øke det gjennomsnittlige læringsutbyttet i en klasse. Mange nye

forskningsarbeider springer ut fra denne boka som ble utgitt i 1998. Det kan være svært nyttig å lese alle artiklene for å få et mer helhetlig bilde av alt vurdering for læring omhandler. Boka *Assessment for learning, Putting it into practice* (2004) gir også et godt bilde av de viktigste funnene disse forskerne har kommet frem til.

Definisjonen på hva vurdering for læring er finner man på Utdanningsdirektoratet nettside *Vurdering for læring*:

*Underveisvurdering kan styrke elevers læring dersom både lærer og elev bruker vurderingsinformasjon til å justere og tilpasse opplæringen underveis. Dette kalles vurdering for læring* (Utdanningsdirektoratet, 2011b).

Forskning sår tvil om at lærere vurderer etter de nye forskriftene. Mye av undervisningen som foregår i norsk skole i dag bærer fortsatt preg av at elevene blir fortalt hva de ikke kan, isteden for å vise dem hvilken kompetanse de faktisk innehar. De årlige elevundersøkelsene i regi av Utdanningsdirektoratet bekrefter en slik påstand. Svært mange elever svarer at lærerne sjelden og i alt for få fag forteller hva de skal gjøre for å bli bedre i faget. I tillegg er det store forskjeller når det gjelder om elevene får vite hva de skal vurderes etter. Det er fortsatt slik at vurderingsgrunnlaget i stor grad er taus kunnskap hos læreren, og det varierer veldig fra lærer til lærer hvor mye av denne kunnskapen som deles med elevene (Dobson og Engh, 2010). Dette kommer også frem av forskningen til Jensen (2008) hvor det står at enkelte lærere reserverer seg når det gjelder å synliggjøre egen praksis slik at den kan vurderes av kollegaer. Det er også viktig å legge merke til at forskning peker i retning av at vurderingene kan få større effekt hvis karakteren ikke blir oppgitt før eleven har kommentert lærerens vurdering, eller foreslått karakter på bakgrunn av den vurderingen som er gitt av lærer. Men dette betinger at tilbakemeldingene som blir gitt er konstruktive og gir tips og veiledning om hva som kan gjøres for å forbedre seg (Dobson og Engh, 2010).

En overordnet målsetting med Kunnskapsløftet er å øke læringsutbyttet for alle. I denne forbindelse er vurdering en viktig del av læreprosessen. I St.meld. nr. 16 (2006-2007) står det at norsk skole har manglende evalueringskultur. Dette har ført til utilstrekkelig oppfølging av elevene og redusert deres faglige utviklingsmuligheter. Det pekes på fire punkter som er avgjørende for tilstanden slik den er nå. 1) Regelverket for individuell vurdering oppfattes ikke som klart nok. 2) Lærerutdanningen og skolen mangler

tilstrekkelig kompetanse i vurdering. 3) Det er svak vurderingskultur og vurderingspraksis i skolen. 4) Det er forsket lite på individuell vurdering i Norge (Kunnskapsdepartementet, 2006)

## **2.2 Hva kan leses i forskrift til opplæringsloven**

Jeg anser i utgangspunktet forskriftene til opplæringsloven som kjente, men jeg vil allikevel ta for meg noen sentrale forskrifter i teorikapitlet. Grunnen til dette er at læreres svar på dette spørsmålet i tidligere undersøkelser synliggjør at det er mange som ikke kjenner til forskriftene så godt som de kunne ønske. Forskriftene gir klare og tydelige retningslinjer for lærerne. Setter man seg inn i dem, bør man ikke være i tvil om at formativ vurdering skal praktiseres. I undersøkelsen til Bent Mørken (2010) svarer kun 25% av de spurte lærerne at de kjenner forskriftene for vurdering meget godt. Resultater fra Elevundersøkelsen til Utdanningsdirektoratet bekrefter at elevene bare har begrenset kjennskap til læringsmålene i de ulike fagene, men elevene i grunnskolen har litt mer kjennskap til mål enn hva som er tilfelle i videregående skole (Furre, Danielsen & Stiberg, 2006).

### **§ 3-1. Rett til vurdering**

*Elevar i offentlig grunnskoleopplæring og elevar, lærlingar og lære kandidatlar i offentlig vidaregåande opplæring har rett til vurdering etter reglane i dette kapitlet. Retten til vurdering inneber både ein rett til undervegsvurdering og sluttvurdering og ein rett til dokumentasjon av opplæringa* (Forskrift til opplæringslova, 2010).

Allerede etter denne paragrafen kommer det frem at elevene har rett til underveisvurdering og rett til dokumentasjon av opplæringen. Debatten om vurdering i skolen kom allerede med reformpedagogikken på 1930-tallet (Imsen, 2003). Den største forandringen slik jeg ser det, er at det nå er lagt mye mer vekt på elevenes krav til å vite hvor de står og hva som skal til for å øke kompetansen sin i faget det dreier seg om. I § 3-2 står det blant annet at formålet med vurdering i fag er å fremme læring underveis, samtidig som kompetansen til eleven skal uttrykkes både underveis og ved avslutningen av opplæringen i faget.

*... Undervegsvurdering og sluttvurdering skal sjåast i samanheng for å betre opplæringa. Kunnskap om elevens, lærlingens og lærekandidatens utvikling i fag, orden og åtferd gjennom undervegsvurdering gir læraren grunnlag for å fastsetje standpunktarakter i fag, orden og åtferd (Forskrift til opplæringslova, 2010).*

Grunnlaget for vurdering i fag er kompetansemålene i læreplanene for fag slik de er fastsatt i læreplanverket. I vurdering i fag skal ikke forutsetninger til den enkelte elev, fravær eller forhold knyttet til orden og oppførsel trekkes inn. Det er ett unntak i grunnskolen. I kroppsøvfingsfaget skal det i vurderingen legges vekt på både oppnådd kompetanse og forutsetningene til eleven. Dette er med å gjøre overgangen til videregående skole vanskelig for mange elever, da man i videregående skole ikke skal ta hensyn til elevenes forutsetninger når elevene vurderes i kroppsøving.

### **§ 3-11. Undervegsvurdering**

*Undervegsvurdering skal brukast som ein reiskap i læreprosessen, som grunnlag for tilpassa opplæring og bidra til at eleven, lærlingen og lærekandidaten aukar kompetansen sin i fag, jf. § 3-2. Undervegsvurderinga skal gis løpande og systematisk og kan vere både munnleg og skriftleg (Forskrift til opplæringslova, 2011).*

I merknader til § 3-11 står det at systematisk betyr at vurderingsarbeidet må være planmessig. Det som blir gitt av vurdering må følges opp og gi konsekvenser for den videre opplæringen. Det understrekes at dette ikke er et krav til hver tilbakemelding som læreren gir, men et mer overordnet krav til undervisvurderingen som gis i løpet av opplæringsåret. Undervisvurderingen skal bestå av meldinger som skal inneholde to komponenter. For det første skal de gi informasjon om elevens kompetanse vurdert i forhold til kompetansemålene i læreplanen for fag. For det andre skal meldingene være orientert mot det som skal læres og gi veiledning om hvordan eleven kan øke kompetansen sin i faget. Det presiseres at begge deler er viktig for at undervisvurderingen skal hjelpe eleven til bedre læring. Dette innebærer at undervisvurderingen skal være en kontinuerlig del av opplæringen og prege måten opplæringen gjennomføres på (Rundskriv Udir-1-2010)

*Undervegsvurderinga skal innehalde grunnleggjande informasjon om kompetansen til eleven, lærlingen og lære kandidaten og skal givast som meldingar med sikte på fagleg utvikling (Forskrift til opplæringslova, 2010).*

*Eleven, lærlingen og lære kandidaten har minst éin gong kvart halvår rett til ein samtale med kontaktlæraren eller instruktøren om sin utvikling i forhold til kompetansemåla i faga. Samtalen kan gjennomførast i samband med halvårsvurderinga utan karakter, jf. § 3-13 og i samband med samtalen med foreldra etter § 20-3 og § 20-4. Læraren skal vurdere om eleven har tilfredsstillande utbytte av opplæringa, jf. opplæringslova § 5-1 og § 5-4 (Forskrift til opplæringslova, 2010).*

Når lærere gir muntlige tilbakemeldinger til elevene, er dette en form for undervegsvurdering. Det kommer frem at denne formen for muntlig dialog mellom lærer og elev kan dekke kravene til undervegsvurdering. Det står også i merknader til § 3-11 at undervegsvurderingen kan gjennomføres i større eller mindre grupper (Rundskriv Udir-1-2010).

### **2.3 Vurdering og bruk av IKT i kroppsøvningsfaget**

Bruk av ulike vurderingsverktøy er i liten grad undersøkt og systematisert i Norge. De som brukes, er i hovedsak observasjoner, oppgaver, prøver, samtaler med elevene, presentasjoner, logg eller tilsvarende verktøy og elevenes egen kompetanse og faglige utvikling gjennom mapper (Utdanningsdirektoratet, 2011b). Resultatene til Vinje (2008) viser at det vurderingsverktøyet de aller fleste kroppsøvningslærere bruker er notater fra observasjoner i timene. Etter innføringen av den nye læreplanen har testing av fysiske og taktiske ferdigheter blitt mer utbredt enn tidligere. Læreplanen derimot legger ikke føringer for at slike tester skal være en del av opplæringen.

Det er forsket lite på IKT i undervisningssammenheng, men det finnes noe forskning som peker i retning av at IKT er et nyttig verktøy til bruk av dokumentasjon. I Skolefagsundersøkelsen 2009 kommer det frem at læringsplattformer som Fronter letter kommunikasjonen med elever og innleveringer av arbeid og oppgaver. Hensikten med Skolefagsundersøkelsen 2009 var å gi et bilde av hva lærerne på ungdomstrinnet mente om IKT som pedagogisk virkemiddel. Det var en jevn spredning i små og store skoler



med fra 20 til 800 elever. Skoler fra by- og landkommuner var jevnt representert. I den delen som omhandler kroppsøving, kommer det frem at Fronter er en av fire IKT-relaterede verktøy som er vesentlig mer i bruk enn andre verktøy (Arnesen, 2010).

Det kan allikevel se ut til at det er store mangler i lærerutdanningen når det kommer til opplæring av bruk av læringsplattformer som Fronter. Boka *Grunnleggende ferdigheter i alle fag* (2009) tar for seg hva de grunnleggende ferdighetene i de ulike fagene består i, og hvordan de kan ivaretas gjennom undervisningen i det enkelte fag. Det er ikke lenger slik at det bare er norsklærerne som har ansvar for elevenes muntlige og skriftlige utvikling. Kroppsøvingslærerne har også ansvar for språklære, regning og bruk av digitale verktøy. Forfatterne av boka tar også for seg flere grunnleggende ferdigheter som ikke er representert i Kunnskapsløftet. Det å anerkjenne kroppsbruk som en grunnleggende ferdighet vil kanskje være med på å sette kroppsøvingfaget i et bedre lys og implementert faget inn i skolen som helhet. Digitale verktøy brukes på ulike måter i forskjellige fag. Den fagspesifikke opplæringen og vurderingen er det derfor de ulike faglærerne som har ansvar for (Traavik, Hallås og Ørvig, 2009). Den grunnleggende ferdigheten å kunne bruke digitale verktøy omtales slik på Utdanningsdirektorates hjemmeside:

*Digitale medier er en viktig del av barns og unges hverdag og skal inngå som en naturlig del av læringsarbeidet. Grunnleggende ferdigheter er å kunne velge, vurdere og bruke informasjon; kunne søke, lokalisere, behandle, produsere, gjenbruke, presentere og evaluere informasjon; kommunisere og samhandle med andre; produsere egen kunnskap og delta aktivt i eget læringsarbeid* (Utdanningsdirektoratet, 2011b).

Digitale verktøy i kroppsøving skal brukes for å hente inn informasjon for å planlegge aktiviteter, dokumentere og rapportere, og er hovedsaklig knyttet til det å hente ut kunnskap i form av tekster, bilder, video og animasjoner. Pc og projektor bør være så lett tilgjengelig at lærerne kan bruke det som en ekstra ressurs i kroppsøvingsundervisningen. Det finnes mange spennende hjelpemidler som kan føre til samarbeid mellom skole og idrettslag når det gjelder utstyr, opplæring og aktiviteter. Pulslokker blir nevnt som eksempel. Det presiseres imidlertid i boka *Grunnleggende*

*ferdigheter i alle fag* (2009) at digitale verktøy ikke må ta tid fra de spesifikke aktivitetene som er fagets kjerne (Traavik, Hallås og Ørving, 2009).

I læreplanen i kroppsøving kan en lese at de andre grunnleggende ferdighetene går ut på at man muntlig skal kunne formidle regler i lek og ulike typer spill. Man skal kunne formidle inntrykk og opplevelser fra ulike aktiviteter. Videre skal man kunne utføre skriftlige fremstillinger av arbeid og vurderinger. Det å skrive i kroppsøving er mest relevant på høyere årstrinn. Lesing i kroppsøving handler om å kunne hente, tolke og forstå informasjon fra fagspesifikke tekster. Dette skal gjøre at elevene får ferdigheter til å tolke kart og forstå symboler. Regning i kroppsøving går ut på å kunne måle lengder, tider og krefter. Det å kunne forstå tall er viktig når man skal planlegge å gjennomføre treningsarbeid (Kunnskapsløftet, 2006a).

## **2.4 Egenerfaring med bruk av Fronter og IKT i kroppsøving**

Egen erfaring med bruk av Fronter i undervisningssammenheng er at det letter jobben med dokumentasjon av underveisvurdering til elevene. I tillegg er det veldig tidsbesparende når jeg selv eller andre kontaktlærere skal gjennomføre utviklingssamtaler med foresatte og elever. Før vi innførte bruk av Fronter på min skole, måtte jeg som faglærer skrive kommentarer på alle mine elever før disse samtalene. Dette var et tidkrevende arbeid som måtte gjøres to ganger i året. Ved å føre underveiskommentarer til elevene i Fronter, kan kontaktlærere med enkle tastetrykk på pc hente frem all dokumentasjon som er skrevet om de ulike elevene. Foresatte som har lyst, har også mulighet til å følge med på Fronter hvordan det går med sitt barn.

På IKT-konferansen 2. februar 2011 i Folkets hus holdt en kollega og jeg foredrag om bruk av IKT i kroppsøving. Vi tok for oss tre temaer.

- Hvordan kan du bruke Fronter for å fremme elevenes mestring?
- Hvordan tilrettelegge i Fronter for å forberede elevene til timene?
- Hvordan bruke IKT i forbindelse med undervisningen?

Vi har ikke noen vitenskapelig belegg for å si at bruk av Fronter gir noen effekt på elevenes mestring, men vi kan på generelt grunnlag si at det ser ut til at elevene på skolen kommer bedre forberedt til timene nå enn tidligere. Elevene har egen side på

Fronter der periodeplaner, kunnskapsmål, delmål og kriterier blir presentert i forkant av hvert nye tema. Dette gjør at elevene får mulighet til å komme godt forberedt til timene. Vi bruker Fronter bevisst for å systematisere tilbakemeldingene til elevene, slik at de får den underveisvurderingen de har krav på. På bakgrunn av egne erfaringer og samtaler med elevene kan vi si at IKT i forbindelse med undervisningen har vært positivt for både elever og lærere, og det ser ikke ut til at det går på bekostning av det å være i aktivitet i løpet av timen. Elevene filmer utførelsen av øvelser og bruker dette til egenvurdering og kameratvurdering. Bruken av kamera, pc og projektor blir en ekstra lærer i gymsalen og frigjør læreren til å gå rundt å veilede. Karakterstatistikk og statistikk fra skolens egen elevundersøkelse viser at karaktersnittet i kroppsøving har gått ned de siste årene. Samtidig har trivselen i faget steget og klagefrekvensen ved standpunkt har gått ned. Dette mener vi er et tegn på at elevene forstår hvorfor de får den karakteren de får. Vurderingspraksisen er med andre ord blitt bedre.

## **2.5 Kompetansemålene i kroppsøving**

Det store fokuset på underveisvurdering har blitt til ved å tydeliggjøre hva vurderingen skal omfatte, og hvilke kvalitetskrav som stilles til den informasjonen som elevene får. Elever skal få informasjon om hva de mestrer i forhold til kompetansemålene i faget, og hva som skal til for at den enkelte kan øke sin kompetanse. Kroppsøving er delt inn i tre hovedområder som til sammen inneholder 15 kompetansemål etter 10. års trinn. Kompetansemålene skal være grunnlaget for vurdering i fag. Kompetansemålene står nedfelt i den formelle delen av læreplanen og beskriver hva det er forventet at elevene skal kunne etter endt opplæring.

De 15 målene er i mange tilfeller så åpne og komplekse at elevene ikke forstår hva de innebærer. Med innføringen av Kunnskapsløftet ble det lagt stor vekt på det lokale arbeidet med læreplanene. Det ble gitt stor lokal valgfrihet i arbeidsformer, læremateriell og organisering av opplæringen (Utdanningsdirektoratet, 2011b). Det har altså vært opp til hver enkelt skole og lærer å bryte ned kompetansemålene til delmål og kjennetegn, slik at de har blitt tilpasset elevene. Dette har vært og er fortsatt et tidkrevende arbeid for mange lærere, men i følge forskrift til opplæringsloven skal elevene være kjent med målene for opplæringen. Det vil si både kompetansemålene og de målene skolene har utviklet selv. Delmålene skal være til hjelp for eleven slik at det

blir lettere å nå de formelle målene i læreplanen. Kjennetegn på måloppnåelse er en beskrivelse av kvaliteten på det elevene mestrer i forhold til kompetansemålene i Kunnskapsløftet. Disse kjennetegnene er ofte inndelt i betegnelse lav, middels og høy grad av måloppnåelse, men kan også ha andre inndelinger. Verken kompetansemålene eller delmålene vil si noe om kvaliteten på opplæringen i faget, men kun hva det er forventet at elevene skal mestre (By et al, 2010).

### ***Idrett og dans***

Mål for opplæringa er at eleven skal kunne

- vere med i eit breitt utval av idrettar
- utøve tekniske og taktiske ferdigheiter i utvalde lagidrettar, praktisere nokre individuelle idrettar og gjere greie for treningsprinsipp for desse idrettane
- symje på magen og på ryggen og dukke
- forklare og utføre livberging i vatn og livbergande førstehjelp
- danse dansar frå norsk kulturtradisjon og andre kulturar
- skape dans og delta i dansar som andre har laga
- utføre dansar frå ungdomskultur
- planleggje og leie idretts- og danseaktivitetar saman med medelevar
- vurdere erfaringar frå aktivitetar i idrett og dans

### ***Friluftsliv***

Mål for opplæringa er at eleven skal kunne

- praktisere ulike former for friluftsliv i ulike naturmiljø
- orientere seg ved hjelp av kart og kompass i variert terreng, og gjere greie for andre måtar som ein òg kan orientere seg på
- planleggje og gjennomføre turar til ulike årstider, medrekna overnatting ute

### ***Aktivitet og livsstil***

Mål for opplæringa er at eleven skal kunne

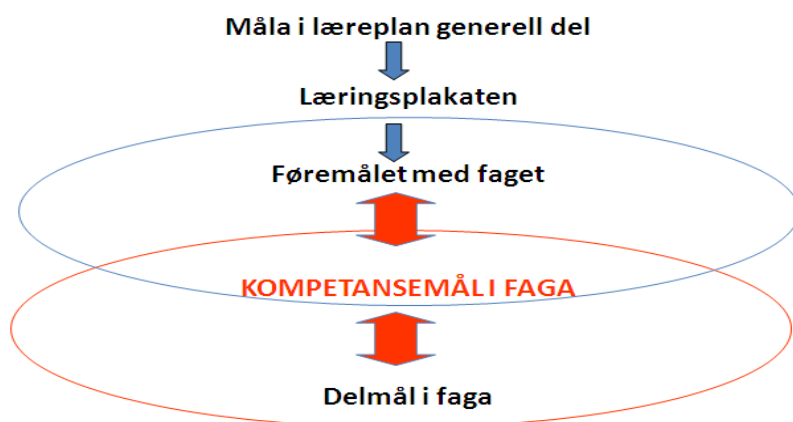
- nytte ulike treningsformer med utgangspunkt i kjende aktivitetar
- planleggje, gjennomføre og vurdere eigentrening over ein periode, og nytte digitale reiskapar i arbeidet
- gjere greie for samanhengar mellom ulike fysiske aktivitetar, livsstil og helse

Utdanningsdirektoratet presiserer på sine nettsider at kjennetegn på måloppnåelse med beskrivelse av kompetanse på ulike nivå kan være mest hensiktsmessig å bruke ved halvårsvurdering og standpunktvurdering. Dersom elevene vet hva som kjennetegner et godt arbeid, kan de i større grad selv bidra til å vurdere om de er på rett vei i læringsarbeidet. Da vil også lærerens vurdering oppleves som rettferdig (Utdanningsdirektoratet, 2011b).

I tillegg til kunnskapsmålene skal vi som lærere følge målene i den generelle delen av læreplanen, og ikke minst formålet med faget. Her står det blant annet at kroppsøving som allmenndannende fag skal medvirke til at man sanser, opplever, lærer og skaper med kroppen. Ut fra egne forutsetninger skal elevene kunne oppleve mestring og mestringsglede (Utdanningsdirektoratet, 2011b)

*Opplæringa i faget skal medverke til at elevane opplever glede, inspirasjon og sjølvforståing ved å vere i rørsle og samhandle med andre (Kunnskapsløftet, 2006a).*

Grunnlaget for vurdering i kroppsøving er illustrert i veiledningsheftet for karaktersetning i kroppsøving i grunnskolen. Fylkesmannen i Oslo og Akershus ved utdanningsavdelingen tok initiativ til arbeidet. Hensikten med dette heftet har vært å utvikle kjennetegn på måloppnåelse i kroppsøving. I dialog med lærere som underviser i faget har det vært ønskelig å komme fram til et tolkningsfellesskap som gir mulighet for å utvikle en vurderingspraksis som oppleves god og rimelig rettferdig. Illustrasjonen er hentet fra utgave to av veiledningsheftet som ble publisert 14.01.2010.



*Figur 1 beskriver prosessen fra de generelle målene i læreplanen til nedbryting av kompetansemål til delmål (By et al, 2010).*

Når vi leser kompetansemålene opp mot formålet i faget, har lærere rundt omkring i Norge hatt en krevende jobb med å utarbeide delmål og kjennetegn i faget.

## **2.6 Hvordan gi gode tilbakemeldinger**

Å gi gode tilbakemeldinger innebærer at vurdering og informasjonen fra lærer orienteres mot det som skal læres, og tar sikte på å hjelpe den enkelte elev til å bli bedre i faget. En slik vurderingspraksis er i samsvar med hva mange lærere gjør i dag, men Elevundersøkelsen til Utdanningsdirektoratet fra 2007 til 2009 viser at det er behov for å forbedre denne praksisen mange steder (Rundskriv Udir-1-2010). Roald Jensen skriver i sin rapport om læring og vurdering fra 2008 at all underveisvurdering i prinsippet skal være formativ. Hvis læreren unnlater å gi konstruktive tilbakemeldinger på hvordan eleven skal arbeide videre for å nå læringsmålene, vil ikke tilbakemeldingene ha noen lærende funksjon. Resultater fra Jensens undersøkelser viser at det er mye arbeid igjen for å få satt formativ vurdering i bedre system. Han konkluderer også med at formativ vurdering forekommer i varierende grad i de fleste skoler, avhengig av hvilke formative elementer en ser etter (Jensen, 2008). Roald Jensen er Høgskolelektor ved universitetet i Østfold og er prosjektleder for forskningsprosjektet *Læring og vurdering*. Med tanke på tallene fra elevundersøkelsene fra 2007 til 2009 og funnene til Jensen (2008), kan det virke som vi har en lang vei å gå selv om formativ vurdering har vært praktisert i mange år og er blitt mer konkretisert i mange skoler siden 2005. Paul Black forteller i et intervju på DVD-platen *Vurdering for læring på barnetrinnet*, at det tok nesten to år før lærere og elever ved enkelte skoler var fortrolige med begreper og definisjoner som ble introdusert i forbindelse med oppstarten av vurdering for læring (Oslo kommune, 2007).

Vellykket formativ vurdering forutsetter at elevene har tillit til at det virkelig er kun formativ vurdering som blir praktisert, og ikke annet, for eksempel skjult summativ vurdering. Det må være et læringsmiljø der det er trygt å eksponere utfordringene sine i den læringsprosessen man er inne i. Da blir det ikke risikabelt å ta sjanser og gjøre feil, men man vet at det er feilene man lærer av (Lauvås, Lycke og Strømsø, 2006). Black og Wiliam (1998) hevder at fokus på karakterer, belønninger eller rangering av hvor dyktige elevene er, leder elevene til å bli mer opptatt av måter å oppnå disse godene og symbolene på enn de blir av læringsresultatene som belønningene egentlig skulle

avspeile. Dette stemmer også godt overens med det Dale og Wærness (2003) skriver. Et eksempel på at læring i seg selv ikke ser ut til å være viktig for elevene, er at elevene er mer opptatt av karakterer enn av hva de lærer. Det er viktig at elevene ikke føler at de skal kontrolleres på om de gjør en god jobb, men at de vurderes med intensjonen om at de skal bli dyktigere til å løse oppgavene de blir satt til (Sadler, 1998).

Eleven er en viktig ressurs i vurderingsarbeidet og skal involveres i det. Egenvurdering er en del av undervisvurderingen, og eleven skal delta aktivt i vurderingen av eget arbeid, egen kompetanse og egen faglig utvikling. § 3-12 fra opplæringsloven er helt i tråd med det Hattie (2009) har funnet. Det finnes ikke annet enkelttiltak lærerne kan benytte i sin praksis som har bedre effekt for elevenes læringsutbytte enn elevenes egenvurdering. Forskning peker i retning av at elever som lærer å vurdere eget arbeid, øker sitt læringsutbytte og blir mer motiverte for læring. En viktig forutsetning for at elevene skal kunne forstå og lykkes med dette, er at elevene trenes i egenvurdering og lærer å bruke de oppsatte kriteriene for måloppnåelse (Black et al, 2004). Vi kan blant annet lese i merknader til § 3-12 at egenvurdering er gjort til en egen bestemmelse for å signalisere viktigheten av at eleven blir gitt muligheten til å få et bevisst forhold til egen læring og utvikling for å lære mer. Ved å vurdere eget arbeid og egen fremgang får eleven innsikt i hva hun/han skal lære, hva hun/han mestrer, og hvordan hun/han lærer. Slike kontinuerlige vurderinger og tilbakemeldinger er et viktig ledd i å gjøre elevene mer selvstendige i læringsarbeidet. Selvstendighet krever som egenvurdering at eleven selv kan reflektere over egen læring. Det innebærer med andre ord at eleven har et metaperspektiv på egen læringsaktivitet og læringsutbytte (Thronsen et al, 2009). Haugstveit (2006) hevder at mange lærere mangler den kunnskapen som kreves om hvordan de kan fremme de metakognitive ferdighetene som egenvurdering krever. Det er imidlertid viktig at elevene gjøres kjent med grunnlaget for vurdering og hva som vektlegges i de ulike fagene hvis elevdeltakelsen skal ha noen virkning. I heftet *Working inside the black box* kommer det frem at det er store læringsgevinster ved å utvikle vurderingskulturen og vurderingspraksisen i opplæringen (Black et al, 2002). En forutsetning for å kunne gi gode tilbakemeldinger er at læreren har kjennskap til elevens kompetanse slik den fremstår der og da, og i tillegg kan konkretisere hva eleven bør gjøre for å komme enda nærmere læringsmålet. Det vil si at man etterstreber å gi elevene informasjon som hjelper dem til å minske avstanden mellom nåværende og

ønsket prestasjonsnivå. Skal lærerne få til å hjelpe elevene til å oppnå enda høyere grad av måloppnåelse i forhold til kompetansemålene i læreplanen, krever det at læreren har god vurderingskompetanse.

Undervisvurdering har fått mye plass i forskrift til opplæringsloven, og den kommer igjen i flere paragrafer. Vi finner den igjen i § 3-13, som omfatter halvårsvurdering i fag for elever. Her står det at halvårsvurderingen er en del av undervisvurderingen og skal vise kompetansen til eleven i forhold til kompetansemålene i Kunnskapsløftet. Videre skal den gi rettleiding i forhold til hvordan eleven kan øke kompetansen sin i faget. Det skal bli gitt halvårsvurdering uten karakter gjennom hele grunnopplæringen, og fra 8. trinn skal elevene ha halvårsvurdering både med og uten karakter. Vurderingen skal gi uttrykk for den kompetansen eleven har oppnådd ut i fra det som er forventet på tidspunktet for vurderingen. Fra 8. trinn stilles det krav til at halvårsvurderingen dokumenteres skriftlig. Det skal også dokumenteres at undervisvurdering er gitt til eleven. En tolkning av kravet til dokumentering innebærer i mange tilfeller i praksis et krav til skriftlighet. Dette har sammenheng med at dokumenteringen av hensyn til etterprøvbarhet i mange tilfeller i praksis må være skriftlig. Det kan også brukes noen andre former for dokumentasjon, for eksempel lydopptak, videoopptak og liknende (Utdanningsdirektoratet, 2011b). Det er allikevel viktig å tenke på at man ikke trenger å gi karakter annet enn til halvårsvurderingen. Da skal karakteren dokumenteres skriftlig. Resten av året kan man i utgangspunktet praktisere formativ vurdering, og det er også den som gir beste læringseffekt ifølge flere forskere. Hvor mye som skal skriftliggjøres av undervisvurderingen må avveies i forhold til hva som er nødvendig, hva som er pedagogisk nyttig for elevene, og arbeidsbyrden det innebærer for læreren. Ved en eventuell klage på standpunktkarakter vil det være praktisk å ha dokumentasjon på undervisvurderinger (Utdanningsdirektoratet, 2011b).

Som lærer er jeg nødt til å forholde meg til opplæringsloven og til forskriftene til opplæringsloven, deriblant læreplanen i kroppsøving. Mange av paragrafene viser tydelig til at man må benytte seg av formativ vurdering for å gjøre det som er forventet av deg som lærer.

Veiledningsfunksjonen er vurderingens viktigste funksjon. All læringsteori legger til grunn at hvis det skal skje læring hos elevene, må de få en form for tilbakemelding



(Imsen, 2006). Gode tilbakemeldinger kan være med å bidra til økt motivasjon.

Motivasjon er en sentral faktor i læringsprosessen, og elevenes motivasjon for læring kan enten fremmes eller hemmes gjennom måten det undervises på.

## **2.7 Motivasjon**

I enhver læringsprosess er motivasjon en sentral faktor. Den er også sentral for at en læringsprosess skal komme i gang. For å oppnå læring og trivsel må læreren ha fokus på motivasjon og selvbilde. Læringsmiljøet til en skole har stor innflytelse på hvordan en elev utvikler sitt selvbilde og interessen for å lære (Ekeberg, 2001). Gode tilbakemeldinger kan dessuten i neste omgang bidra til økt motivasjon. Elevenes motivasjon for læring kan enten fremmes eller hemmes gjennom undervisningen og skolens vurderingspraksis. Harlen (2006) skriver at vurdering er det virkemidlet som mest effektivt kan dempe elevenes motivasjon. Dette vil si at vurdering kan ha store konsekvenser for den som blir vurdert. Det er derfor viktig å være klar over hvordan vurdering kan påvirke elevenes motivasjon i positiv eller i negativ forstand. Vurdering blir ofte sett på som et tveegget sverd på grunn av sine to sider (Imsen, 2006). Det er flere ulike motivasjonsformer som antas å spille en avgjørende rolle for elevers læring. Et læringsmiljø som gir de faglig svake elevene oppmerksomhet og hjelp, er støttende for deres motivasjon. Når et læringsmiljø fokuserer på elevenes sterke sider og ikke bare på de svake vil dette være til god hjelp for å inkludere elevene i en skole for alle (Jensen 2008).

## **2.8 Elevmedvirkning**

Elevmedvirkning er forankret i prinsipper for opplæringen som skal inngå i grunnlaget for å videreutvikle kvaliteten i grunnopplæringen og for systematisk vurdering av skole og lærebedrift (Kunnskapsløftet, 2006b). Fra sentralt hold poengteres manglende bevissthet, kultur og kunnskap om vurdering i skolen, og mange skoler har stort forbedringspotensial når det gjelder elevmedvirkning. Resultatene fra elevundersøkelsene til Utdanningsdirektoratet viser også at det bør arbeides bedre med å øke graden av og kvaliteten på elevmedvirkning. Elevmedvirkning er et område som ikke er godt utviklet i norsk skole (Furre, Danielsen & Stiberg, 2006). Med innføringen av Kunnskapsløftet har det blitt lagt mye større vekt på elevmedvirkning enn det tidligere læreplaner har gjort (Engh, Dobson og Høihilder, 2007). I følge læreplanen

skal elevene tas mer med i både planleggingen, gjennomføringen og vurderingen av undervisningen. Lærere og elever må derfor samarbeide godt om vurderingsprosessene.

Det er nytt at elevene skal ha mulighet til egenvurdering også ved vurdering med karakter. Det betyr ikke at elever overlates til å sette sine egne karakterer, men at de skal trenes i å forstå hva som forventes av dem for å få de ulike karakterene.

*Elevmedvirkning innebærer deltakelse i beslutninger som gjelder egen og gruppens læring. I et inkluderende læringsmiljø er elevmedvirkning positivt for utviklingen av sosiale relasjoner og motivasjon for læring på alle trinn i opplæringen. I arbeidet med fagene bidrar elevmedvirkning til at elevene blir mer bevisst egne læringsprosesser, og det gir større innflytelse på egen læring (Kunnskapsløftet, 2006b).*

Elevens egenvurdering kan også brukes som et redskap i dokumenteringen av underveisvurderingen. Dette kan være med på å lette lærernes jobb i forhold til kravet om dokumentasjon. Det kan være mye læring i å beskrive egen kompetanse og egen faglig utvikling. Dette kan også ses i sammenheng med at eleven skal være kjent med hva som vektlegges i vurderingen.

*Elevene skal kunne delta i planlegging, gjennomføring og vurdering av opplæringen innenfor rammen av lov og forskrift herunder læreplanverket. Hvor omfattende medvirkningen vil være, og hvordan den utøves, vil variere blant annet i forhold til alder og utviklingsnivå. (Kunnskapsløftet, 2006b).*

Hvis læreren vurderer å benytte elevens dokumentering i forbindelse med fastsetting av standpunktkarakter eller i forbindelse med en eventuell klage, skal dette avklares med eleven i begynnelsen av skoleåret (Utdanningsdirektoratet, 2011b).

Flere forskningsprosjekter peker i retning av at elevmedvirkning kan føre til at elevene lettere ser sammenhengen mellom det de kan, og det de trenger å jobbe videre med. Når elever involveres i vurderingsarbeidet, blir de mer klar over hva som skal læres og hvordan de lærer. I tillegg til dette kan de ved hjelp av egenvurdering få et bilde av egen faglig utvikling. Dersom elevene er aktivt med i vurderingsprosesser, vil de bli bedre til å reflektere over egen læring og til å finne ut av hvor de er i egen læringsprosess.

Elevene blir ikke bare klar over hva de lærer, men også hvordan de lærer. Ifølge Black og Wiliam (1998) må elevene lære å vurdere seg selv, slik at de kan forstå hovedformålet med det de skal lære, for så å forstå hva de skal gjøre for å nå målet.

## **2.9 Hvordan få vurdering for læring til å fungere**

For å få vurdering for læring til å fungere, er det mange kriterier som må oppfylles. Nedenfor nevnes fire sentrale kriterier:

- elevene forstår hva de skal lære og hva som er forventet av dem
- elevene får tilbakemeldinger som forteller dem om kvaliteten på arbeidet eller prestasjonen sin
- elevene får råd om hvordan de kan forbedre seg
- elevene er involvert i eget læringsarbeid ved blant annet å vurdere eget og andres arbeid

(Black og Wiliam, 1998)

I oktober 2010, holdt Roald Jensen et foredrag om vurdering for læring på skolen jeg jobber. Under foredraget gikk han gjennom en del faktorer som må være til stede for både lærere og elever for å få vurdering for læring inn i den praktiske hverdagen.

For lærere er det tre viktige gjennomgående faktorer.

1. vurdering og tilbakemelding
2. kvalitet og struktur i undervisningen
3. elevmedvirkning

For elever er det seks gjennomgående faktorer.

1. innsats
2. utvikle strategiske tilnærminger til læring
3. evne til å benytte adekvate hjelpemidler
4. utvikle forståelse for at læring er viktig
5. samhandling om læring
6. reflektere/snakke sammen om læring

(Basert på egne notater fra forelesning på min skole med Roald Jensen 18.10.2010)

Hvis man tar utgangspunkt i det Utdanningsdirektoratet (2011) skriver om vurdering for læring på sin nettside, ser vi at mange av punktene går igjen her. På denne nettsiden blir man blant annet kjent med fire forskningsbaserte prinsipper som er viktige for at vurdering skal fremme læring. De skriver at vurdering for læring er basert på at elevene forstår hva de skal lære og hva som er forventet av dem. De må få tilbakemeldinger som forteller dem om kvaliteten på arbeidet eller prestasjonene sine. Elevene må få råd om hvordan de kan forbedre seg. Elevene må også være involvert i eget læringsarbeid ved blant annet å vurdere eget arbeid og utvikling (Utdanningsdirektoratet, 2011b). Det vil si at jeg finner igjen de samme prinsippene hos Utdanningsdirektoratet (2011) som Black og Wiliam (1998) definerer som sentrale kriterier. Jensen (2008) sine gjennomgående faktorer for lærere og elever tar opp mange av de samme temaene. Det kommer klart frem at det er en rød tråd i det som kan leses i litteraturen til Black og Wiliam (1998), nettsiden til Utdanningsdirektoratet (2011) *Vurdering for læring* og de gjennomgående faktorene til Jensen (2008)

## **2.10 Problemstillinger**

På bakgrunn av teorien jeg har fordypet meg i har jeg kommet frem til følgende hovedproblemstilling:

*Hvordan oppfatter elever og lærere vurderingspraksisen i kroppsøving ved fire ungdomsskoler, relatert til offentlige føringer med særlig vekt på vurdering for læring?*

Jeg vil ut fra følgende underproblemstillinger belyse min hovedproblemstilling.

*Blir prinsippene og kriteriene som Utdanningsdirektoratet og forskerne Black og Wiliam legger til grunn for at vurdering for læring skal fungere praktisert i kroppsøvingfaget på ungdomstrinnet?*

*Hvordan oppfatter elevene på ungdomstrinnet måten de blir vurdert på i kroppsøving?*

*Hvordan oppfatter lærerne på ungdomstrinnet måten de vurderer elevene på i kroppsøving?*

*Har elevene forståelse for karakteren sin?*

*Hvordan er bruken av læringsplattformen Fronter?*

*Kan Fronter som dokumentasjonsverktøy bedre læringsutbyttet til elevene?*



### 3. Metode

I denne delen av oppgaven vil jeg presentere de metodiske valgene jeg har gjort. Jeg vil også vektlegge prosessen ved kort å beskrive det som har skjedd fra starten av prosjektet til de siste dagene før innleveringsfrist.

Kvantitativ forskning omfatter mange prosesser fra problemformuleringer, datavalg og dataanalyse til tolkninger og konklusjoner. De kvalitetskrav som stilles til studien gjennom et sett av vitenskapelige normer, har som formål å sikre pålitelighet og troverdighet. Det er viktig at forskeren har en akseptabel forskningsetisk, faglig og forskningsmetodisk kompetanse til å legge fram holdbare og valide konklusjoner (Befring, 2007). Reliabilitet, validitet og generaliserbarhet er begreper som ofte benyttes i kvantitativ forskning. På bakgrunn av at jeg også har data som er kvalitativ, har det vært vanskelig å finne begreper som dekker begge måtene å forske på. Jeg har derfor sett på det som viktigst å gjøre rede for fremgangsmåten av studien min i metodekapitlet, slik at leseren skal oppleve oppgaven som troverdig. Troverdighet er knyttet til måten forskningen utføres på og at metodene som benyttes i undersøkelsen har målt det som var ment å skulle undersøkes (Kvale, 1997)

Ti lærere og 300 elever ved fem ungdomsskoler i Osloområdet var tenkt som deltakere i intervjuer, gruppeintervjuer og spørreundersøkelser med fokus på vurderingspraksis i kroppsøvingfaget. Tidlig i prosessen valgte jeg hvilke skoler som skulle delta. Disse skolene ble først og fremst valgt ut på bakgrunn av geografisk tilhørighet til hverandre. Jeg sjekket noen skolefakta for alle skolene slik at rammefaktorene for den enkelte skole var tilnærmet lik for alle. Det er noen særtrekk ved enkelte skoler, men jeg lar disse være ubeskrevet for å prøve å oppnå mest mulig anonymitet. Noe senere i prosessen med valg av skoler byttet jeg ut to skoler som var rene ungdomstrinnskoler med to skoler som hadde elever fra 1.-10. trinn. På den måten ville alle skolene være nokså like med tanke på at de alle er 1.-10 skoler.

Skolene som til slutt ble valgt som potensielle deltakere i studien er relativt like når man ser på skolefakta i skoleporten på Utdanningsdirektoratets nettsider. Elevmassen ved alle skolene er så å si fordelt 50/50 på jenter og gutter. Antall lærere på skolene varierer fra 40 til 60 lærere. Det som er litt interessant, er at det kun er en av skolene som oppgir

på sine hjemmesider at de særskilt satser på vurdering for læring, selv om dette arbeidet er et satsningsområde i Osloskolen.

Ansvarlig ledere ved de ulike skolene ble kontaktet i forkant av skolestart høsten 2010. Det ble her redegjort for undersøkelsens omfang, og alle ledere skrev umiddelbart under på samtykkeskjema om å kunne ta kontakt med kroppsøvingslærere og deres elever ved de respektive skolene for å kartlegge vurderingspraksisen i kroppsøving (vedlegg 1). Samtlige ledere var interessert i resultatene for sin skole når oppgaven var ferdigstilt. Interessen fra lærerne ved alle skolene var god, og to uker inn i høstsemesteret tok jeg kontakt med kroppsøvingslærerne på de respektive skolene for å opprettholde kontakten og for å forsikre meg om at de ville være med i studien. Samtykkeskjemaer ble sendt ut til alle elevene som var potensielle deltakere i spørreundersøkelsen. Antall elever fra de ulike skolene skulle foreligge omtrent rett etter høstferien. Det viste seg imidlertid at det var vanskelig å få et eksakt elevtall fra alle skolene. Å få brakt informasjonen fra meg til lederne og ut til lærerne på skolene og videre ut til elevene viste seg å være vanskelig. Jeg klandrer imidlertid ingen for disse problemene. Jeg er gjennom mitt arbeid som lærer klar over at spørsmål om å delta i slike undersøkelser kan virke som merarbeid og havner ofte i glemmeboka i en ellers travel hverdag som lærer.

Etter uttallige mail og telefonsamtaler valgte jeg å fjerne en skole fra undersøkelsen. Ledelsen ved skolen var svært positiv til deltakelsen både før og underveis i prosessen. Allikevel uteble videre kontakt. Det ble ikke oppgitt noen spesiell grunn, men jeg har vært i kontakt med ledelsen i etterkant og de beklaget at det hadde blitt mye rot og håpet det gikk greit med oppgaven til tross for at de ikke deltok som avtalt. Jeg vet at rektor ved skolen tidligere har vært ute i media og etterspurt retningslinjer i kroppsøving og stilt spørsmålstegn ved hvordan karakterer kan settes i faget. Av den grunn mener jeg det kunne vært lurt å delta i undersøkelsen for å sette fokus på kroppsøvingsfaget ved egen skole. Selv om nevnte skole ikke ble med i undersøkelsen hadde jeg nok deltakere til å kunne få et tilfredsstillende datamateriale. Ni lærere og totalt 601 elever ved fire ungdomsskoler i Osloområdet takket til slutt ja til å delta i undersøkelsen.

### **3.1 Forberedelse av spørreundersøkelsene**

Undersøkelsen min inneholdt to ulike spørreskjemaer. Ett skjema til elevene og ett skjema til lærerne. Undersøkelsene ble gjennomført på læringsplattformen Fronter.



Fronter brukes daglig av millioner av lærere, elever og studenter over hele verden. Plattformen består av rundt 100 enkle verktøy for læring og samarbeid på Internett ([www.fronter.no](http://www.fronter.no)). Sammen med administrasjonen i Fronter Oslo, ordnet IKT-ansvarlig ved min skole det slik at jeg fikk administrere mitt eget rom i Fronter, slik at spørreundersøkelsene kunne gjennomføres der.

I mitt prosjekt ble det aktuelt å anvende de innsamlede data til både kvantitativ opptelling og kvalitativ tolkning. Dette kan bidra til at det blir lettere å forstå elevers og læreres utsagn i spørreundersøkelsene. Som det står beskrevet i kapittel fem i boka *Videnskap og forskning*, har synet på forskningsmetoder blitt mer nyansert med årene. Man foretrekker ikke uten videre kun bruk av kvalitative eller kvantitative metoder, men man snakker om data man har samlet er av kvalitativ eller kvantitativ art (Calmers, 2002).

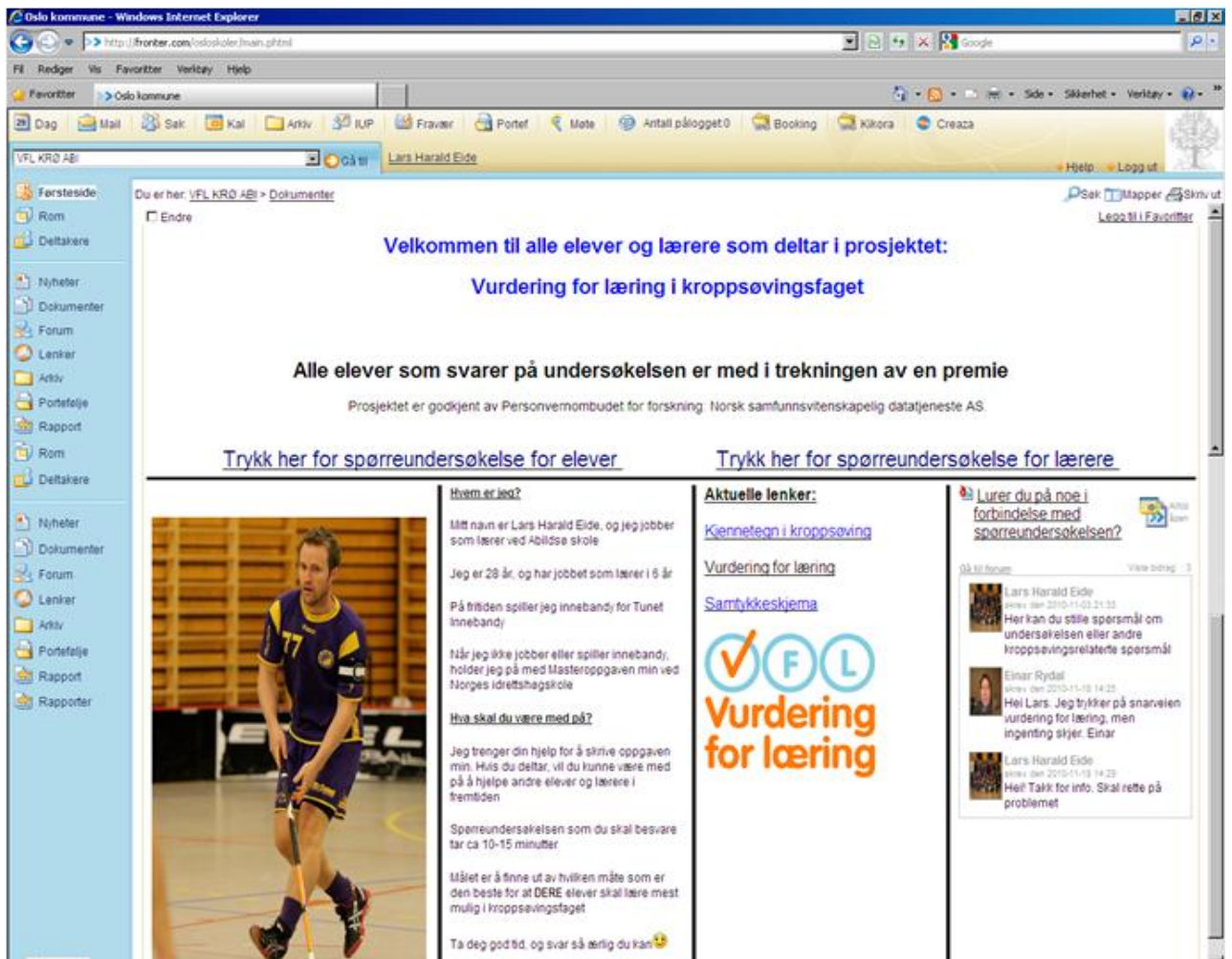
Jeg har både åpne og lukkede spørsmål i mine spørreskjemaer. Forsøkspersonene som svarer, står fritt til å svare på de åpne spørsmålene, mens de lukkede spørsmålene med bestemte svaralternativer må besvares. Fordelen med åpne spørsmål er at man får hver enkelt forsøkspersons eget personlige svar. Ulempen er at jeg som forsker må tolke disse svarene selv. Fordelen med lukkede spørreskjemaer er at opptellingen kan gjennomføres i etterkant. Denne opptellingen kan gjøres digitalt og er derfor svært tidsbesparende. Jeg har jobbet mye med utformingen av de lukkede spørsmålene. Det er viktig at de ikke bærer preg av synsing slik at jeg ikke ubevisst leder forsøkspersonen til å svare det jeg selv ønsker. For å imøtekomme både positive og negative sider ved åpne og lukkede spørreskjemaer har jeg valgt å gjennomføre en kombinasjon av begge disse.

Når det gjelder spørreundersøkelser generelt, er pålitelighet et viktig og vanskelig tema. I denne studien stilles det spørsmål som berører både kvantitative og kvalitative aspekter i elevers og læreres hverdag. Gir oppgaven svar på problemstillingen? Dette knytter seg først og fremst til hvordan resultatene blir tolket og om deltakerne svarer troverdig, eller om de svarer slik de tror det forventes av dem. Som alltid i tolkninger av spørreskjemadata må man ta hensyn til usikkerheter i hva spørsmålene egentlig handler om. Feillesninger og misforståelser av begrepsbruk er alltid mulig. For å prøve å bøte på dette problemet, opprettet jeg et forum på Frontersiden der elevene kunne stille spørsmål som eventuelt oppstod når de skulle svare på spørreundersøkelsen. Som nevnt

tidligere forteller Paul Black i et intervju på DVD-platen *Vurdering for læring på barnetrinnet* (Oslo kommune, 2007), at det tok nesten to år før lærere og elever ved enkelte skoler var fortrolige med begreper og definisjoner som ble implementert i forbindelse med oppstarten av vurdering for læring. Det er derfor rimelig å anta at en del elever som ikke har jobbet lenge med vurdering for læring, ikke er helt fortrolig med alle ord eller begreper som blir brukt i spørreundersøkelsen min. Det er allikevel en styrke at flere av spørsmålene er kjent fordi elevene har svart på lignende spørsmål og noen ganger identiske spørsmål fra Elevundersøkelsen fra 2007 til 2010, som er gjennomført av Utdanningsdirektoratet.

### **3.2 Hvordan fungerer bruken av Fronter**

Det er veldig forskjellig fra skole til skole hvor langt man har kommet med bruken av Fronter. På noen skoler har elever og foresatte tilgang til Fronter, mens ved andre skoler har bare elever tilgang. Jeg lagde en egen førsteside og kalte rommet for *Vurdering for læring i kroppsøving*. Noen elever møtte denne formen for førsteside for første gang, mens andre elever er godt vant til lignende sider i alle fag. IKT-ansvarlige på alle de fire skolene meldte inn og gav alle klassene og elevene som skulle delta i undersøkelsen tilgang til Fronterrommet. Etter at samtykkeskjemaer ble samlet inn, var det en nokså enkel jobb å utelate elever som ikke skulle delta i spørreundersøkelsen fra Fronterrommet. Det er et omfattende arbeid å administrere et rom med så mange brukere, men samtidig svært arbeidsbesparende med tanke på registrering av resultater. Frontersiden inneholdt kort informasjon om hvem jeg er og hva jeg driver med. Videre stod det beskrevet hva undersøkelsen gikk ut på og hva vurdering for læring betyr i praksis. Opprettelsen av denne siden var svært tidsbesparende for meg selv, men også for elever og lærere ved de fire skolene som skulle delta i undersøkelsen. Alle informasjonsskriv som har blitt delt ut har ligget tilgjengelig slik at det har vært mulighet til å laste ned denne informasjonen elektronisk. I tillegg til å kunne ringe eller sende mail om uklarheter, kunne elevene stille spørsmål til meg i forumet på Frontersiden, (nederst til høyre på figuren på neste side). Det ble også opplyst om at prosjektet var blitt godkjent av Personverneombudet for forskning: Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste AS.



Figur 2 Bilde av førstesiden på Fronter som elevene og lærerne som deltok i undersøkelsen møtte når de logget seg på Fronterrommet mitt.

For mer utdypende informasjon om hvordan Fronter fungerer kan man gå inn på denne lenken, <http://no.fronter.info/index.shtml>.

### 3.3 Utforming av spørreundersøkelsene

Spørreundersøkelsen for elevene har den blitt testet ut en rekke ganger for å finne ut av eventuelle misforståelser og andre problemer knyttet til spørsmålene. Noen elever fra egen skole var med på testingen av dette skjemaet, og det dannet grunnlaget for utvikling av det spørreskjemaet som skulle brukes av alle elevene som skulle delta i undersøkelsen. Spørreskjemaet tok form etter hvert som jeg fikk prøvd det ut på flere elever, og jeg har testet det både i papirformat og på Fronter. Jeg fikk tilbakemeldinger som blant annet gikk ut på at elever med lesevansker syntes tekstmengden i undersøkelsen var for stor. Jeg hadde en del omfattende spørsmål som det var vanskelig

for dem å tolke. Jeg rettet derfor på setningsoppbygningen slik at det skulle bli lettere å forstå hva jeg var ute etter. Ellers kom det ikke frem andre uklarheter i forhold til spørsmålsstillingen.

Besøksintervjuer gir minst frafall. Statistisk sentralbyrå har normalt et frafall på ca 25% i slike undersøkelser. I en spørreskjemaundersøkelse slik jeg selv har valgt er det vanlig med høyere frafall. Mange vil være fornøyd med en svarprosent på over 60% i spørreskjemaundersøkelser (Ringdal, 2001). Min undersøkelse fikk til slutt en svarprosent på hele 73% når besvarelser som ikke kunne brukes ble fjernet.

Besvarelsene som ikke kunne brukes utgjorde 3%. Grunnen til at svarprosenten ble såpass høy kan være at vurdering generelt og kanskje spesielt i kroppsøving er et tema som opptar både elever og lærere.

Tiden som ble brukt på å besvare pilotundersøkelsen min lå på mellom 8 og 20 minutter. 52 elever besvarte denne testen. Jeg fikk her en indikasjon på om min problemstilling ville komme til å holde mål. I tillegg fikk jeg en del gode tips jeg kunne ta med meg videre i forhold til egen praksis og vurdering i kroppsøvingsfaget. Det største problemet med pilotundersøkelsen var at det ikke gikk an å konvertere resultatene over i Excel, fordi spørsmålene ikke var knyttet opp til egne poeng/verdier. Jeg måtte derfor knytte hvert spørsmål opp til en bestemt verdi for å få til dette. Jeg plukket ut noen nye elever som fikk i oppgave å svare på det nye og forbedrede spørreskjemaet. På den måten kunne jeg få undersøkt om konverteringen over i Excel ville fungere. I tillegg til egne elever fikk jeg kollegaer fra egen skole til å svare på lærerundersøkelsen for å kartlegge eventuelle svakheter ved denne. Her dukket det ikke opp noe spesielt som måtte rettes på.

Både elever og lærere i Osloskolen er vant til å gjennomføre elev- og brukerundersøkelser ved bruk av Fronter, og de er kjent med hvordan spørreundersøkelser besvares der. Dette forsikrer meg om at alle informantene i min oppgave på en eller annen måte har brukt læringsplattformen Fronter, selv om de ikke skulle benytte seg av dette i undervisningssammenheng.

Etter en nøyere gjennomgang av spørreskjemaene kom jeg frem til at disse kunne forbedres ytterligere. Jeg utvidet derfor både lærer- og elevskjemaet med tre spørsmål. Disse spørsmålene var knyttet opp mot gitte kriterier som vurdering for læring bør

innebære for å fungere bra. Jeg hadde flere spørsmål som hadde vært interessant å ta med i spørreundersøkelsene, men det er lite hensiktsmessig med for mange spørsmål. Egen erfaring tilsier at man ikke vil ta del i, eller gidder å svare på undersøkelser i sin helhet hvis det tar for lang tid å besvare spørsmålene.

Etter samtale med Roald Jensen og min veileder Inger-Åshild By, kom jeg frem til de siste forbedringene i spørreskjemaene mine. Jeg fikk på plass flere kontrollspørsmål som kunne brukes. Jeg kunne se om resultatene fra et spørsmål samsvarer med et annet, fordi de etterspør det samme. Disse spørsmålene kunne også kontrolleres opp mot tidligere stilte spørsmål i andre undersøkelser som har blitt gjennomført. Justeringene ble prøvd ut på noen elever fra egen skole for å sjekke om også disse spørsmålene ble forstått.

### **3.4 Litteratur og teori knyttet opp mot spørsmålene i spørreundersøkelsene**

Ut i fra teorien jeg hadde, ble det naturlig å hente noen spørsmål fra andre undersøkelser i tillegg til de spørsmålene jeg laget selv. Dette ble gjort for å kunne sammenligne resultatene fra tidligere undersøkelser med mine egne. Jeg hentet i utgangspunktet tre spørsmål fra masteroppgaven til Bent Mørken, *Assessment in physical education* (2010). Det var imidlertid uklart om dette var spørsmål han hadde laget selv eller hentet fra andre. I spørsmål nummer 22 i min lærerundersøkelse, har jeg valgt å beholde ordlyden til Mørken (2010).

- *Kjenner du til forskriftene for vurdering? Ja, meget godt. Ja, men skulle gjerne kunnet mer. Ja, men synes forskriftene er uklare. Nei, ikke godt nok. Nei.*

De to neste spørsmålene til Mørken (2010) fant jeg igjen i Osloundersøkelsen til Erlend Vinje fra 2008. I spørsmål nummer 16 og 17 i min lærerundersøkelse valgte jeg å bruke Vinjes formuleringer.

- *Anslå prosentmessig hvor mange av timene dine du har klare delmål (f.eks.: utføre fingerslag i volleyball teknisk riktig) for elevenes læring: 0-25%, 25-50%, 50-75%, 75-100%*

- *Føler du at du klarer å gi elevene veiledning på hvordan de ligger an i forhold til måloppnåelse innenfor de ulike kompetansemålene i kroppsøving? Kryss av for den påstanden som passer best: 1) Nei, dette har jeg ikke tid til. 2) Kriteriene blir for mange og kroppsøvingsfaget har for få timer til at jeg kan bruke så mye tid på vurdering. 3) Nei, jeg synes det er for vanskelig å lage tydelige og målbare kriterier innenfor hvert enkelt kompetansemål. 4) Jeg forsøker å oppnå dette, men er usikker på om jeg kan si at jeg har lyktes med det. 5) Ja, dette føler jeg at jeg klarer. 6) Ja. Dette føler jeg at jeg klarer til en viss grad.*

Jeg har tatt følgende spørsmål fra Roald Jensens læring og vurdering (LOV).

*Virksomhetsvurdering for tilpasset opplæring: delrapport 1, 2008*

- *Vi snakker om hva vi skal lære før vi begynner å arbeide med oppgaver?*
- *Når jeg skal lære noe nytt, tenker jeg gjennom hva jeg kan fra før om det jeg skal lære?*
- *Jeg forstår hva lærerne sier og mener?*
- *Når jeg arbeider på skolen får jeg tid nok slik at jeg kan lære grundig?*

### **3.5 Innhenting av samtykkeskjemaer og innsamling av data**

Det å innhente samtykkeskjemaer fra 601 elever var et tidkrevende arbeid. Jeg har selv hjulpet til å samle inn disse på egen skole og sett at dette er en stor jobb for lærerne som har tatt seg bryet med å samle dem inn. På egen skole var det en stor fordel at elevene kjenner meg fra før. Jeg tok flere turer i klasserom for å prate med elevene slik at de kunne stille spørsmål om hva de skulle være med på. De andre skolene har jeg stort sett hatt mailkontakt med, men også her har jeg vært i direkte kontakt med elever slik at de har kunnet stille spørsmål hvis det har vært uklarheter.

Midt oppi arbeidet med å samle inn samtykkeskjemaer ble det omstrukturering på ledelsesnivå ved to av skolene som skulle delta i prosjektet. Det betydde at noen kontaktpersoner byttet arbeidsplass, og jeg fikk nye personer å forholde meg til. Jeg må poengtere at jeg har stor forståelse for at avtaler vedrørende Masterstudier ikke er førsteprioritet ved slike omstruktureringer.

Det var til stor hjelp å få Fronterrommet ferdigstilt for innmelding av elever. Rommet ble opprettet 3. november 2010. Det å kunne administrere Fronterrom på tvers av skoler er et stort ønske fra mange lærere i Osloskolen. Det vil lette jobben med å dele undervisningsopplegg og arbeide som er gjort med nedbryting av kompetansemål til delmål og kjennetegn. Det har så vidt meg bekjent ikke blitt lagt opp til at man skal kunne gjøre dette per dags dato. I ettertid hadde det vært fint om prosessen med å opprette rom og innmelding av elever og lærere hadde gått fortere, men på den andre siden skal jeg egentlig bare være glad for at jeg fikk til å administrere alle elevene og lærerne i Fronter, fremfor å kun sitte med papirutgaver av spørreundersøkelsene mine. Med en gang elevene var meldt inn i Fronter kunne de selv skrive ut samtykkeskjemaet (som ofte blir borte etter at lærerne har delt de ut både to og tre ganger) og lese mer om hva undersøkelsen dreide seg om. I tillegg til det ville de kunne lese om meg og se bilde av meg. På den måten fikk elevene litt kjennskap til hvem jeg er framfor å bare skulle forholde seg til et navn på et papir. Jeg fikk også muligheten til å sende mail til alle medlemmene av Fronterrommet. Det kan se ut som at disse tiltakene fikk litt fart på innsamlingen av samtykkeskjemaer på enkelte skoler. Dette er noe jeg kan ta lærdom av ved en senere anledning.

Når spørreundersøkelsen først ble lagt ut 7. desember 2010, tok det tid før elevene begynte å svare. Det var ikke flere enn 38 elever som hadde svart på undersøkelsen kvelden 14. desember. Jeg valgte derfor å sende ut ny mail til samtlige elever for å minne om undersøkelsen. Kvelden 15. desember 2010 var det 111 elever som hadde besvart. Fristen for å besvare undersøkelsen var satt til siste skoledag, 21. desember. Samme uke reiste jeg rundt på de ulike skolene for å samle inn samtykkeskjemaene og for å promotere undersøkelsen min. Mye av grunnen til at det gikk tregt med besvarelsene er at mange elever ikke benytter seg av Fronter til daglig og dermed ikke fikk med seg nyheter som var blitt publisert eller personlig mail som var blitt sendt. Jeg har belegg for denne påstanden siden jeg kan gå inn i statistikkprogrammene som er innebygd i Fronter for å sjekke hvor mange ganger elevene og lærerne har besøkt siden min, hvor lang tid de har brukt på undersøkelsen og hvilke dokumenter de har lest.

Som om det ikke var nok med omstrukturering ved to skoler, ble det omstrukturering på ledelsesnivå ved de to siste skolene i undersøkelsen min også. Dette har preget arbeidet med innhenting av samtykkeskjemaer og svarprosenten fra disse skolene stoppet opp.

Jeg antar at jeg har måttet gå enda flere runder enn jeg ved vanlige omstendigheter måtte ha gjort for å prøve å skaffe meg nok besvarelser fra de ulike skolene på grunn av disse omstruktureringene.

Elevsvarene ved enkelte skoler har vært av stor interesse fordi det viser seg at disse skolene ikke har fått integrert bruken av Fronter til sitt fulle. Elevenes tilbakemeldinger på kroppsøvningsfaget har vært viktig for meg med tanke på å se om det er noen forskjeller mellom disse elevene og de elevene som benytter Fronter aktivt i kroppsøvningsfaget. Jeg har nok blitt oppfattet som masete fordi jeg en stund sendte mail til elevene og ringte ledelsen hver uke for å få inn nok resultater. Jeg vil ikke si at jeg har lyktes helt med å få nok svar ved alle skolene, men jeg bestemte meg uansett for at datainnsamlingen skulle avsluttes samtidig med at skolen gikk ut i vinterferie 18. februar 2011. For det første hadde jeg nok svar i forhold til hva jeg forventet, og for det andre så spredningen av ulike typer elever som hadde svart ut til å være stor ved alle skolene. For det tredje var iveren etter å ta fatt i resultatene blitt stor. I tillegg skal jeg ikke legge skjul på at vinterferien lenge var planlagt som oppstart for oppgaveskriving i sin helhet.

### **3.6 Bearbeiding av resultater**

Statistikkmessig hadde jeg nå i overkant av 430 svar, og arbeidet med å gå gjennom alle besvarelsene kunne begynne. En av svakhetene med undersøkelsen min har vært at elevene har kunnet svare flere ganger. Jeg har imidlertid kunnet se hvilke elever som har gjort dette og i tillegg hvilken dato undersøkelsen ble besvart. Jeg har av den grunn valgt å beholde den første besvarelsen. Videre måtte jeg ta for meg besvarelser som fikk poengsum på 585 eller i nærheten av dette. Besvarelser med denne poengsummen vil mest sannsynlig ikke være relevante da elever som har besvart har krysset av på alle svaralternativer som ligger til venstre i spørreskjemaet, og spørsmål som krysses mot hverandre for å sjekke reliabilitet vil ikke stemme overens. Besvarelser med poengsum over 650 vil også kunne være ”sabotert” ved at alle svaralternativ til høyre i skjemaet er krysset av.

Når jeg er inne på sabotasje, skulle jeg nesten tro jeg har prøvd å sabbotere mitt eget spørreskjema i Fronter. Jeg satte i gang med konvertering av totalt 449 besvarelser i Fronter og over i Excel. Flott og fint i starten, men så skulle jeg begynne å dele opp



besvarelsene i de fire forskjellige skolene. For å få til dette, hadde det nok vært svært lurt med et spørsmål til elevene om hvilken skole de gikk på.

	Svar: Svært ofte	Ofte	Av og til	Sjelden	Svært sjelden
<b>Spørsmål:</b>					
Vi snakker om hva vi skal lære før vi begynner å arbeide med aktiviteter i kroppsøving?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Forteller læreren deg hva du bør gjøre for at du skal bli bedre i kroppsøving?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Hvor ofte får du tilbakemeldinger på hva du kan gjøre bedre til neste time?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Hvor ofte får du slike tilbakemeldinger skriftlig?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Hvor ofte får du slike tilbakemeldinger muntlig?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Hvor ofte får du tilbakemeldinger på Fronter?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Når jeg arbeider på skolen får jeg tid nok slik at jeg kan lære aktiviteter grundig?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Får du lekser i kroppsøving?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Når jeg skal lære noe nytt i kroppsøving, tenker jeg gjennom hva jeg kan fra før om det jeg skal lære?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Jeg forstår hva lærerne sier og mener?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Læreren spør om jeg forstår når jeg arbeider med aktiviteter i timene?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

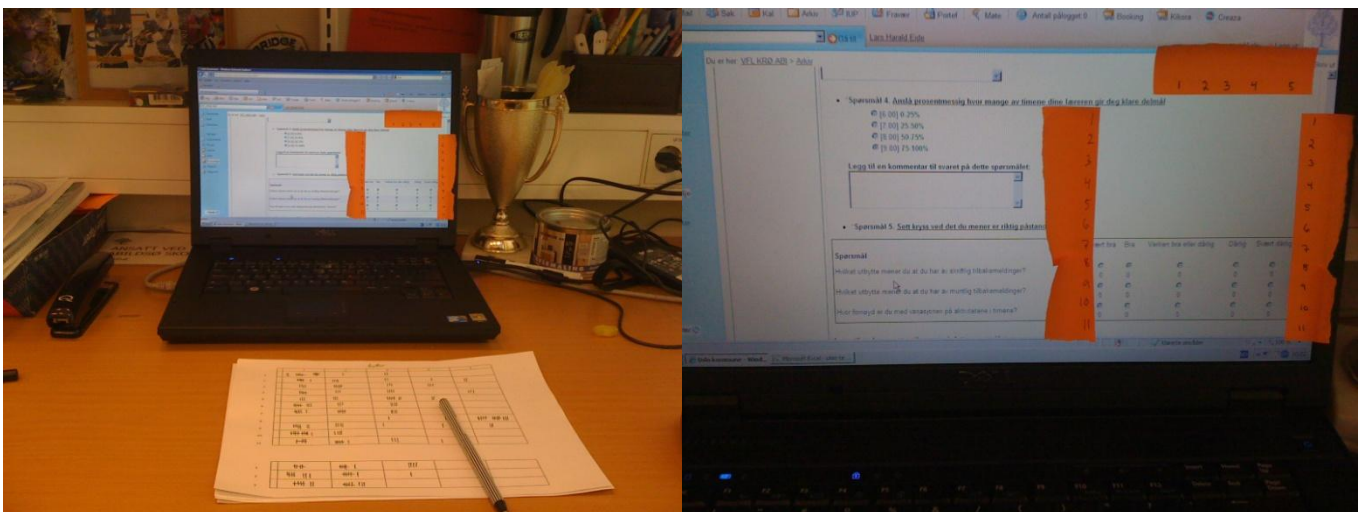
*Figur 3 Matrisespørsmål 3.1-3.10 fra elevundersøkelsen*

Jeg hadde et lite håp om at Fronter sin "Helpdesk" skulle redde meg, men det viste seg at det var umulig å knytte elever til sine respektive klasser utenom den tungvinte veien om manuell plotting. Klasselister ble funnet frem og klipping og liming frem og tilbake gjorde at halve mandagen i vinterferien gikk med på å rette opp denne feilen. Når denne jobben var gjort, kom neste problem i spørreskjemaet mitt. Jeg hadde to matrisespørsmål som til sammen innholdt 14 ulike spørsmål med 5 ulike svaralternativer.

	Svar: Svært bra Bra Verken bra eller dårlig Dårlig Svært dårlig				
<b>Spørsmål:</b>					
Hvilket utbytte mener du at du har av skriftlig tilbakemeldinger?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Hvilket utbytte mener du at du har av muntlig tilbakemeldinger?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Hvor fornøyd er du med variasjonen på aktivitetene i timene?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Figur 4 Matrisespørsmål 5.1-5.3 fra elevundersøkelsen

Under har jeg valgt å ta med to bilder som illustrerer måten jeg jobbet på for å registrere alle data som jeg i utgangspunktet hadde håpet kom frem ved noen enkle tastetrykk på datamaskinen.



Figur 5 Organisering av manuell registrering av 14 spørsmål fra 449 elevbesvarelser

Da jobben endelig var gjort, var det brått blitt onsdag formiddag. To og et halvt døgn etter jeg skulle starte og jobbe med resultatene mine, kunne jeg endelig lage første søylediagram i Excel. Hva lærte jeg av tabbene mine? Jeg lærte at ordtaket som sier; *det er ikke så galt at det ikke er godt for noe*, stemmer veldig bra. Jeg vil si at problemene som oppstod har styrket oppgaven min fremfor å svekke den. Alle problemene ble rettet opp, og jeg fikk gått igjennom datamaterialet mer i detalj enn jeg kanskje ville gjort uten problemene som oppstod. Da jeg manuelt åpnet alle 449 besvarelsene, fikk jeg luket bort flere feilkilder som kunne blitt presentert i tallmaterialet. Jeg har til sammen slettet 13 besvarelser. Seks besvarelser på grunn av ”sabotasje”. Fire besvarelser fordi elevene hadde besvart undersøkelsen to ganger. Tre besvarelser fordi elevene hadde svart på undersøkelsen på bakgrunn av den tidligere skolen de hadde gått på. Dette kom frem av kommentarfeltet på slutten av spørreundersøkelsen. Da jeg var ferdig med registreringen, satt jeg igjen med 436 besvarelser som skulle brukes i oppgaven min.

Matrisespørsmålene til lærerne var heller ikke knyttet opp til verdier, men det var bare åtte besvarelser, slik at det gikk veldig raskt å registrere disse. Med tanke på at det bare er åtte lærere som har svart og at disse fordeler seg på to kvinner og seks menn, har jeg valgt å slå sammen resultatene. Lærerne fikk mange av de samme spørsmålene som elevene fikk, og flere av spørsmålene er brukt i større undersøkelser som har tatt utgangspunkt i lærere og ikke elever. Jeg vil sammenligne noen resultater opp mot det elevene svarer, men også opp mot hva lærere har svart på disse spørsmålene ved tidligere undersøkelser.

Besvarelsene jeg har fått inn har gitt meg langt flere muligheter til å undersøke tendenser i den ene eller andre retningen innenfor skole og kroppsøving enn jeg hadde turt å håpe på. Jeg tok et tilfeldig utvalg fra hver skole for så å sile ut en del av kommentarene som ble veldig like. Det viste seg imidlertid å være vanskelig å sile ut kommentarer, fordi det var mange som var svært interessante. Jeg endte opp med åtte A4 sider med sitater fra elevene på de tre kvalitative spørsmålene som blir stilt i min elevundersøkelse. Besvarelsene er fordelt på elever fra alle skolene. Bare besvarelsene fra disse spørsmålene kunne egentlig vært en oppgave i seg selv. Elevene setter fingeren på mange viktige temaer innenfor skole og vurdering, og det ser ut til at de har vært oppriktige i besvarelsene sine.

Jeg har valgt å fjerne skrivefeil fra sitatene til elevene og lærerne. En ting er at det vil se penere ut layoutmessig, men i hovedsak er det gjort for å beskytte elevenes anonymitet. Enkelte skrivefeil kan være så særegne at lærerne kan kjenne igjen elevene sine. Et eksempel på dette er en elev som skriver nokk isteden for nok. Det er en del elever som kommer med ganske krass kritikk av egen lærer og måten det vurderes på. Forhåpentligvis har elevene svart ærlig på spørsmålene, noe jeg mener en del sitater gir uttrykk for. Fordi det er få lærere med i undersøkelsen, vil de lett kunne finne ut hvilke nummer deres egen skole er i oppgaven. Dermed vil det kunne være enkelt å finne ut hvilke elever som har svart hva.

Etter at alle rådataene var behandlet og resultatene ferdige, fant jeg ut at den enkleste og mest oversiktlige måten å skrive diskusjonskapittelet på, var å ta for meg ett og ett spørsmål. Noen steder ble det naturlig å trekke spørsmål sammen fordi flere spørsmål gav nærmest de samme svarene. Det mest utfordrende med diskusjonsdelen har imidlertid vært å trekke linjer opp mot teorien og selve problemstillingene i oppgaven. Mest av alt fordi det er mange spennende resultater å ta tak i. Måten data i oppgaven er konvertert over i Excel på har gjort det mulig å krysse spørsmål for å sjekke reliabilitet. Konverteringen har også gjort det mulig å kunne se tendenser når man slår sammen spørsmål og ulike svarkategorier. Samlet sett har alle resultatene økt min kunnskap om skolens plass i livet til mange unge. Selv om mange av disse resultatene er spennende og relevante for skolen generelt, er det ikke alt som hører hjemme i min oppgave.

Opgaven har kommet opp i et stort antall sider. Mye av dette kommer av fremstillingen av resultatene. Jeg mener det har vært hensiktsmessig å presentere de fleste resultatene visuelt i form av søylediagrammer. Dette tar stor plass, men sammen med sitatene fra elevene, synes jeg denne fremstillingen gir det beste tolkningsgrunnlaget av resultatene mine.

Mange elever sitter inne med mye nyttig informasjon som kan hjelpe oss lærere til bedre praksis. Det virker som om kroppsøving er et fag som mange elever er opptatt av. I motsetning til de årlige elevundersøkelsene til Utdanningsdirektoratet, der elevene ofte svarer generelt og alle fag blir kategorisert sammen, vil denne oppgaven konsentrere seg om kroppsøvingsfaget.

## 4. Resultater

Jeg sitter igjen med en enorm mengde resultater etter å ha samlet inn all data fra de fire skolene. Det er mange måter å se dataene på, men jeg har i hovedsak delt resultatene inn i de fire ulike skolene hver for seg. For noen av resultatene blir alle besvarelsene sett under ett, men det kommer klart frem hvilke figurer som viser hva. Jeg tar for meg noen generelle data om skolene før jeg tar for meg resultatene fra min elevundersøkelse, og til slutt lærerundersøkelsen. Figurteksten står i underkant av figurene i fremhevet skrift. Forklaringer som hører til de ulike figurene vil stå i underkant av figurene. Når det gjelder tabeller, vil tabellteksten stå over tabellene og forklaringer i underkant.

### 4.1 Generelle data om skolene

Skole I har i underkant av 600 elever. Skolen har om lag 50 lærere hvorav 80% er kvinner. Skolen har 27% minoritetsspråklige elever.

Skole II har 550 elever. Skolen har om lag 40 lærere hvorav 70% er kvinner. Skolen har 17% minoritetsspråklige elever.

Skole III har i underkant av 550 elever. Skolen har om lag 60 lærere hvorav 82% er kvinner. Skolen har 24% minoritetsspråklige elever.

Skole IV har i underkant av 600 elever. Skolen har 45 lærere hvorav 64% er kvinner. Skolen har 35% minoritetsspråklige elever.

### 4.2 Generelle data fra min elevundersøkelse

Jeg vil her presentere noen generelle data i forhold til antall jenter og gutter som har besvart spørreundersøkelsen min. Jeg presenterer prosentvis besvarelse fordelt på skoler og kjønn. Jeg tar også for meg karaktersnitt i kroppsøving ved de ulike skolene, samt nasjonalt snitt i kroppsøving.

*Tabell 1 Elevbesvarelser fordelt på gutter og jenter fra alle skolene til venstre og antall besvarelser totalt i undersøkelsen til høyre*

Gutter	209	48%
Jenter	227	52%
Totalt	436	100%

Elever totalt	601
Besvart	436
Prosent besvart	73%

Som man ser av tabell 1, var det i alt 436 av 601 elever som hadde besvart min elevundersøkelse innen fredag 18. februar 2011, og som tilfredsstilte de kravene jeg hadde satt for å bli med i undersøkelsen. Dette gav en total besvarelse på 73%. Besvarelsene fordelte seg på 209 gutter og 227 jenter. Det ble fjernet til sammen 13 besvarelser som ikke kvalifiserte til bruk i resultatdelen. Dette utgjorde 3% av alle besvarelsene. I tillegg ble 5 besvarelser som kom inn etter fristen utelatt fra resultatdelen.

*Tabell 2 Elevbesvarelser fordelt på alle skolene.*

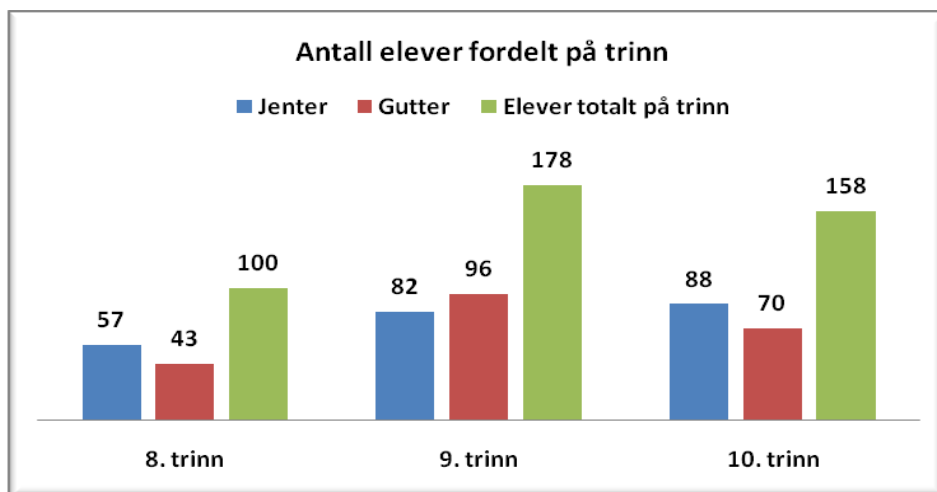
Skoler	Skole I	Skole II	Skole III	Skole IV
Elever totalt	233	87	119	162
Besvart	217	56	63	100
Prosent besvart	93%	64%	53%	62%

Skole I står for 50% av alle besvarelsene i hele undersøkelsen. Hele 93% av elevene besvarte undersøkelsen fra denne skolen. Skole II står for 13% av alle besvarelsene i hele undersøkelsen. 64% av de potensielle elevene besvarte undersøkelsen fra denne skolen. Skole III står for 14% av alle besvarelsene i hele undersøkelsen. Her var det kun 53% av elevene som svarte. Skole IV står for 23% av alle besvarelsene i hele undersøkelsen. Her var det 62% av elevene som besvarte undersøkelsen.

*Tabell 3 Elevbesvarelser fordelt på gutter og jenter fra alle skolene.*

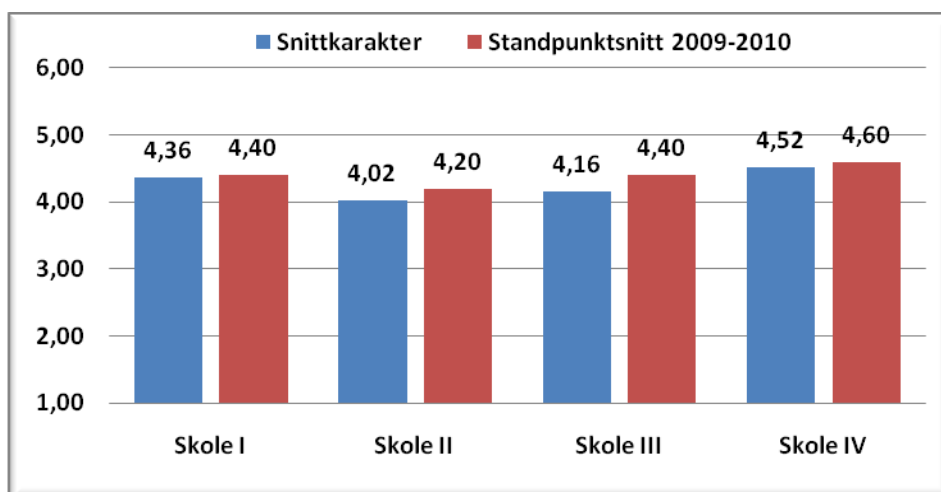
	Skole I		Skole II		Skole III		Skole IV	
Gutter	109	50,20%	25	45%	29	46%	44	44%
Jenter	108	49,80%	31	55%	34	54%	56	56%
Totalt	217	100%	56	100%	63	100%	100	100%

Alle skolene har nokså lik fordeling mellom gutter og jenter.



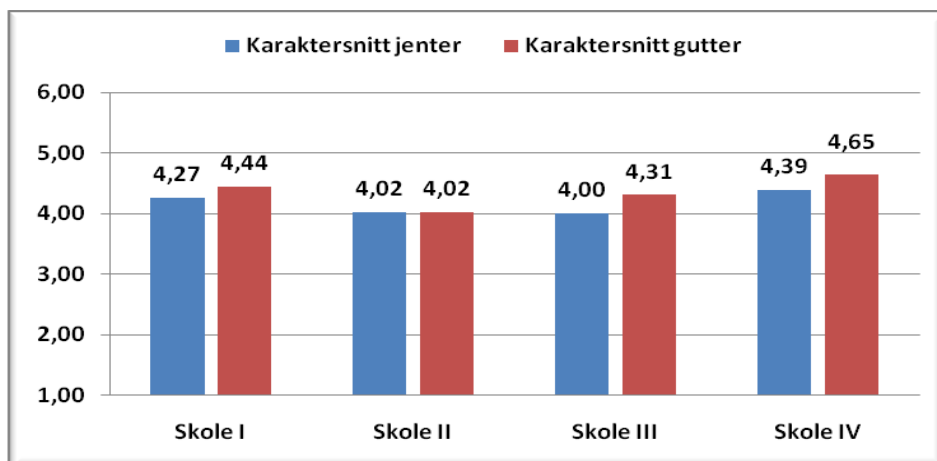
*Figur 6 Antall elever fordelt på de ulike trinnene*

Det er flest elever fra 9. trinn som har deltatt. Det er noen flere jenter totalt som har deltatt, men det er flere gutter enn jenter som har besvart spørreundersøkelsen på 9. trinn.



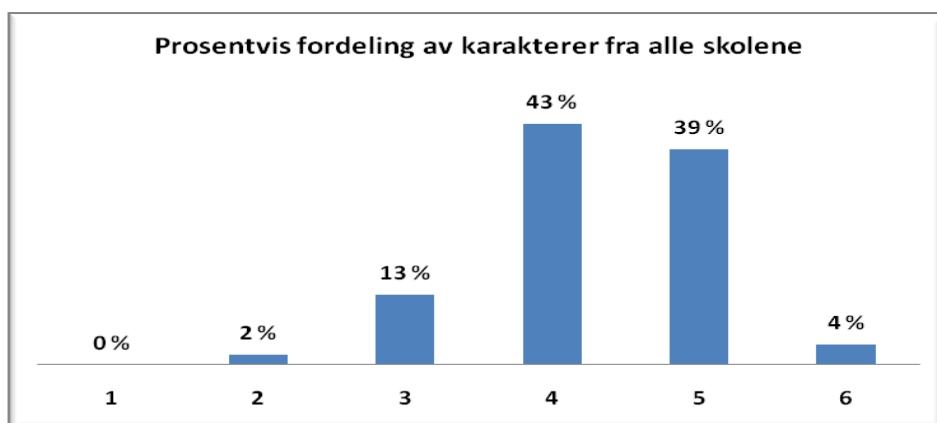
*Figur 7 Snittkarakter i kroppsøving ved de ulike skolene basert på elevenes svar og nasjonale standpunktkarakterer fra skoleåret 2009-2010.*

Det er en spredning på 0,5 poeng fra skolen med lavest karaktersnitt til skolen med høyest karaktersnitt i kroppsøving. Nasjonalt snitt i kroppsøving fra 2009 til 2010 er 4,4 når det gjelder standpunktkarakter i kroppsøving (Utdanningsdirektoratet, 2011c).



*Figur 8 Snittkarakter i kroppsøving fordelt på kjønn og skoler*

Ved Skole I, III og IV har gutter noe bedre karakterer enn jenter. Ved Skole II har jenter og gutter det samme karaktersnittet. Nasjonalt snitt i kroppsøving fra 2009 til 2010 er 4,3 for jenter og 4,5 for gutter når det gjelder i standpunktkarakter i kroppsøving. Ved Skole I er standpunktkarakteren 4,4 for jenter og gutter i skoleåret 2009-2010. Dette er nokså likt med det elevene ved skolen ligger på nå. Ved Skole II har jentene et snitt på 3,7 mot guttenes 4,6. Elevenes svar ved Skole II viser at både jenter og gutter nå ligger på 4,02 i snitt. Ved Skole III har jenter et snitt på 4,4 og gutter et snitt på 4,5. Elevene ligger litt under dette i snitt slik det er nå. Ved Skole IV har jentene et snitt på 4,4 og guttene et snitt på 4,8, dette stemmer nokså godt med det nivået elevene svarer at de ligger på (Utdanningsdirektoratet, 2011c).



*Figur 9 Prosentvis fordeling av karakterer fra alle skolene*

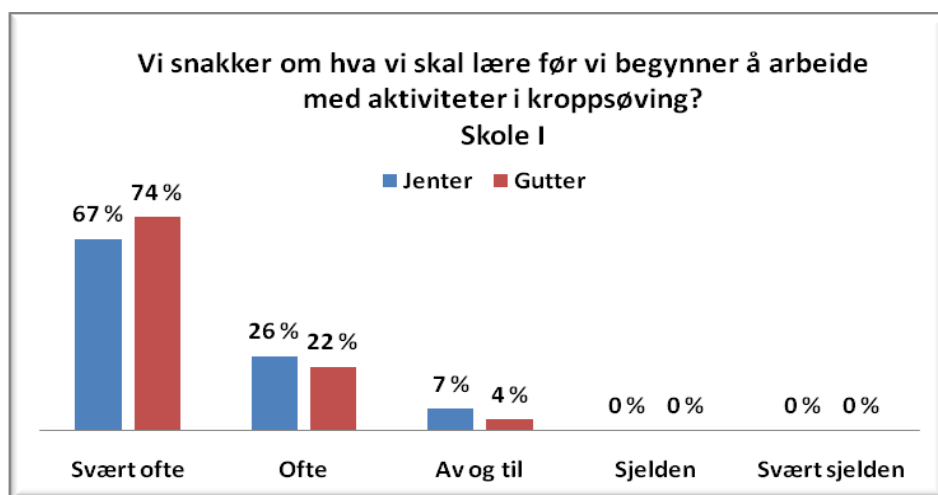
Det var ingen elever med karakteren 1 på noen av skolene. Karakteren 6 har blitt gitt i 4% av tilfellene ved de fire skolene. 1% av disse er gitt ved Skole III, og de resterende 3% er gitt ved Skole IV. Det er like mange gutter og jenter som har fått karakteren 6.



### 4.3 Spørsmål fra min elevundersøkelse

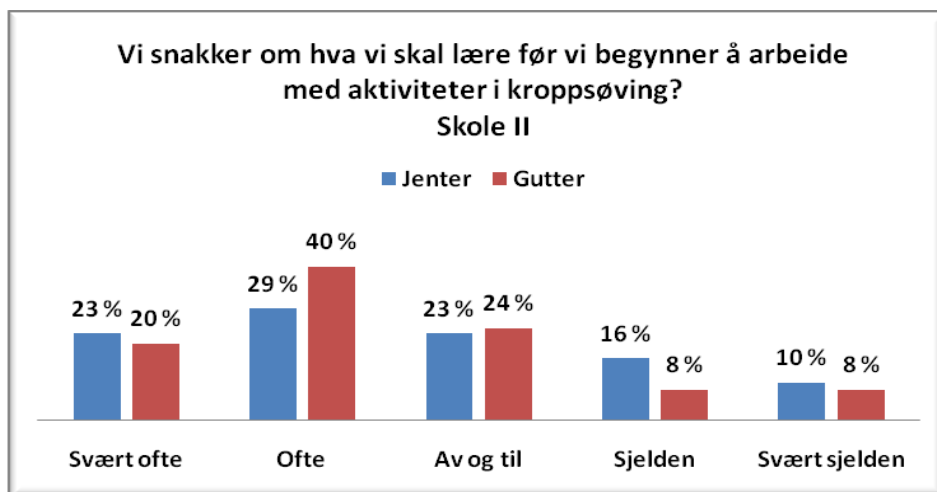
Jeg vil i de påfølgende sidene ta for meg, matrisespørsmålene en for en fra spørsmål 3.1 til 3.11. Etter det kommer spørsmål 4 som etterfølges av matrisespørsmål 5.1 og 5.2. Videre tar jeg for meg spørsmål 7, 10-14 og til slutt spørsmålene 16-19. I de fleste spørsmålene vil skolene bli presentert hver for seg, men der jeg finner det mest hensiktsmessig har jeg slått sammen resultatene fra skolene i samme figur. Noen av figurene er etterfulgt av sitater fra elevene. Disse sitatene er hentet fra de kvalitative spørsmålene, som er å finne som spørsmål nummer 6, 8 og 9 (vedlegg 3). Sitatene er etterfulgt av skolenummer og karakter. Hvis det ikke er oppgitt karakter, går eleven på 8. trinn. Det vil være overskrifter til hvert spørsmål slik at det skal være enkelt å orientere seg i mengden av resultater. Alle spørsmålene ligger bakerst i oppgaven som vedlegg 3.

#### ***Elevene snakker om hva de skal lære***



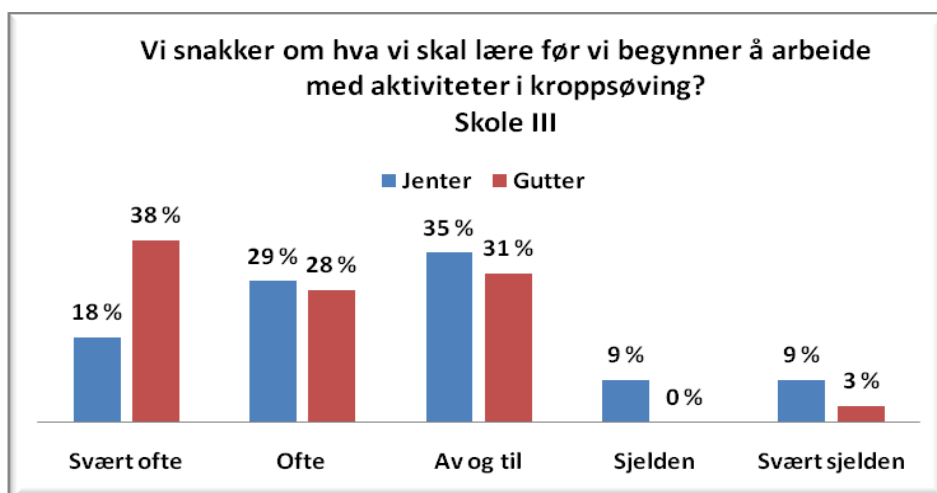
*Figur 10 Spørsmål 3.1 fra elevundersøkelsen. Skole I*

Både gutter og jenter er enige i at de snakker om det de skal lære før de begynner å arbeide med aktiviteter i kroppsøving. Det er noen flere gutter enn jenter som mener at dette skjer svært ofte, mens det er noen flere prosent av jentene enn av guttene som svarer at dette bare skjer av og til.



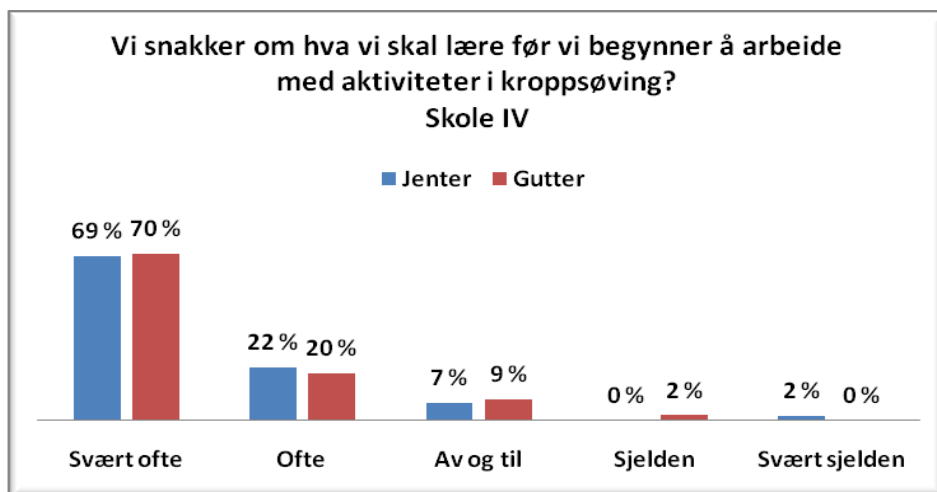
*Figur 11 Spørsmål 3.1 fra elevundersøkelsen. Skole II*

Ved Skole II skiller guttene seg ut ved at det er 11% flere av de som svarer at de ofte snakker om det de skal lære før de begynner å arbeide med aktiviteter i kroppsøving. Dobbelt så mange jenter som gutter svarer at dette skjer sjelden. Ellers fordeler svarene seg nokså likt mellom kjønnene.



*Figur 12 Spørsmål 3.1 fra elevundersøkelsen. Skole III*

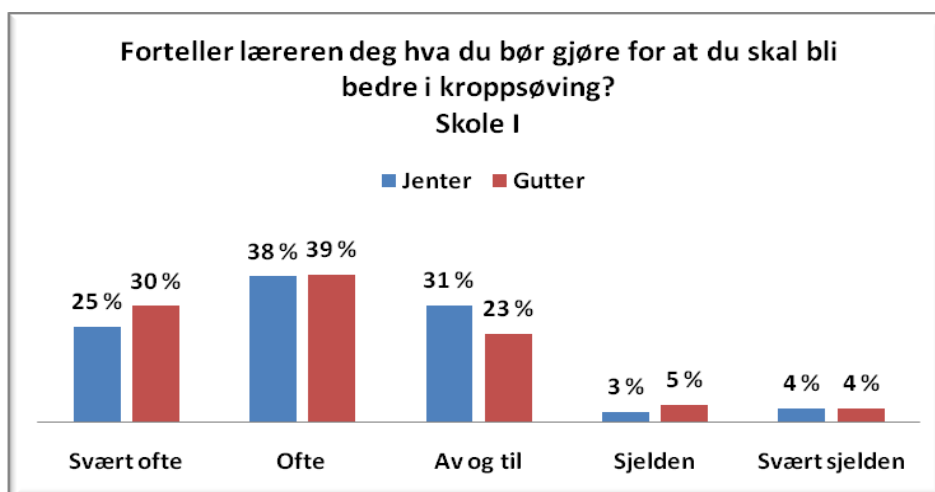
Hele 20% flere gutter enn jenter svarer at de svært ofte snakker om det de skal lære før de begynner å arbeide med aktiviteter i kroppsøving. 18% av jentene svarer at de sjelden eller svært sjelden gjør dette mot 3% av guttene i samme svarkategorier.



*Figur 13 Spørsmål 3.1 fra elevundersøkelsen. Skole IV*

Ved Skole IV er det nærmest lik fordeling mellom jenter og gutter i alle svarkategoriene. Både gutter og jenter er enige om at de snakker om hva de skal lære før de begynner med aktiviteter i kroppsøving.

## Hvordan bli bedre i kroppsøving



Figur 14 Spørsmål 3.2 fra elevundersøkelsen. Skole I

Ved Skole I er det nærmest lik fordeling mellom jenter og gutter i alle svarkategoriene. Det er få elever som mener læreren sjelden eller svært sjelden forteller hva som må gjøres for å bli bedre.

Under er sitater fra elevene ved Skole I, som svar på de kvalitative spørsmålene i min elevundersøkelse. Mange av sitatene underbygger det man kan lese ut av figur 14. Det er mange elever som opplever at læreren forteller hva de må gjøre for at de skal bli bedre i kroppsøving. Sitatene fra Skole I peker i retning av at elevene er fornøyd med de skriftlige tilbakemeldingene, men også at de savner flere muntlige tilbakemeldinger.

*Volleyball: Fingerslaget blir enda bedre hvis du benytter deg mer av svikten i beina. Ved utføring av baggerslaget så må du være mer nøye med å flytte treffpunktet til ballen lengre opp på underarmen samtidig som du svikter mer i beina. Innebandy: Fortsette å jobbe med å holde konsentrasjonen oppe gjennom hele timen. Husk at du skal ha et større mellomrom mellom hendene også under spillet. Du vil da ha større kontroll og det vil bli enklere med pasning og skudd (Skole I, ikke karakter).*

*Bra gjennomført time. Ta mer ansvar i spilldelen slik at du får vist deg enda mer fram. For at fingerslaget skal bli bedre må du få litt tydeligere bevegelser. Ellers vil begge slagene bli betydelig bedre hvis du beveger deg i forhold til ballen, altså ikke stå i ro, slik at du kan utføre slagene teknisk riktig. Fingerslaget vil bli*

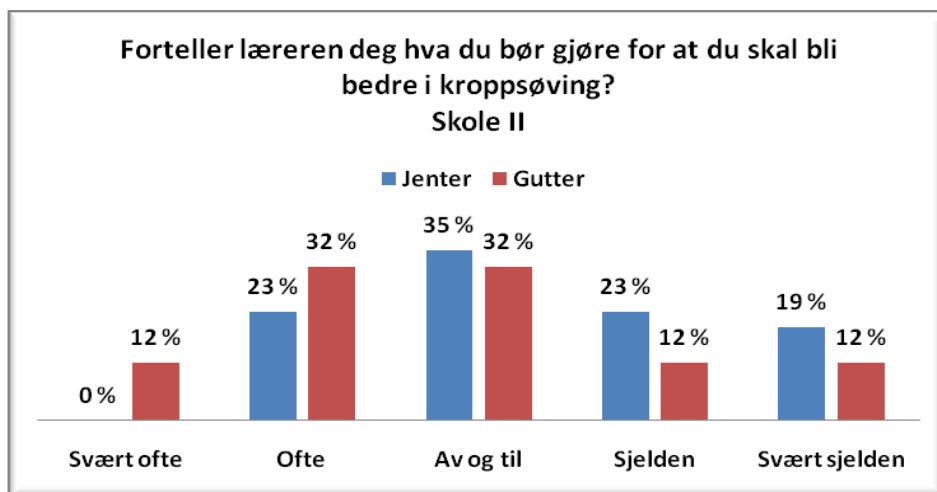
*bedre dersom du kun benytter deg av fingrene. Mens i baggerslaget er det viktig at du flytter treffpunktet lengre opp på underarmen (Skole I, ikke karakter).*

*Det er bra at læreren sier hva som var bra, hvordan jeg jobbet, men også hvordan jeg kan bli bedre (Skole I, karakter 4).*

*Jeg synes at læreren burde komme en gang bort til hver elev i løpet av timen, i stedet for å bare skrive det i Fronter, for da får vi ikke sjansen til å bli bedre i timen (Skole I, ikke karakter).*

*Når læreren min gir meg tilbakemeldinger, gir han ikke strenge tilbakemeldinger. Han skriver kort og godt. Jeg er enig i det han skriver, men noen ganger forstår jeg ikke, fordi jeg føler at jeg gjør den tingen bra. Men det er han som står og ser på meg. Jeg kan jo ikke se selv hvordan jeg gjør det. Jeg stoler på læreren (Skole I, ikke karakter).*

*Jeg liker at jeg får tilbakemelding på Fronter, sånn at ingen andre ser hva jeg sliter med, og at vi slipper å diskutere. I tillegg til at det er oversiktlig, sånn at hvis vi har aktiviteten flere uker senere, så kan jeg logge meg på Fronter å finne ut hva jeg slet med sist vi hadde det, å jobbe med de gamle feilene. Det er også greit å vite hva du må bli bedre på for å få en god karakter (Skole I, karakter 5).*



*Figur 15 Spørsmål 3.2 fra elevundersøkelsen. Skole II*

44% av guttene mot 23% av jentene ved Skole II mener lærerne ofte eller svært ofte forteller dem hva som må gjøres for å bli bedre i kroppsøving. På den andre siden av skalaen ser vi at 42% av jentene mot 24% av guttene mener lærerne sjelden eller svært sjelden forteller dem hva som må gjøres for å bli bedre i kroppsøving.

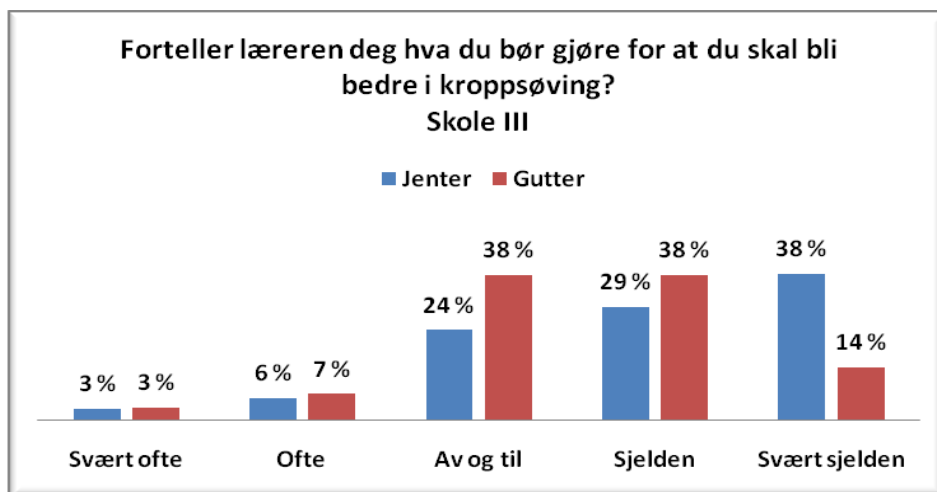
Her er sitater fra elevene ved Skole II. Tilbakemeldingene som elevene kommer med er blandede, slik også figur 15 viser.

*Øv på pusteteknikk og crawl, ellers bra innsats i timen (Skole II, karakter 4).*

*Mer vurderinger i timen og flere tester. Litt mer gym og ikke barnehage som å gå som noen ender og si "kvakk kvakk" (Skole II, karakter 4).*

*Jeg tror kanskje jeg hadde gjort det bedre i timene om jeg hadde fått tilbakemelding og fått vite hva jeg må jobbe mer med (Skole II, karakter 3).*

*Vi får bare tilbakemeldinger på Fronter, jeg visste egentlig heller ikke at det lå der. Det var helt til en klassekamerat tippet meg om det. Vi burde få bedre info om hva vi må gjøre for å få den og den karakteren og hvite hva som trengs (Skole II, karakter 5).*



*Figur 16 Spørsmål 3.2 fra elevundersøkelsen. Skole III*

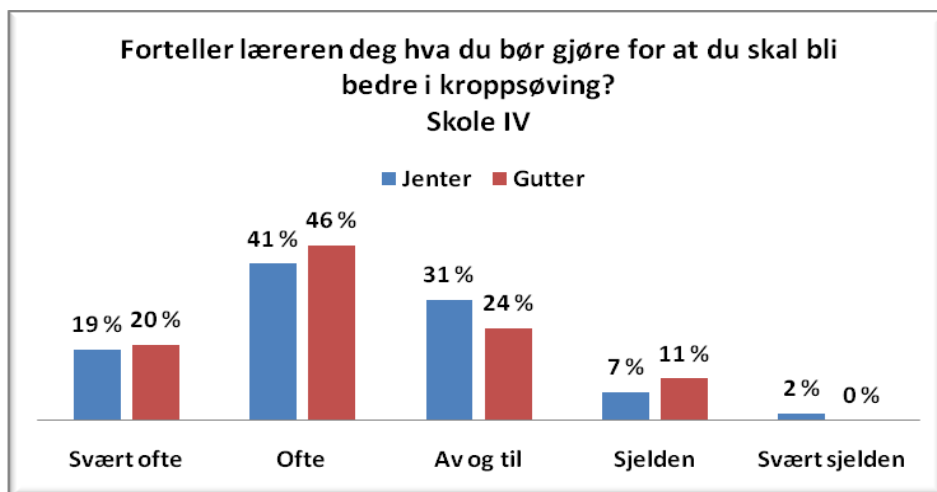
Skole III skiller seg ut fra alle de tre andre skolene. Det er svært få elever som svarer at lærerne ofte eller svært ofte forteller dem hva som må gjøres for å bli bedre i kroppsøving. 14% flere gutter enn jenter mener at dette skjer av og til. Hele 24% flere jenter enn gutter mener at dette skjer svært sjelden.

Her er noen av svarene til elevene ved Skole III fra de kvalitative spørsmålene fra min elevundersøkelse.

*Læreren min gir meg tilbakemeldinger som for eksempel, tips om hvordan jeg skal forbedre meg, og de støtter meg mye. Læreren min har også gitt meg en tilbakemelding der hun sa at arbeidet jeg hadde gjort var veldig bra og at jeg skulle fortsette sånn (Skole III, karakter 4).*

*Noen ganger vil vi bli rettet på når vi holder på med øvelser, men vi får ikke tilbakemeldinger etter timen om hva vi gjorde bra/hva vi kan gjøre bedre. Det er ofte de som er sterke i faget som vil få tilbakemeldinger, og lærerne blir nesten mer engasjert av de som er gode i gym (Skole III, karakter 4).*

*At jeg må ha bedre innstilling (Skole III, karakter 4).*



*Figur 17 Spørsmål 3.2 fra elevundersøkelsen. Skole IV*

Ved Skole IV er det nærmest lik fordeling mellom jenter og gutter i alle svarkategoriene. Det er få elever som sjelden eller svært sjelden opplever at læreren forteller dem hva som må gjøres for at de skal bli bedre i kroppsøving.

Her er noen av svarene til elevene ved Skole IV fra de kvalitative spørsmålene fra min elevundersøkelse.

*Bør prøve å satse med et bein og landing med strake bein og høyere svekurve. Bør prøve å løpe på tåball med gode kneløft og god armbruk. Hink i tilløpet og forsøk på høyere støtkurve. Øve på å treffe ballen riktig. Få god kontroll på krafttilpasning og retning på ballen. Få kjennskap til og kunne bruke de ulike teknikkene i spillet. Føring, dribling, pasning, mottak og skudd (Skole IV, ikke karakter).*

*Har fått beskjed om å være litt mere frampå og vise hva jeg kan, sånn generelt i gymtimen (Skole IV, karakter 5).*

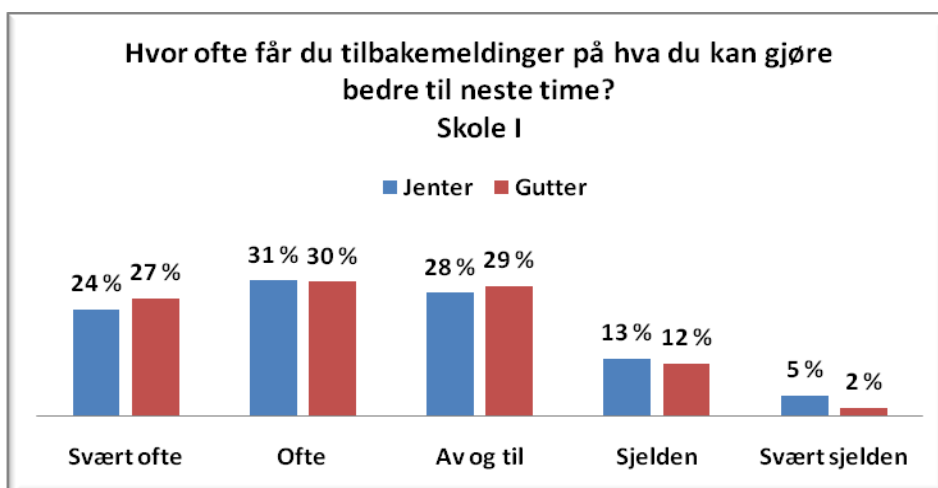
*Løp med lengre skritt før du hopper i lengdehopp (Skole IV, karakter 5).*

*Læreren forklarer på en enkel og forståelig måte (Skole IV, karakter 3).*

*Læreren legger merke til alle, og sier ifra om hva vi gjør bra, men også hva vi kan forbedre, og hvordan (Skole IV, karakter 4).*



### Hvor ofte får elevene tilbakemeldinger

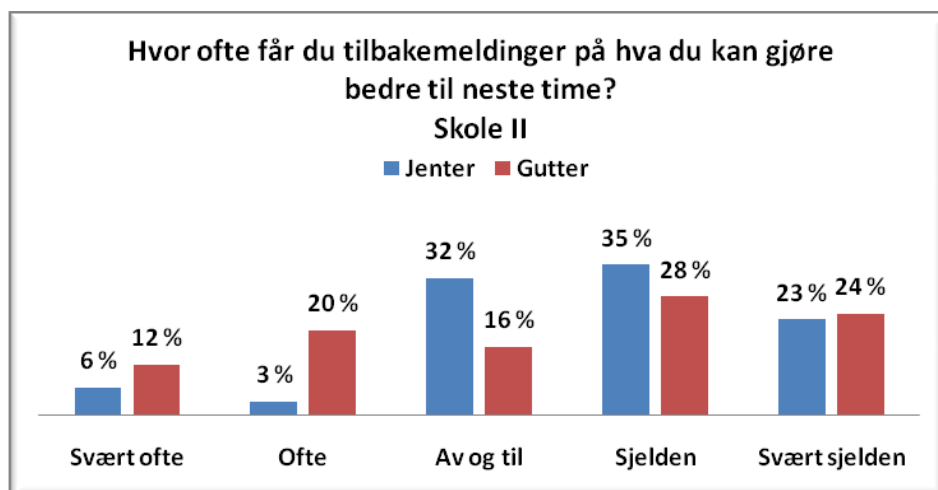


Figur 18 Spørsmål 3.3 fra elevundersøkelsen. Skole I

Ved Skole I er det nærmest lik fordeling mellom jenter og gutter i alle svarkategoriene.

Det var bare en elev som kommenterte hvor ofte det ble gitt tilbakemeldinger.

*Man får tilbakemeldinger stort sett hver time, og av og til må vi skrive egenvurdering (Skole I, karakter 4).*



Figur 19 Spørsmål 3.3 fra elevundersøkelsen. Skole II

Ved Skole II skiller guttene seg ut ved at 32% mener at de ofte eller svært ofte får tilbakemeldinger på hva de kan gjøre bedre til neste time. Kun 9% av jentene mener dette. Dobbeltså mange jenter som gutter svarer at de av og til får slike tilbakemeldinger.

Det er mange elever ved Skole II som kommenterer at de ikke får tilbakemeldinger og at de ønsker seg flere tilbakemeldinger.

*Jeg får tilbakemelding ofte, som hjelper meg til å bli bedre i aktiviteten. Målene i aktivitetene jeg skal bli bedre i er konkrete og detaljerte (Skole II, karakter 5).*

*Jeg har ikke fått noe tilbakemelding av gymlæreren min (Skole II, karakter 3).*

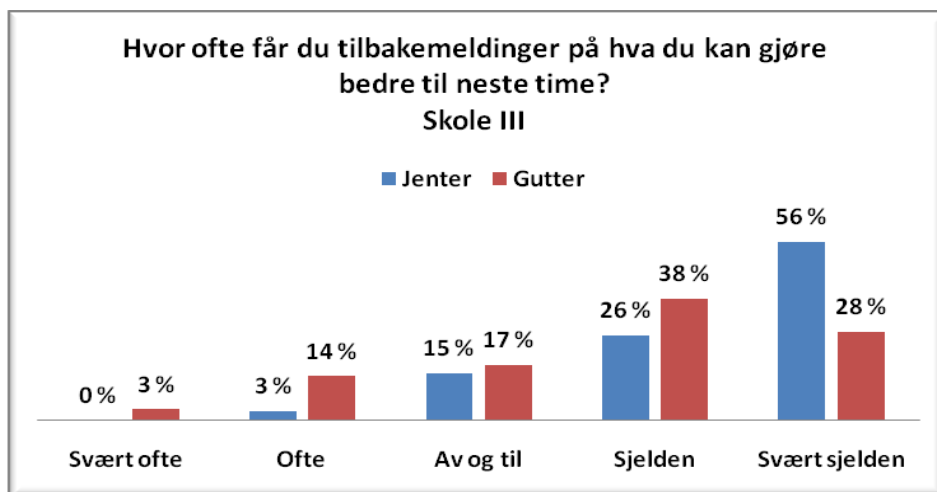
*Jeg har ikke fått tilbakemelding, men det går bra (Skole II, karakter 4).*

*Jeg føler at det er litt forskjellsbehandling. Det er lett å oppnå gode karakterer for de som ikke er fullt så gode. Og det er høyere krav for de som er gode (Skole II, karakter 4).*

*Skulle ønske læreren var litt mer positiv til oss som ikke trener 6 ganger i uka! En lærer som oppmuntrer og gjør at gym blir gøy, er en god gymlærer (Skole II, karakter 4).*

*At vi fikk bedre tilbakemeldinger enn det vi får. At vi kan få det oftere (Skole II, karakter 3).*

*Jeg har ikke fatt noe annet enn midtveisvurdering og den hjelper ikke så mye. Jeg synes jeg burde få vite hvilke idretter jeg ikke mestrer godt nok, til og få 6er (Skole II, karakter 4).*



*Figur 20 Spørsmål 3.3 fra elevundersøkelsen. Skole III*

Hele 82% av jentene og 66% av guttene ved Skole III svarer at de sjelden eller svært sjelden får tilbakemeldinger på hva de kan gjøre bedre til neste time. 17% av guttene mot 3% av jentene svarer at de ofte eller svært ofte får slike tilbakemeldinger.

Her er sitater fra elevene ved Skole III. Sitatene forsterker tendensen man kan se i figur 20. Sitat nummer 3 er beholdt slik det er skrevet i undersøkelsen. Dette fordi det var de eneste tre ordene i sitatet fra denne eleven som var uthevet med store bokstaver. Det er både elever med karakter 3, 4 og 5 som klager på manglende tilbakemeldinger.

*Nei, vi er vel for mange til å få en personlig tilbakemelding (Skole III, karakter 5).*

*Tilbakemeldingene jeg sjeldent får står det at du ikke må snakke med sidepartnere. Det eneste vi nesten har i gymmen er bare dansing, så kjedelig (Skole III, karakter 5).*

*... FÅR IKKE TILBAKEMELDINGER (Skole III, karakter 3).*

*Jeg får svært sjelden tilbakemeldinger (Skole III, karakter 4).*

*Jeg har aldri fått tilbakemelding, og de hjelper som oftest de som er sterkest i faget!!! Det eneste de sier er at vi må bli bedre (Skole III, karakter 4).*

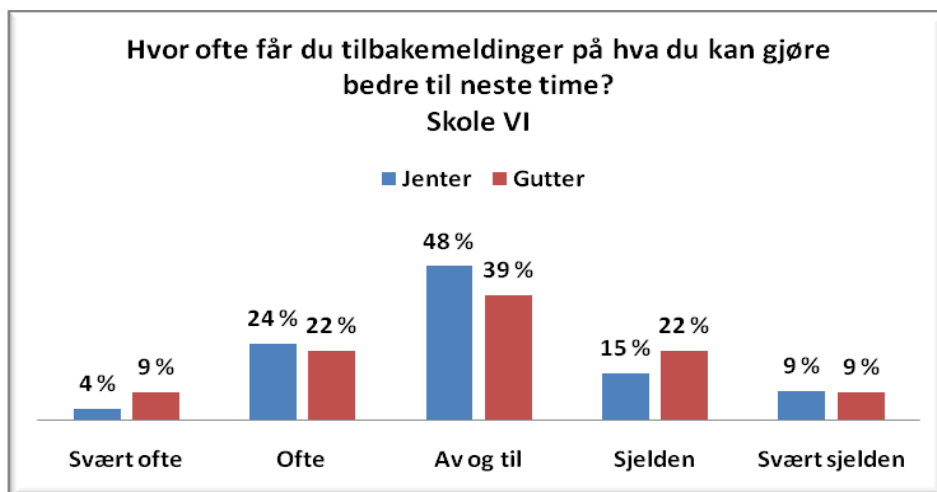
*Jeg pleier ikke få tilbakemeldinger av læreren min i kroppsøving (Skole III, karakter 5).*

*Det som er bra med tilbakemeldingene jeg får fra læreren er at de er som oftest positive. Hvis det er noe jeg ikke får til så driver ikke læreren og sier negative ting, men forteller hva jeg får til og hva jeg kan gjøre bedre. Det synes jeg er bra (Skole III, karakter 3).*

*Vi får nesten ikke tilbakemeldinger, det er det som er problemet. Jeg vet ikke hva jeg kan gjøre bedre for å få en bedre karakter (Skole III, karakter 4).*

*Jeg vil ha klarere tilbakemelding. Alt er ofte uklart. Dessuten blir jeg demotivert av at noen elever ofte får tilbakemelding, mens jeg stort sett aldri får det. Jeg har aldri så lenge jeg kan huske fått ros (Skole III, karakter 3).*

*Vi får ikke mye tilbakemeldinger. Hvis det er et emne du utmerker deg bra i, sier de jo bra! Men det er ikke ofte du hører det. Men gym lærer(ne) er veldig positive (Skole III, karakter 5).*



*Figur 21 Spørsmål 3.3 fra elevundersøkelsen. Skole IV*

Guttene ved Skole IV markerer seg med litt flere besvarelser på kategorien ofte og sjelden enn det jentene gjør. Det er noen flere jenter enn gutter som svarer av og til. Ellers er fordelingen nokså lik når det gjelder elevenes oppfatning av tilbakemeldinger de får av læreren på hva de kan gjøre bedre til neste time.

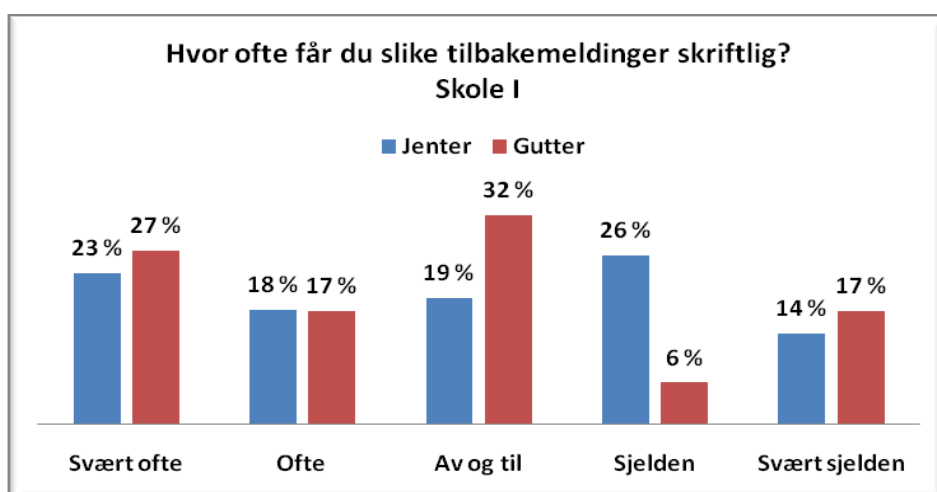
Under er noen sitater fra elevene ved Skole IV.

*Jeg får tilbakemelding ofte, som hjelper meg til å bli bedre i aktiviteten. Målene i aktivitetene jeg skal bli bedre i er konkrete og detaljerte (Skole IV, karakter 5).*

*Jeg synes det er bra å få tilbakemeldinger på hva jeg kan gjøre bedre for da kan jeg forbedre karakterene. Jeg synes læreren gir god konstruktiv kritikk, i stedet for og bare ta frem det jeg ikke får til (Skole IV, karakter 5).*

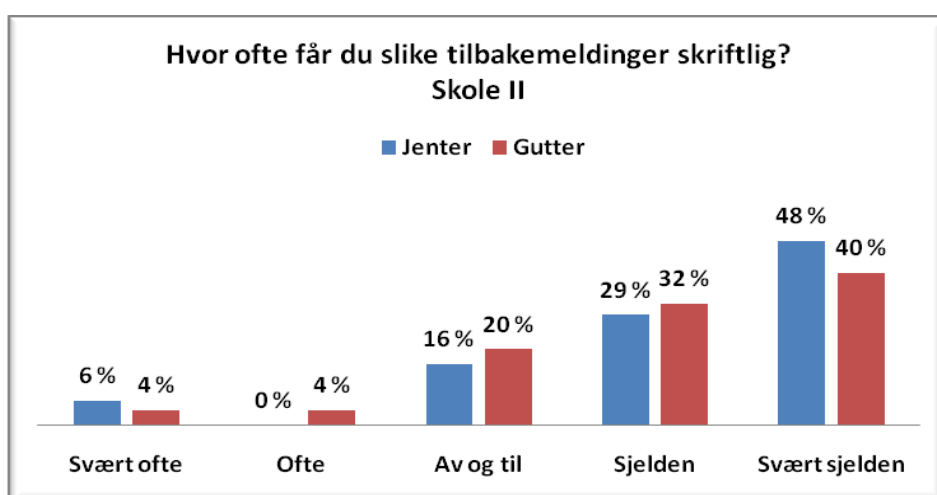
*Kunne fått mere tilbakemeldinger (Skole IV, karakter 3).*

### Hvor ofte får elevene skriftlige tilbakemeldinger



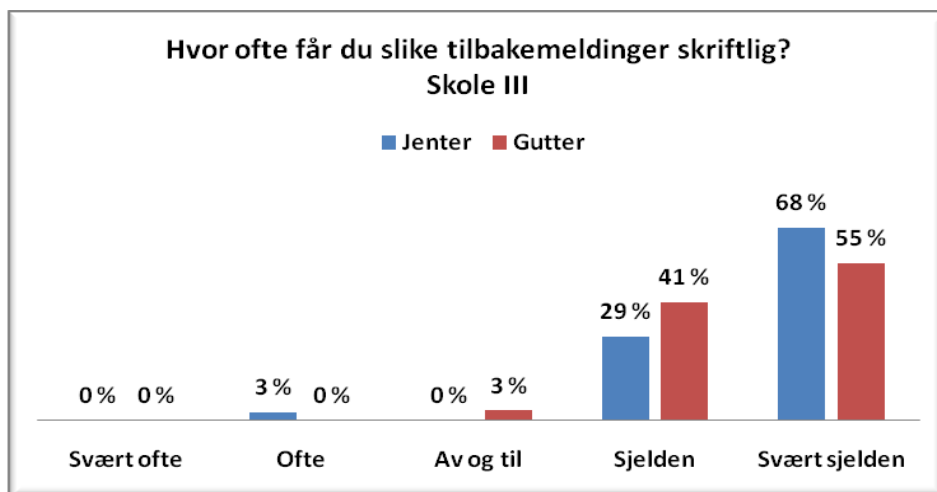
Figur 22 Spørsmål 3.4 fra elevundersøkelsen. Skole I

Det er mange elever ved Skole I som opplever at de ofte eller svært ofte får tilbakemeldinger skriftlig. Det er 13% flere gutter enn jenter som svarer at de får slike tilbakemeldinger av og til, mens det er 20% flere jenter enn gutter som mener de sjelden får skriftlige tilbakemeldinger.



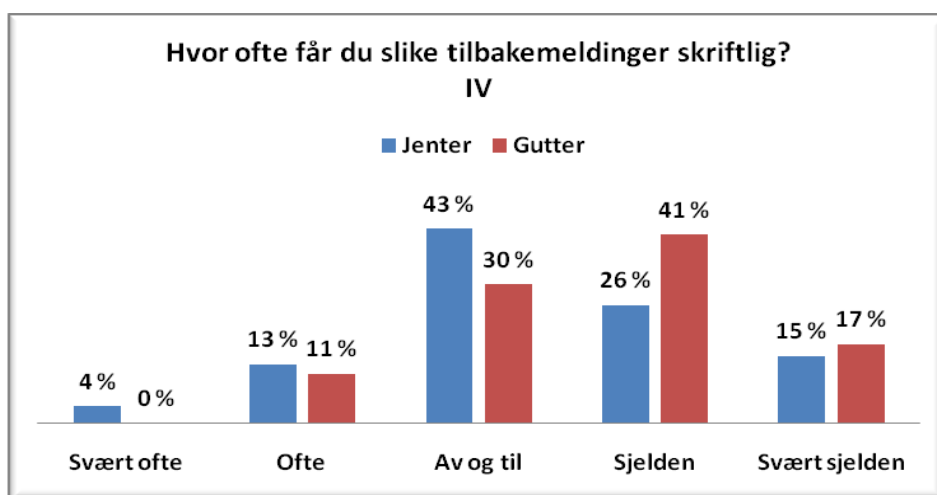
Figur 23 Spørsmål 3.4 fra elevundersøkelsen. Skole II

Det er 8% flere jenter enn gutter som svarer at de svært sjelden får skriftlige tilbakemeldinger, ellers er det små forskjeller mellom elevene i de andre svarkategoriene ved Skole II. Det er totalt få elever som får skriftlige tilbakemeldinger.



*Figur 24 Spørsmål 3.4 fra elevundersøkelsen. Skole III*

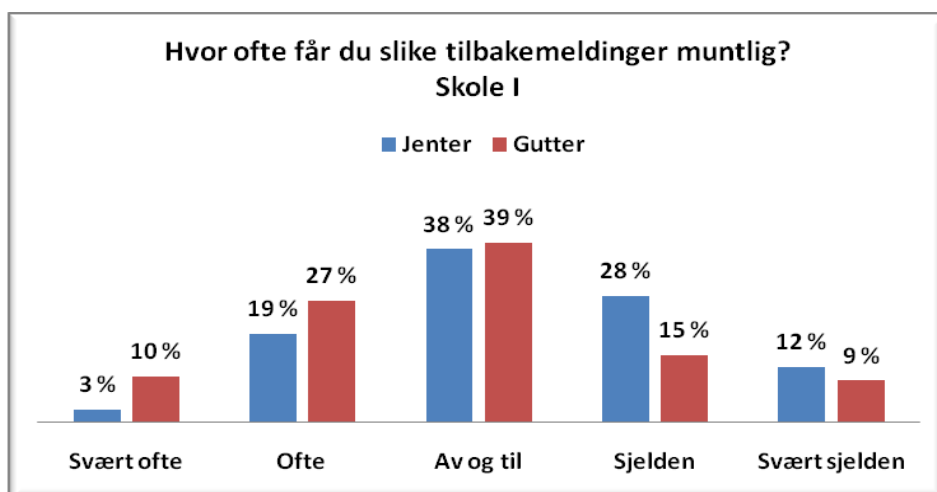
Skole III utmerker seg ved at nesten alle elevene mener at de sjelden eller svært sjelden får skriftlige tilbakemeldinger



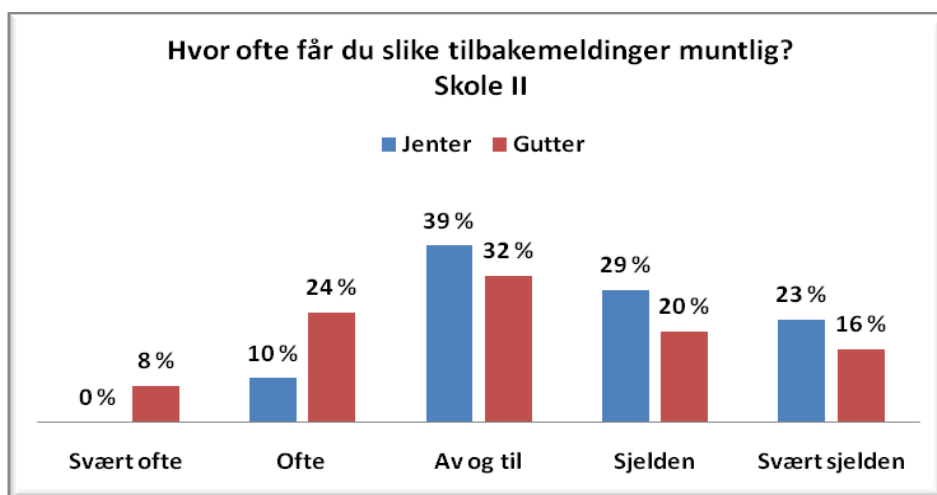
*Figur 25 Spørsmål 3.4 fra elevundersøkelsen. Skole IV*

Det er 13% flere jenter enn gutter som svarer at de av og til får skriftlige tilbakemeldinger, mens det er 15% flere gutter enn jenter som svarer at de sjelden får skriftlige tilbakemeldinger. Det er små variasjoner mellom jenter og gutter i de andre svarkategoriene ved Skole IV.

### Hvor ofte får elevene muntlige tilbakemeldinger



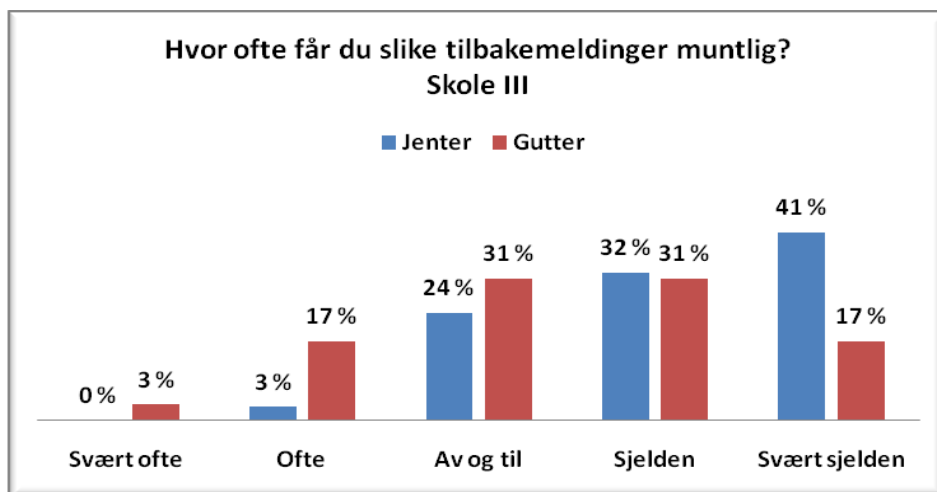
Figur 26 Spørsmål 3.5 fra elevundersøkelsen. Skole I



Figur 27 Spørsmål 3.5 fra elevundersøkelsen. Skole II

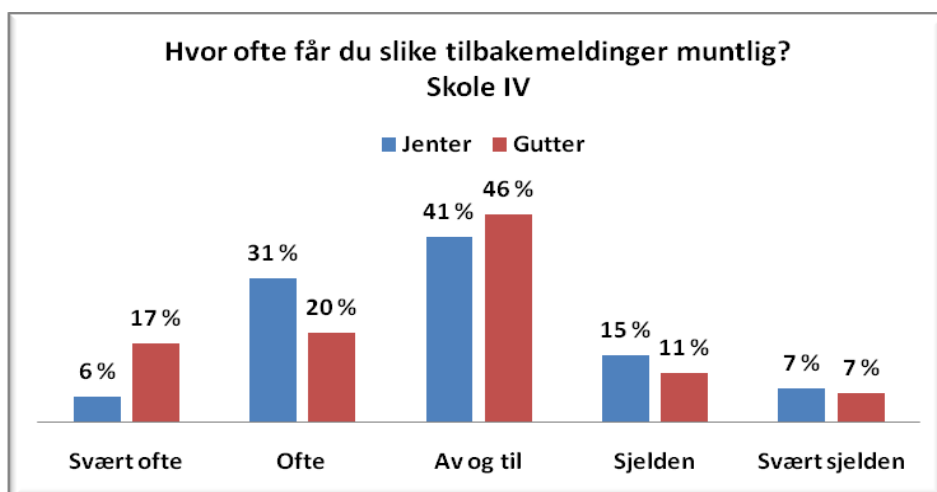
Det er noen flere gutter enn jenter ved både Skole I og II som svarer at de ofte eller svært ofte får muntlige tilbakemeldinger. Det er noen prosent flere jenter enn gutter ved både Skole I og II som svarer at de sjelden får muntlige tilbakemeldinger. Det er ellers små forskjeller mellom jenter og gutter ved de to skolene.





*Figur 28 Spørsmål 3.5 fra elevundersøkelsen. Skole III*

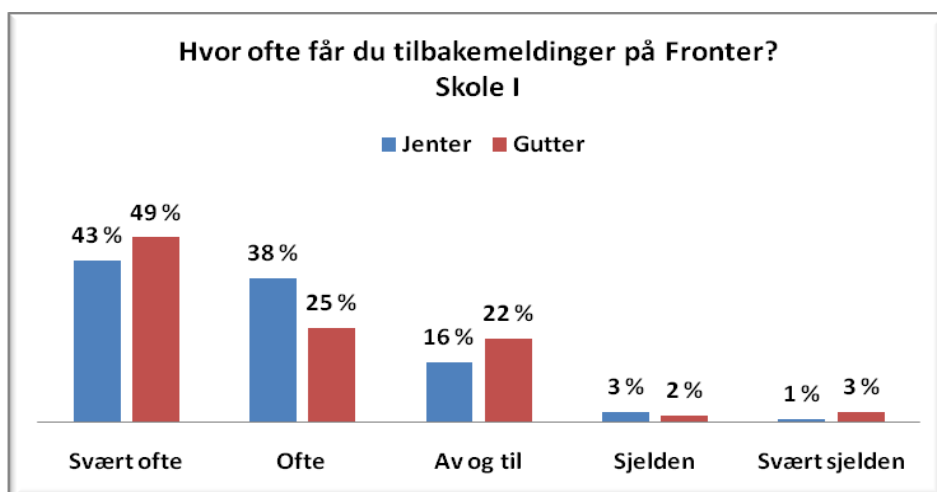
Ved Skole III er det hele 24% flere jenter enn gutter som mener de svært sjelden får muntlige tilbakemeldinger. 14% flere gutter enn jenter mener at de ofte får muntlige tilbakemeldinger.



*Figur 29 Spørsmål 3.5 fra elevundersøkelsen. Skole IV*

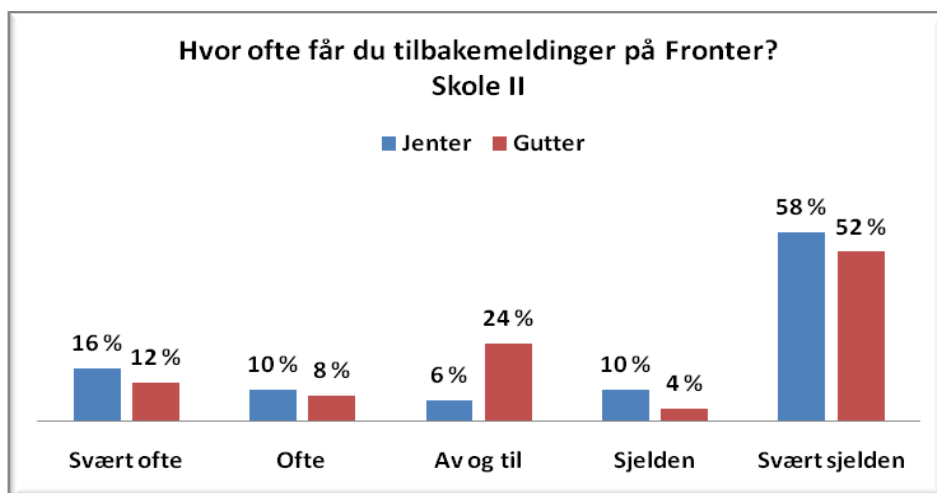
Hvis vi ser jenter og gutter under ett ved Skole IV i svarkategoriene ofte og svært ofte ser vi at svarprosenten blir på 37% for begge kjønn. Det er små ulikheter i de andre svarkategoriene, og det er flest elever som mener at de av og til får tilbakemeldinger muntlig.

### Hvor ofte får elevene tilbakemeldinger på Fronter



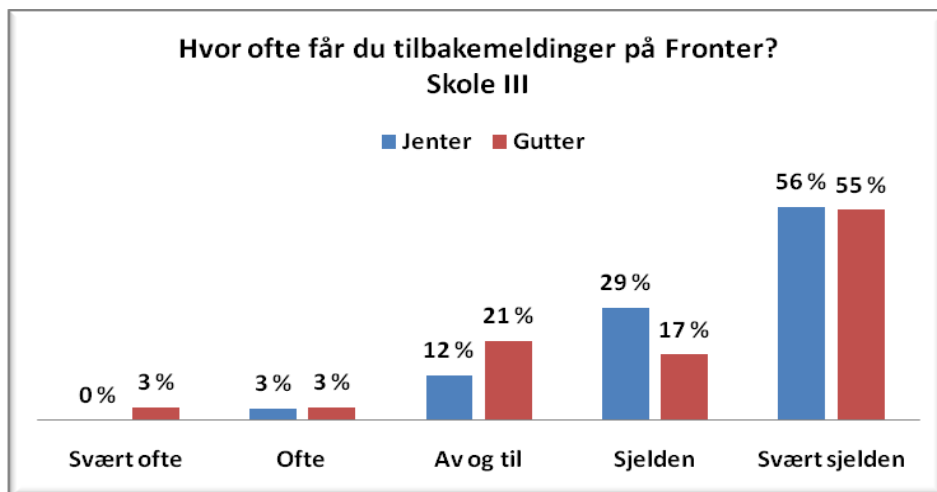
Figur 30 Spørsmål 3.6 fra elevundersøkelsen. Skole I

Ved Skole I er det hele 81% av jentene og 74% av guttene som svarer at de ofte eller svært ofte får tilbakemeldinger på Fronter. Det er kun 4% jenter og 5% gutter som svarer at de får slik tilbakemeldinger sjelden eller svært sjelden.



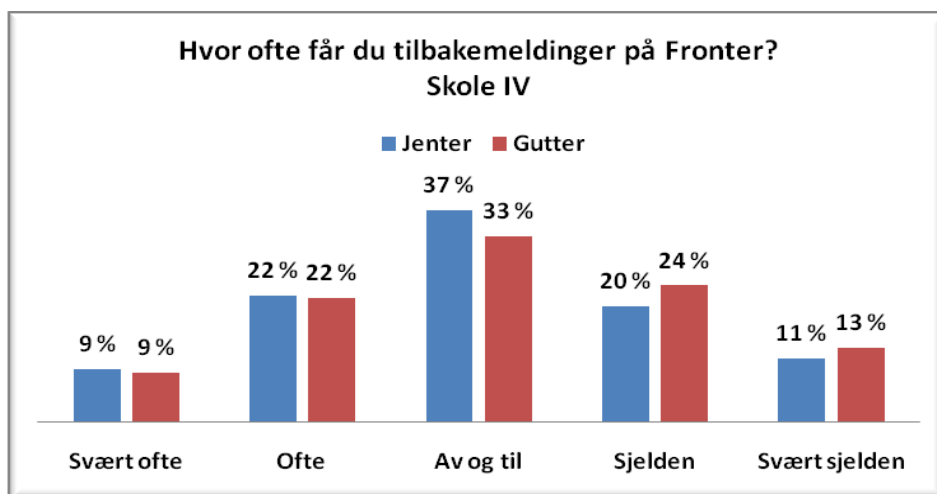
Figur 31 Spørsmål 3.6 fra elevundersøkelsen. Skole II

Ved Skole III er det over halvparten av elevene som svarer at de svært sjelden får tilbakemeldinger på Fronter. Jentene ligger noen prosent over guttene på alle svarkategorier utenom av og til, her er det 18% flere gutter enn jenter som har svart.



*Figur 32 Spørsmål 3.6 fra elevundersøkelsen. Skole III*

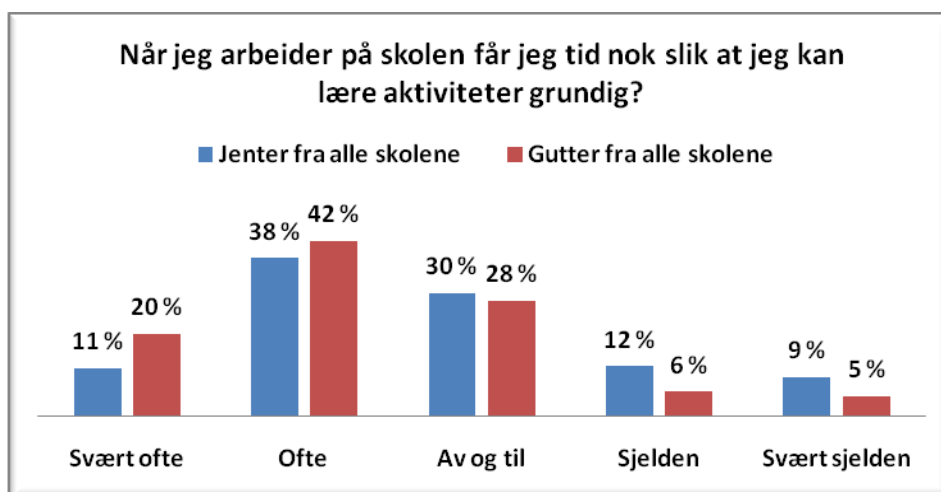
Ved Skole III svarer hele 85% av jentene og 72% av guttene at de sjelden eller svært sjelden får tilbakemeldinger på Fronter. 9% flere gutter enn jenter svarer at de av og til får slike tilbakemeldinger.



*Figur 33 Spørsmål 3.6 fra elevundersøkelsen. Skole IV*

Ved Skole IV fordeler besvarelsene seg nokså likt mellom begge kjønnene. Det er stor variasjon blant elevene og alle svarkategoriene er representert med 9% eller mer.

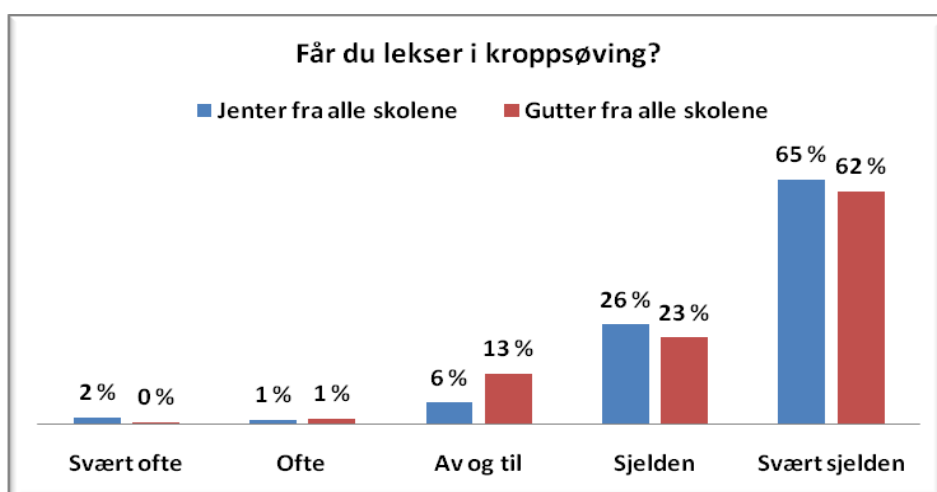
### **Får elevene tid nok til å lære grundig**



*Figur 34 Spørsmål 3.7 fra elevundersøkelsen. Jenter og gutter fra alle skolene*

Ved Skole I er det 11% flere gutter enn jenter som svarer at de svært ofte får tid nok til å lære aktiviteter grundig. Det er 11% flere jenter enn gutter som svarer av og til. Det er kun ca 10% av elevene som mener at de sjelden eller svært sjelden får tid til å lære grundig ved Skole I. Ved Skole II er det en tendens til at guttene mener de får bedre tid til å lære grundig enn jentene. 44% av guttene mot 22% av jentene svarer at de ofte eller svært ofte får tid nok til å lære grundig. 49% av jentene mot 12% av guttene svarer at de sjelden eller svært sjelden får tid nok til å lære grundig. Ved Skole III markerer guttene seg med 52% mot jentenes 35% i svarkategorien av og til. Jentene har noe større prosentandel på svarkategoriene sjelden og svært sjelden. Ved Skole IV er det igjen nokså lik fordeling mellom gutter og jenter i alle svarkategoriene. Det er kun 13% jenter og 9% gutter som mener de sjelden eller svært sjelden får tid til å lære grundig ved Skole IV.

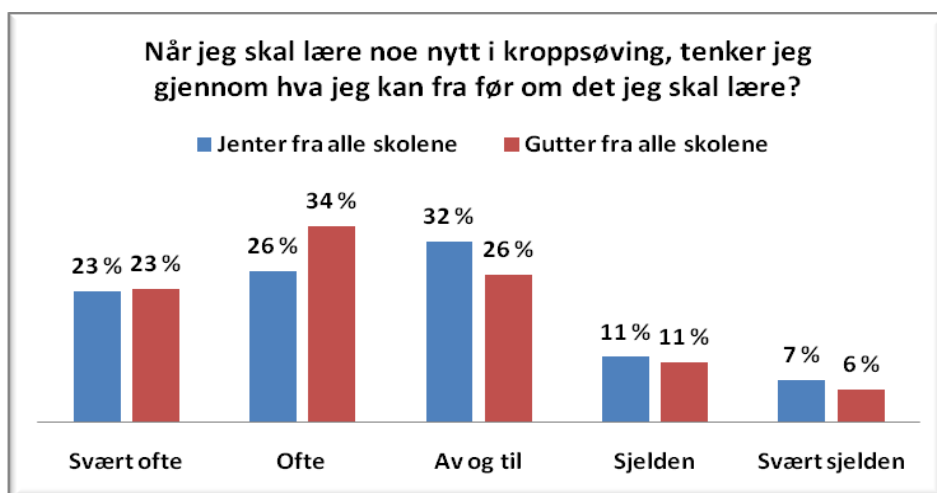
### **Får elevene lekser i kroppsøving**



*Figur 35 Spørsmål 3.8 fra elevundersøkelsen. Jenter og gutter fra alle skolene*

De aller fleste elevene ved alle skolene har høy svarfrekvens ved svarkategoriene sjelden og svært sjelden når det gjelder om de får lekser i kroppsøving. Skole III utmerket seg litt, ved at det er 29% jenter og 41% gutter som svarer av og til. Utenom dette er det greit å se på alle skolene slått sammen som i figuren over.

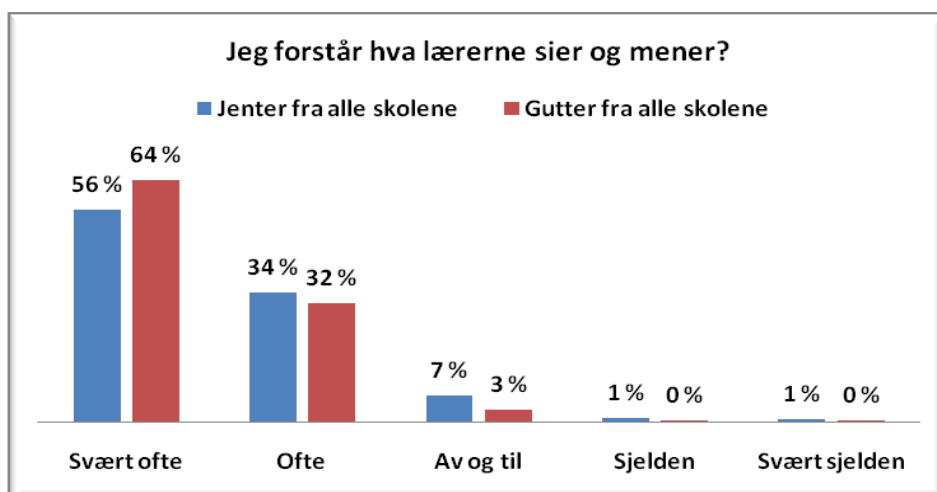
### **Tenker elevene på hva de kan fra før når de skal lære noe nytt**



*Figur 36 Spørsmål 3.9 fra elevundersøkelsen. Jenter og gutter fra alle skolene*

Det er en tendens til at guttene ved Skole II og IV svarer noe hyppigere enn jentene at de ofte eller svært ofte tenker gjennom hva de kan fra før om det de skal lære. Ellers er det små ulikheter mellom kjønnene og skolene.

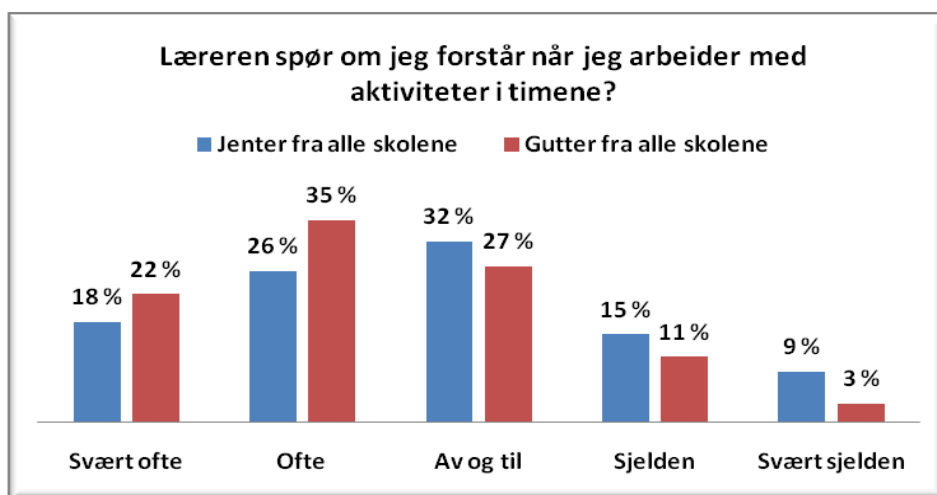
### Forstår elevene hva lærerne sier og mener



Figur 37 Spørsmål 3.10 fra elevundersøkelsen. Jenter og gutter fra alle skolene

Det kommer klart og tydelig frem at de aller fleste elevene ved alle skolene forstår hva læreren sier og mener.

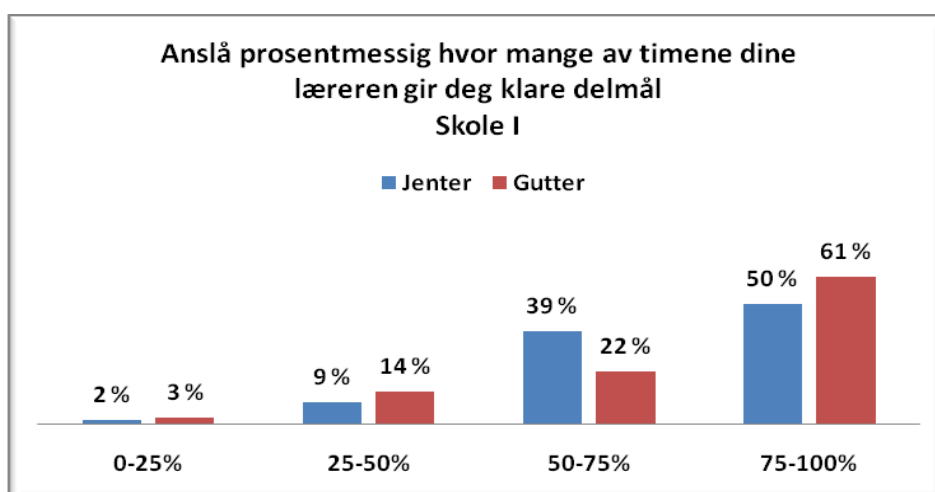
### Spør læreren om elevene har forståelse for det de jobber med



Figur 38 Spørsmål 3.11 fra elevundersøkelsen. Jenter og gutter fra alle skolene

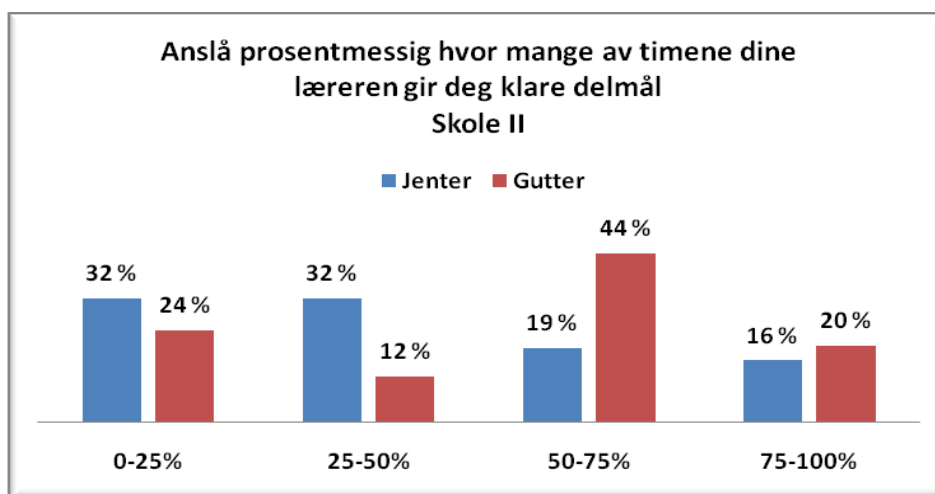
Det er en tendens til at guttene svarer noe hyppigere enn jentene at læreren ofte eller svært ofte spør om jeg forstår når jeg arbeider med aktiviteter i timene ved alle skolene med unntak av Skole IV, hvor fordelingen var nesten lik mellom gutter og jenter på dette spørsmålet.

### Hvor ofte blir det gitt klare delmål



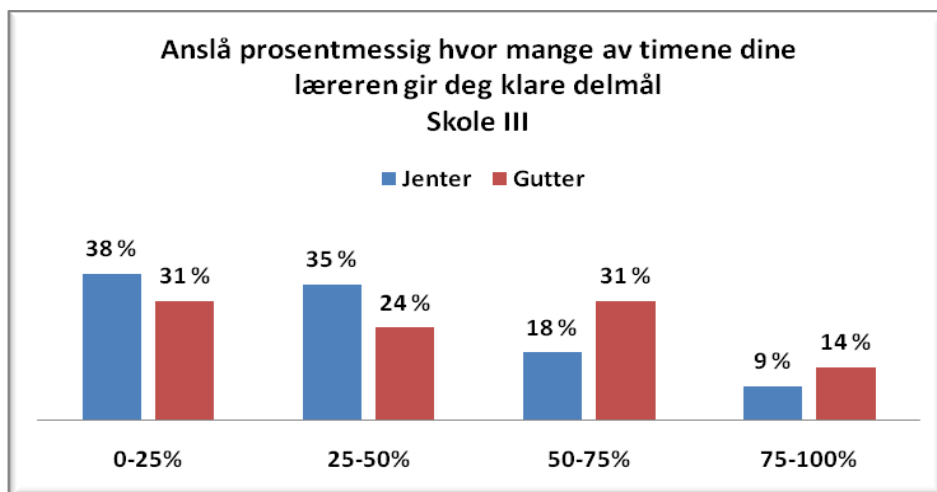
Figur 39 Spørsmål fire i elevundersøkelsen. Skole I

Ved Skole I anslo over halvparten av elevene at læreren gir dem klare delmål 75-100% av timene. Det er 17% flere jenter enn gutter som mener at det blir gitt delmål i 50-75% av timene.



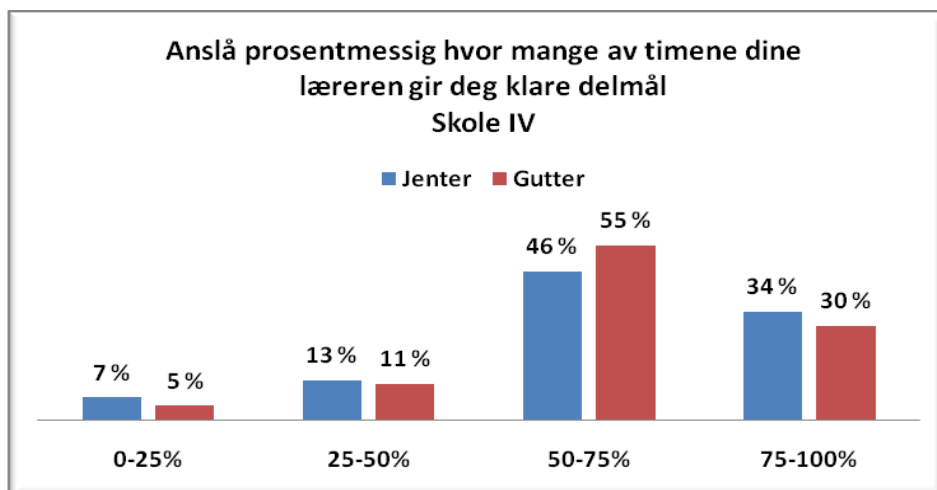
Figur 40 Spørsmål fire i elevundersøkelsen. Skole II

Ved Skole II er det stor spredning av elevenes oppfatning av hvor mange timer det blir gitt klare delmål. Det er 28% flere jenter enn gutter som oppfatter at det blir gitt klare delmål i halvparten eller færre av timene. Det er 29% flere gutter enn jenter som oppfatter at det blir gitt klare delmål i halvparten eller fler av timene.



*Figur 41 Spørsmål fire i elevundersøkelsen. Skole III*

Ved Skole III er det stor spredning av elevenes oppfatning av hvor mange timer det blir gitt klare delmål. Tendensen ser ut til å være at guttene oppfatter at det oftere blir gitt klare delmål enn det jentene gjør.

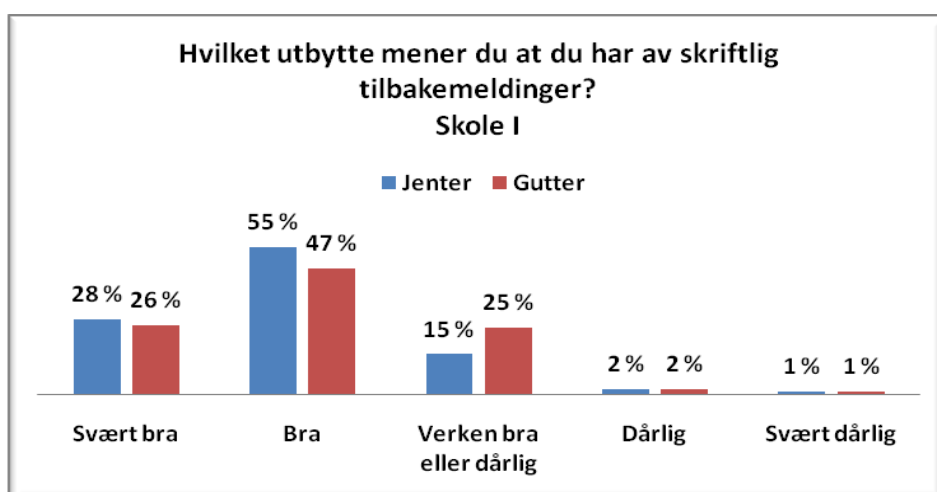


*Figur 42 Spørsmål fire i elevundersøkelsen. Skole IV*

Skole IV har ingen store skiller mellom kjønnene. Over 80% av elevene mener de får klare delmål i minst 50% av timene.

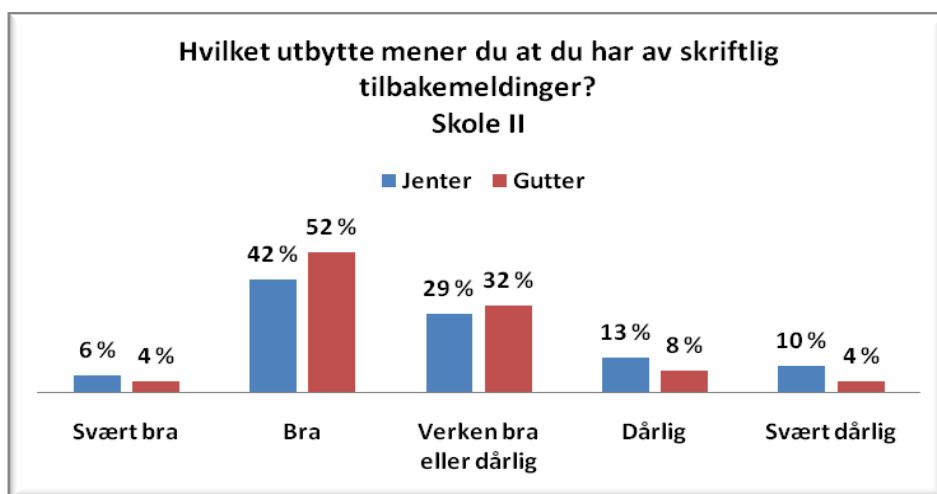


## Elevenes utbytte av skriftlige tilbakemeldinger



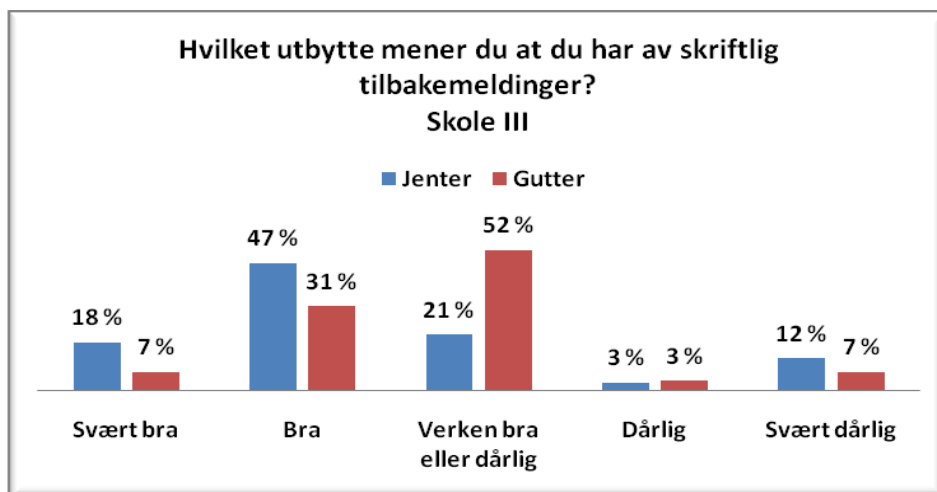
Figur 43 Spørsmål 5.1 fra elevundersøkelsen. Skole I

Ved Skole I svarer hele 83% av jentene og 73% av guttene at de mener utbyttet av skriftlige tilbakemeldinger er bra eller svært bra. 10% flere gutter enn jenter svarer at utbyttet er verken bra eller dårlig.



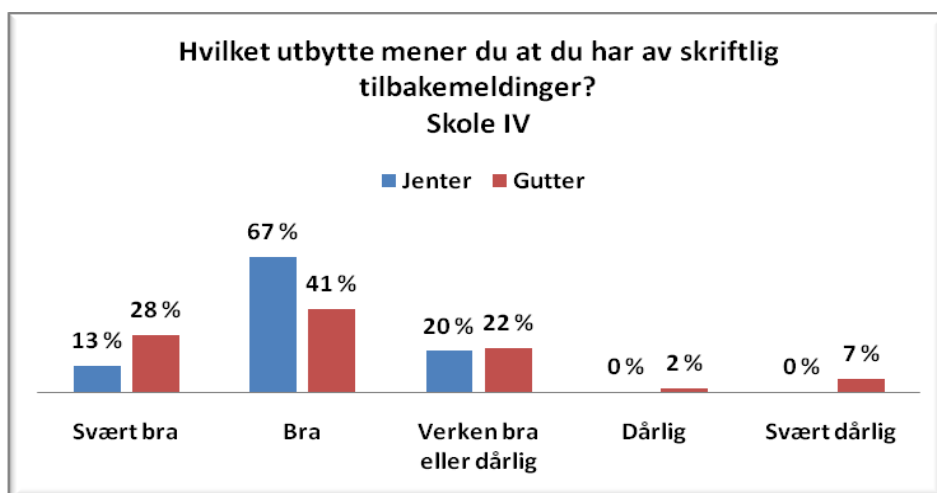
Figur 44 Spørsmål 5.1 fra elevundersøkelsen. Skole II

Over halvparten av elevene ved Skole II mener utbyttet av skriftlige tilbakemeldinger er bra eller svært bra. Det er 23% av jentene og 12% av guttene som mener utbyttet er dårlig eller svært dårlig.



*Figur 45 Spørsmål 5.1 fra elevundersøkelsen. Skole III*

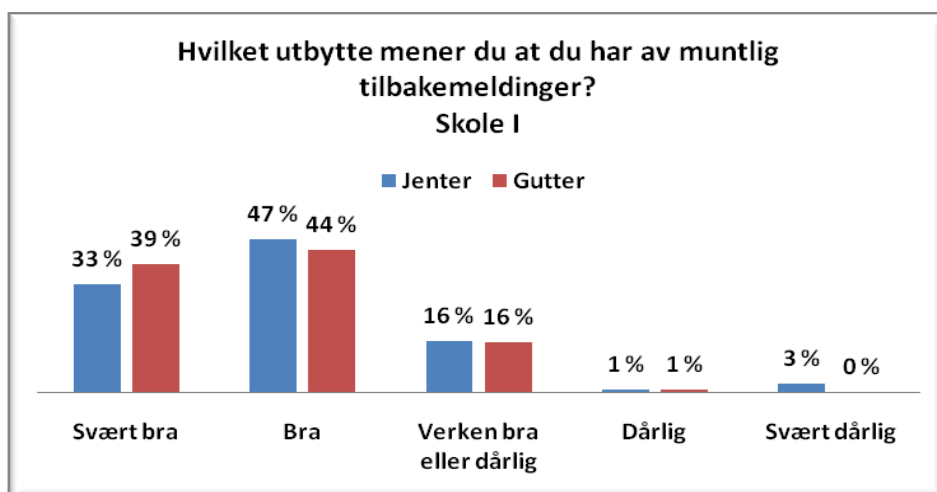
Ved Skole III er det hele 27% flere jenter enn gutter som mener de har bra eller svært bra utbytte av skriftlige tilbakemeldinger. Det er 31% flere gutter enn jenter som mener at utbyttet er verken bra eller dårlig. Det er få elever som mener de har dårlig eller svært dårlig utbytte av skriftlige tilbakemeldinger.



*Figur 46 Spørsmål 5.1 fra elevundersøkelsen. Skole IV*

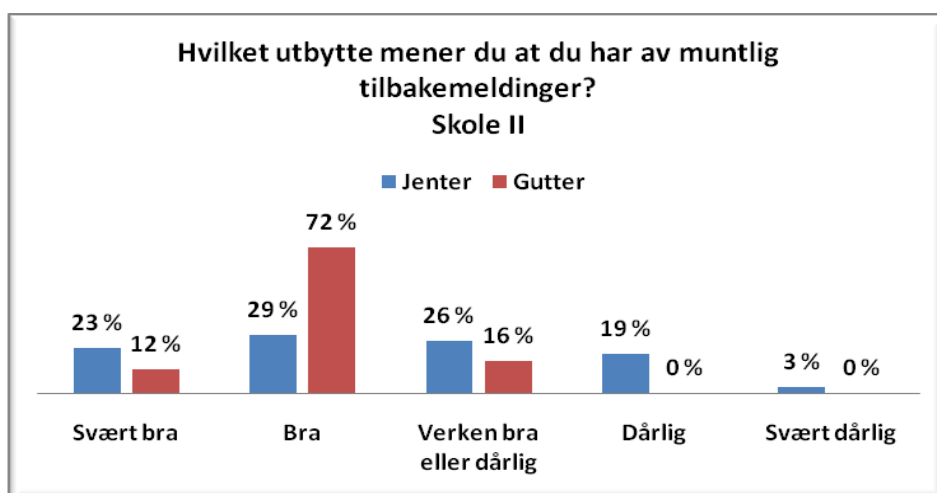
Ved Skole IV er det høy andel elever som mener utbyttet av skriftlige tilbakemeldinger er bra eller svært bra. Det er 11% flere jenter enn gutter som svarer dette. Det er 9% gutter som svarer at de mener utbyttet er dårlig eller svært dårlig. Ingen jenter har svart dette.

## Elevenes utbytte av muntlige tilbakemeldinger



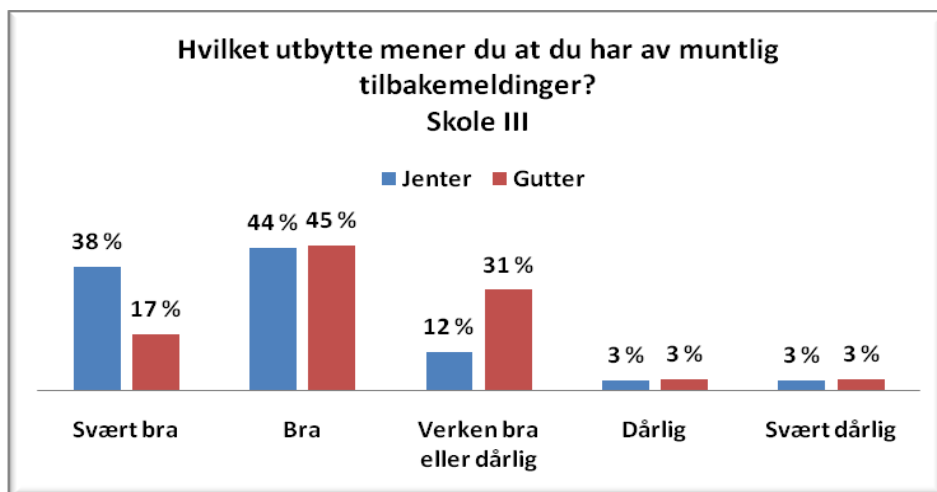
Figur 47 Spørsmål 5.2 fra elevundersøkelsen. Skole I

Ved Skole I svarer hele 80% av jentene og 83% av guttene at de har bra eller svært bra utbytte av muntlige tilbakemeldinger.



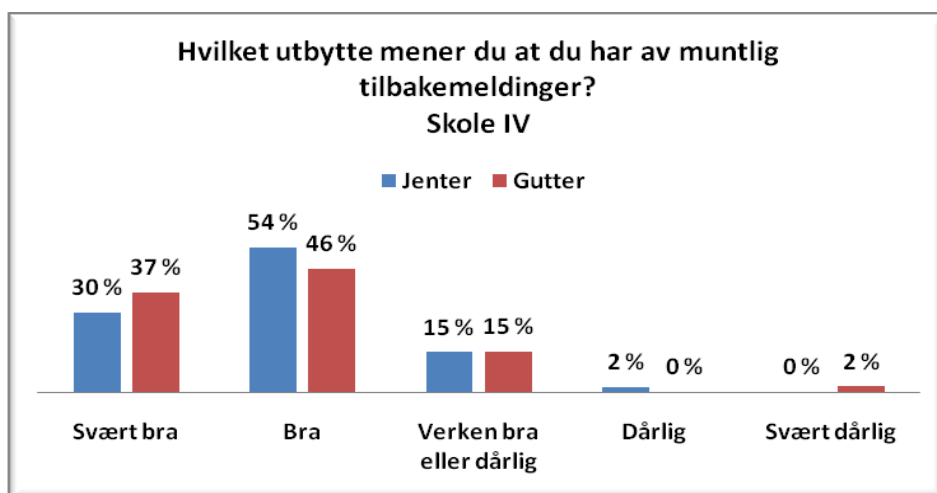
Figur 48 Spørsmål 5.2 fra elevundersøkelsen. Skole II

Ved Skole II svarer hele 32% flere gutter enn jenter at de mener utbyttet av muntlige tilbakemeldinger er bra eller svært bra. Det er 22% jenter som mener at utbyttet av slike tilbakemeldinger er dårlig eller svært dårlig. Ingen gutter har svart på noen av disse svarkategoriene.



Figur 49 Spørsmål 5.2 fra elevundersøkelsen. Skole III

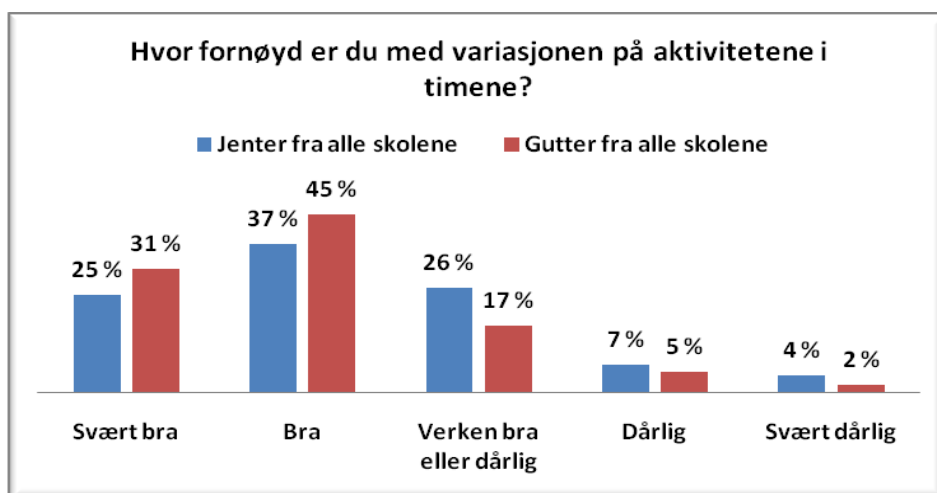
Ved Skole III svarer over halvparten av elevene at de har bra eller svært bra utbytte av skriftlige tilbakemeldinger. Det er hele 21% flere jenter enn gutter som svarer at de har svært bra utbytte av slike tilbakemeldinger. 19% flere gutter enn jenter mener at utbyttet er verken bra eller dårlig.



Figur 50 Spørsmål 5.2 fra elevundersøkelsen. Skole IV

84% av jentene og 83% av guttene ved Skole IV svarer at de har bra eller svært bra utbytte av muntlige tilbakemeldinger.

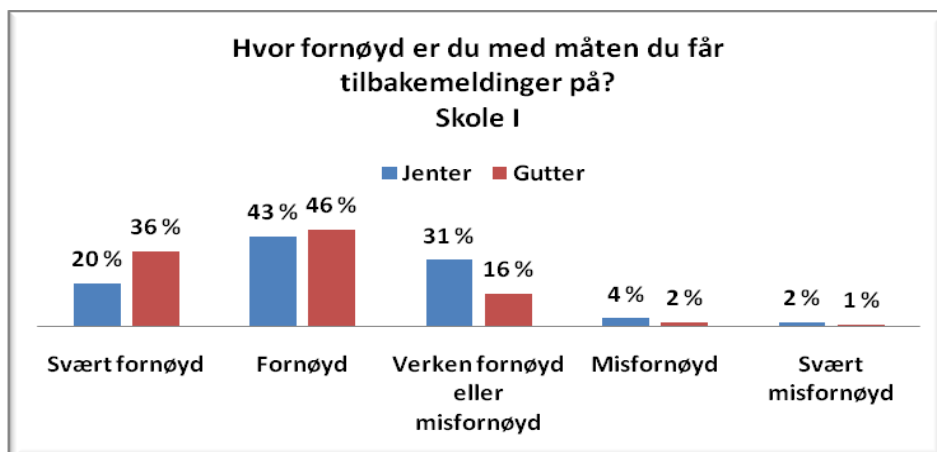
## Er elevene fornøyd med variasjonen på aktivitetene



Figur 51 Spørsmål 5.3 fra elevundersøkelsen. Jenter og gutter fra alle skolene

Generelt synes mange elever at variasjonen på aktivitetene i timene er svært bra eller bra. Det er en tendens at det er flere gutter enn jenter som er fornøyd ved alle de fire skolene. Skole IV utmerker seg ved at det er hele 80% av jentene og 89% av guttene som synes variasjonen er svært bra eller bra. Ved Skole II er det kun 29% av jentene som mener det samme.

### Er elevene fornøyd med måten de får tilbakemeldinger på



Figur 52 Spørsmål syv fra elevundersøkelsen. Skole I

Kun 6% av jentene og 3% av guttene er misfornøyd eller svært misfornøyd med måten de får tilbakemeldinger på ved Skole I. Det ser ut til at guttene er mer fornøyd enn jentene totalt sett.

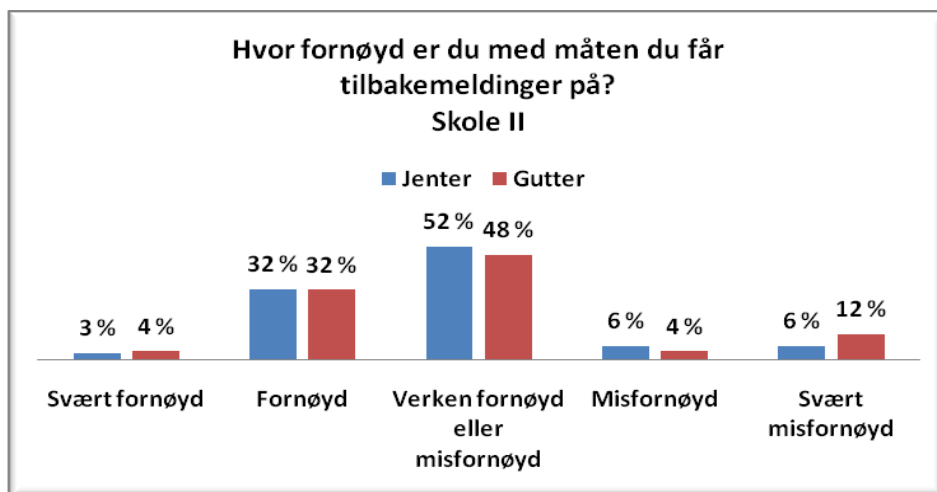
De fleste elevene ved Skole I kommenterer at de er fornøyd med tilbakemeldingene.

*Jeg liker å få tilbakemeldinger på Fronter fordi jeg kan sjekke det flere ganger, kanskje hvis jeg hadde fått det muntlig hadde jeg glemt det. Jeg liker å få det på Fronter og det er veldig ordentlig tilbakemeldinger. Muntlig er mer direkte, ville gjerne hatt begge deler:-) (Skole I, karakter 5).*

*Jeg er misfornøyd med at vi ikke får det muntlig, og at han ikke kommer etter timen å spør oss om hvordan det var. Du lærer mer av og få tilbakemeldinger muntlig enn skriftlig. (Skole I, karakter 5).*

*Jeg får vite hva jeg gjør bra og hva jeg gjør dårlig, slik at jeg kan forbedre meg, endog jeg synes det er veldig høye og vanskelige krav i gymmen (Skole I, karakter 4).*

*Det som er bra er at da har jeg det lagret liksom. Jeg synes det er bra å ha det skriftlig fordi da kan jeg gå tilbake til den kommentaren og se om jeg har oppnådd målet eller ikke. Dessuten er det mange som kvier seg til å høre på kritikk fra læreren. Spesielt i et sånt fag, fysisk liksom (Skole I, karakter 4).*



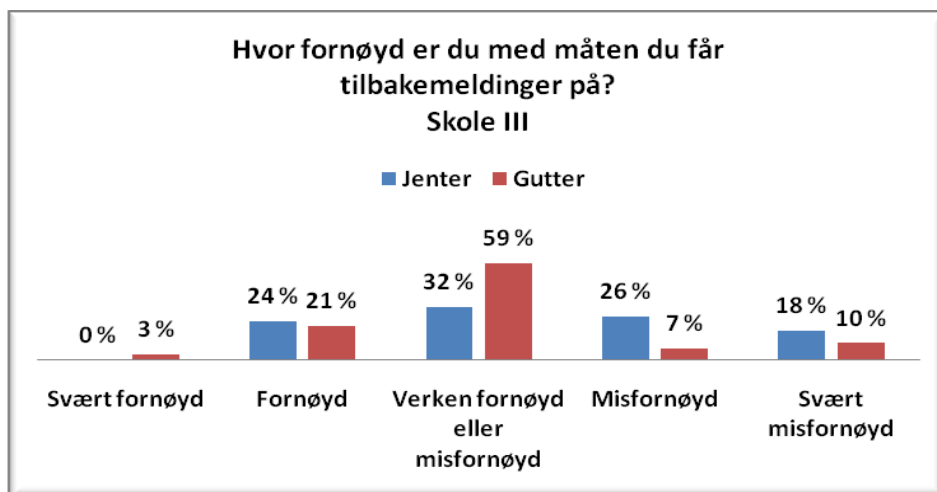
*Figur 53 Spørsmål syv fra elevundersøkelsen. Skole II*

Det er små skiller mellom elevene ved Skole II. Omtrent halvparten av elevene er verken fornøyd eller misfornøyd med måten de får tilbakemeldinger på.

Disse to sitatene fra elevene ved Skole II forsterker tendensen til at det er ulike meninger når det gjelder hvor fornøyd man er med måten det blir gitt tilbakemeldinger.

*Jeg er fornøyd for at han gidder å si ifra om det er ting jeg enten må forbedre eller noe jeg er veldig flink til. Det gir meg mer motivasjon! (Skole II, karakter 4).*

*Jeg har ikke fatt noe annet enn, en midtveisvurdering og den hjelper ikke så mye. Jeg syns jeg burde få vite hvilke idretter jeg ikke mestrer godt nok, til og få 6er (Skole II, karakter 4).*



*Figur 54 Spørsmål syv fra elevundersøkelsen. Skole III*

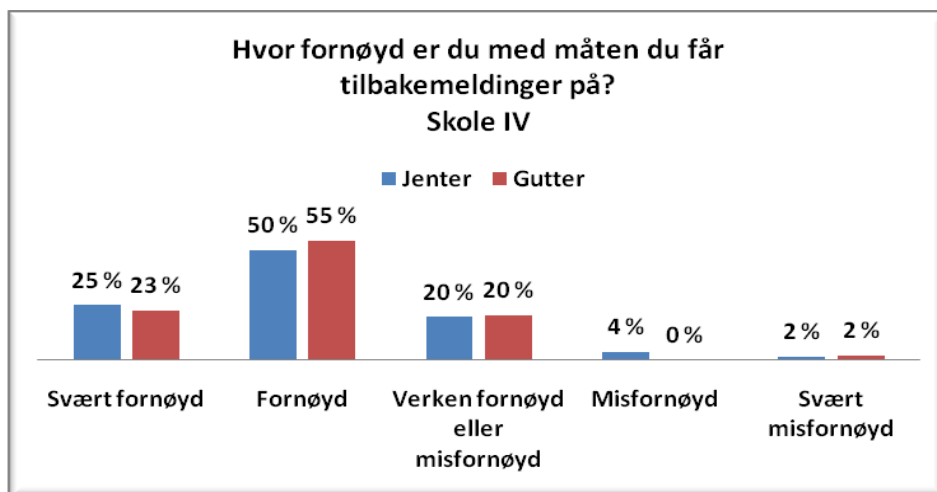
Hele 44% av jentene ved Skole III er misfornøyd eller svært misfornøyd med måten de får tilbakemeldinger på. 59% av guttene er verken fornøyd eller misfornøyd. Ingen jenter er svært fornøyd, og det er kun 3% av guttene som er svært fornøyd.

Det kommer frem av de to sitatene fra elevene ved Skole III, at elevene etterspør flere tilbakemeldinger.

*Jeg syntes vi burde få tilbakemeldinger skriftlig for da er det mye lettere og forbedre seg på noe. Det er lettere enn med muntlig tilbakemelding (Skole III, karakter 4)*

*Jeg vil at hver elev skal få tilbakemelding underveis i semesteret, ikke bare hvorfor vi fikk som vi fikk på slutten av året, når de allerede har satt karakteren (Skole III, karakter 4).*





*Figur 55 Spørsmål syv fra elevundersøkelsen. Skole IV*

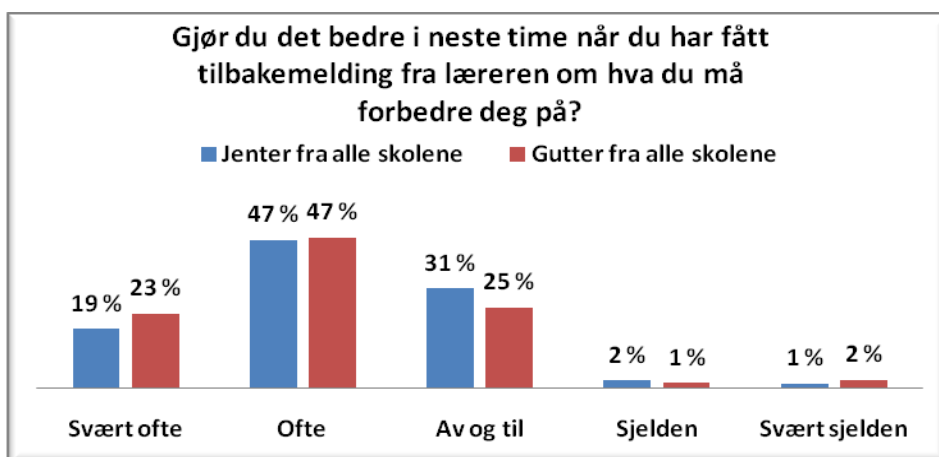
Det er kun 6% av jentene og 2% guttene som er misfornøyd eller svært misfornøyd med måten de får tilbakemeldinger på ved Skole IV. Hele 75% av jentene og 78% av guttene er fornøyd eller svært fornøyd med tilbakemeldingene.

De to sitatene fra elevene ved Skole IV peker i retning av at elevene får tilbakemeldinger, men at de gjerne kan få flere.

*Det er bra at jeg får tilbakemeldinger men kunne heller fått mere muntlige tilbakemeldinger for da husker jeg det bedre, og det er ikke alltid jeg rekker å sjekke Fronter (Skole IV, karakter 5).*

*Burde få mer tilbakemelding om hva akkurat jeg kan jobbe mer med, kanskje en liten kommentar etter hver time (Skole IV, karakter 4).*

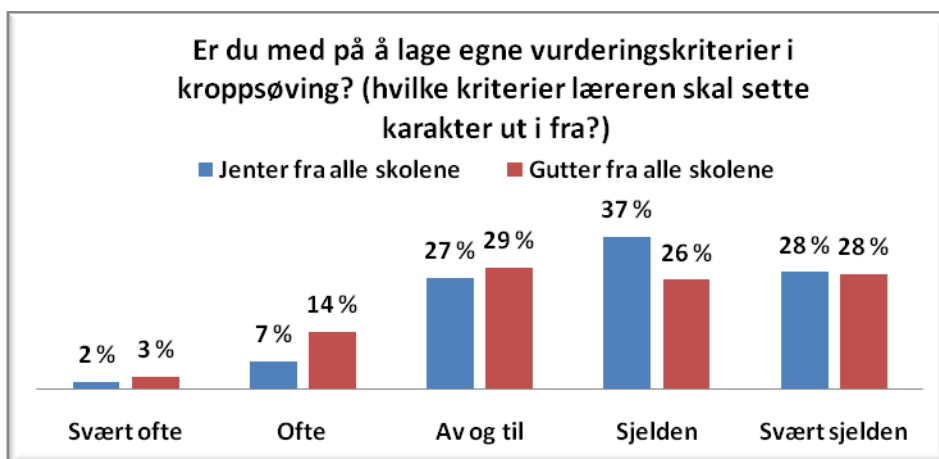
## Gjør elevene det bedre når de får tilbakemeldinger



Figur 56 Spørsmål ti fra elevundersøkelsen. Jenter og gutter fra alle skolene

Resultatene i en samlet figur gir et godt bilde av at mange elever mener de gjør det bedre i neste time når de har fått tilbakemeldinger på hva de må forbedre seg på. Guttene og jentene ved Skole II og guttene ved Skole III skiller seg litt ut. 19% av jentene og 8% av guttene ved Skole II svarer at de sjelden eller svært sjelden forbedrer seg. 10% av guttene ved Skole III svarer det samme.

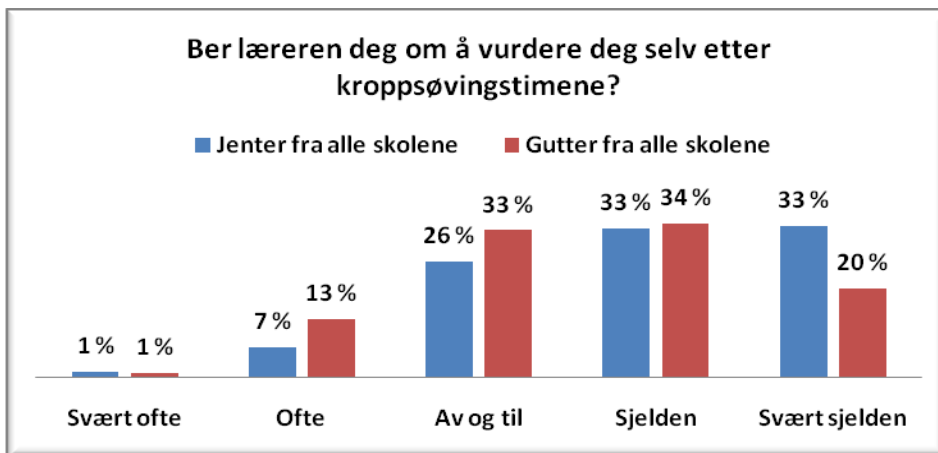
## Lager elevene egne vurderingskriterier



Figur 57 Spørsmål elleve fra elevundersøkelsen. Jenter og gutter fra alle skolene

Det er få elever som totalt sett mener de er med å lage egne vurderingskriterier. Skole III utmerker seg ved at hele 62% av jentene og 52% av guttene mener de svært sjelden er med på å lage egne vurderingskriterier. Det er generelt stor spredning i svarene. 27% av guttene ved Skole IV svarer at de ofte er med å lage vurderingskriterier. Det er flere jenter enn gutter ved alle skolene som opplever at dette skjer sjeldent.

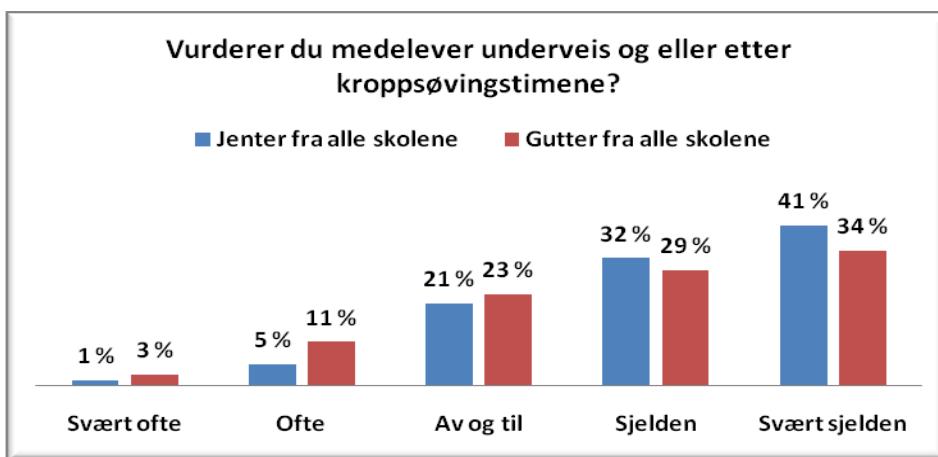
### Vurderer elevene seg selv etter kroppsøvingstimene



Figur 58 Spørsmål tolv fra elevundersøkelsen. Jenter og gutter fra alle skolene

Totalt sett er det få elever som sier at de vurderer seg selv etter kroppsøvingstimene. Ved Skole IV er det 25% av jentene og 20% av guttene som sier at de gjør dette ofte eller svært ofte. Guttene ved Skole I opplever at dette skjer oftere enn jentene. Det er færre elever ved Skole IV som svarer at de sjelden eller svært sjelden vurderer seg selv enn ved de tre andre skolene.

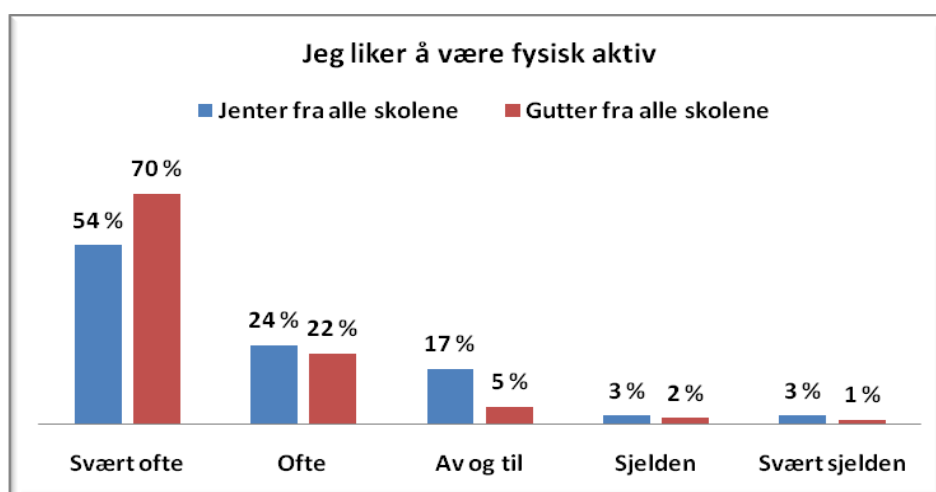
### Vurderer elevene medelever



Figur 59 Spørsmål 13 fra elevundersøkelsen. Jenter og gutter fra alle skolene

Det er få elever som ofte eller svært ofte vurderer medelever underveis og eller etter kroppsøvingstimene. Ved Skole I og IV er det markant overvekt av jenter som mener dette foregår sjelden eller svært sjelden. 16% av guttene ved Skole I mener at de vurderer medelever ofte eller svært ofte, og 20% av guttene ved Skole IV mener at de vurderer medelever ofte.

## Liker elevene å være fysisk aktive



Figur 60 Spørsmål 14 fra elevundersøkelsen. Jenter og gutter fra alle skolene

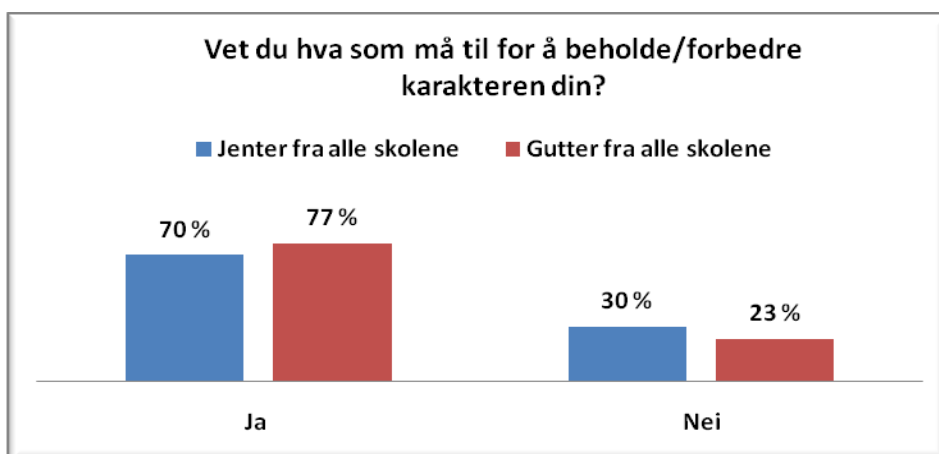
Det er totalt sett veldig få elever som svarer at de sjelden eller svært sjelden liker å være i fysisk aktivitet. Det er en tendens ved alle skolene at det er flere gutter enn jenter som ofte eller svært ofte liker å være fysisk aktive. Ved Skole I svarer 97% av guttene og 82% av jentene at de ofte eller svært ofte liker å være fysisk aktive. Ved Skole II svarer 80% av guttene og 58% av jentene at de ofte eller svært ofte liker å være fysisk aktive. Ved Skole III svarer 87% av guttene og 64% av jentene at de ofte eller svært ofte liker å være fysisk aktive. Ved Skole IV svarer 91% av guttene og 88% av jentene at de ofte eller svært ofte liker å være fysisk aktive.

Mange elever liker å være fysisk aktive. De som ikke liker det uttrykker det på denne måten:

*Jeg skulle ønske det var delt inn i jentegrupper og guttegrupper. De fleste jentene jeg snakker med, skulker noen ganger gymtimene fordi de ikke vil at guttene skal se på. Noen andre ganger gir de ikke alt de har, fordi lærerne alltid setter guttene bak jentene, så de ser alt (Skole III, karakter 3).*

*Et annet problem er at kravene er alt for høye. Det er bare de som er ekstremt atletiske som greier dem, ofte greier ikke de det heller. Dette synes jeg er kjempedumt, og det gjør at jeg aldri vil gymme på fritiden fordi jeg får så lav selvtillitt (Skole III, karakter 3).*

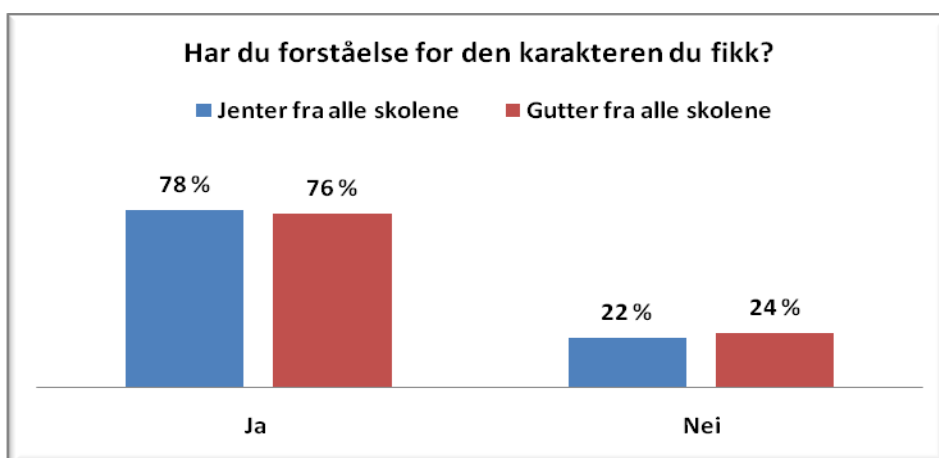
### **Hva må til for å beholde/forbedre karakteren**



*Figur 61 Spørsmål 16 fra elevundersøkelsen. Jenter og gutter fra alle skolene*

Ved Skole I, II og IV er det over 70% av elevene som svarer at de vet hva som må til for å beholde/forbedre karakteren sin. Ved Skole III er det over 50% av jentene som svarer at de ikke vet hva som må til for å beholde/forbedre karakteren sin. Det er ca 20% færre gutter ved Skole III som svarer at de vet hva som må til for å beholde/forbedre karakteren sin i forhold til guttene ved de tre andre skolene.

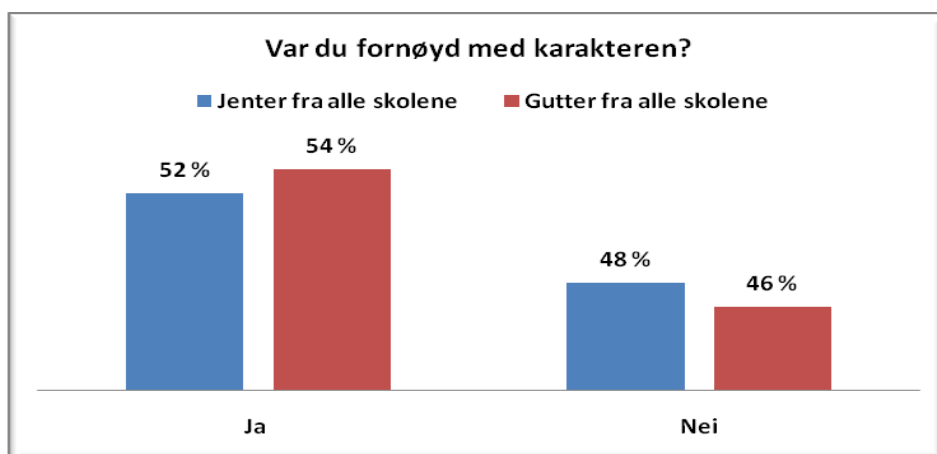
### **Har elevene forståelse for egen karakter**



*Figur 62 Spørsmål 17 fra elevundersøkelsen. Jenter og gutter fra alle skolene*

Hele 94% av jentene og 91% av guttene ved Skole IV svarer at de har forståelse for den karakteren de fikk, mens elevene ved Skole III nesten ligger 30% lavere enn dette. Ved Skole I har over 80% av elevene svart at de har forståelse for karakteren de har fått. Det er en tendens ved alle skolene at jenter har større forståelse for karakteren de har fått i forhold til gutter.

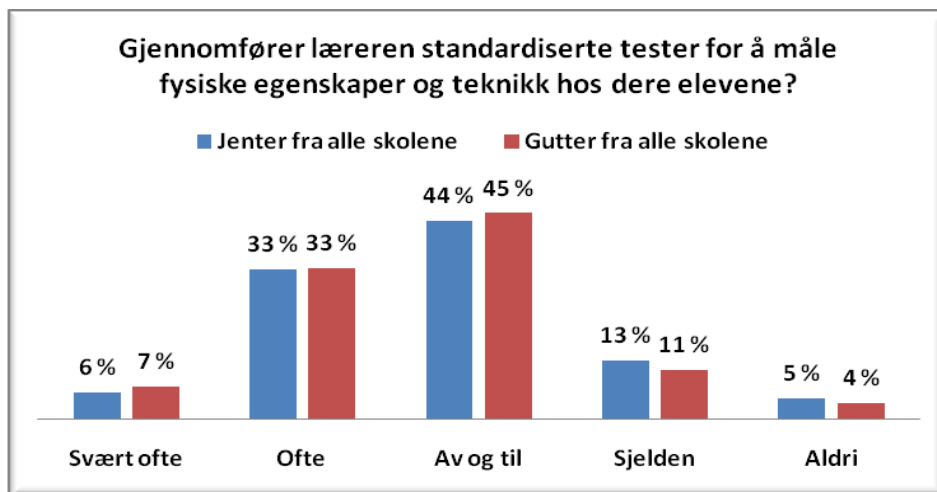
### Er elevene fornøyd med karakteren



Figur 63 Spørsmål 18 fra elevundersøkelsen. Jenter og gutter fra alle skolene

Ved Skole I og II er omtrent 50% av elevene fornøyd med karakteren sin. Ved Skole III er kun 35% av jentene fornøyd med karakteren sin, mens nesten 50% av guttene er fornøyd. Det er flest fornøyde elever ved Skole IV. Her er 66% av jentene og guttene fornøyd med karakteren sin.

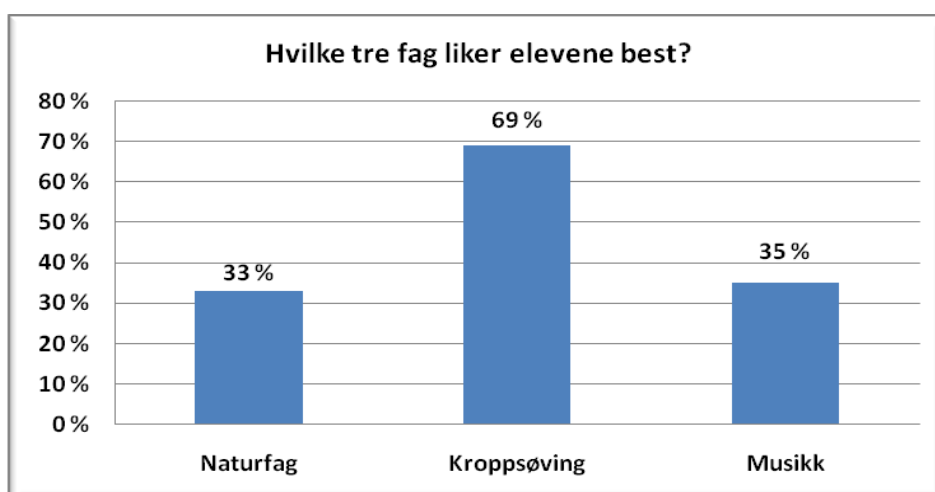
### Blir det gjennomført standardiserte tester



Figur 64 Spørsmål 19 fra elevundersøkelsen. Jenter og gutter fra alle skolene

Skolene er nokså like på dette spørsmålet, men jentene ved Skole IV skiller seg ut. 73% av jentene svarer at læreren ofte eller svært ofte gjennomfører standardiserte tester. Det er over dobbelt så mange som ved de andre tre skolene. Guttene ved Skole III skiller seg ut ved at 31% av dem svarer at de sjelden eller aldri gjennomfører slike tester.

### **Hvilke tre fag liker elevene best**



*Figur 65 Spørsmål 20 fra elevundersøkelsen. Jenter og gutter er slått sammen*

På spørsmål 20 fra min elevundersøkelse fikk elevene se en liste over mange av fagene de har på skolen. De skulle krysse av de tre fagene de likte best. 69% av elevene svarer at kroppsøving er ett av de tre fagene de liker best. Neste fag på listen er musikk med 35% stemmer og naturfag med 33% oppslutning.

### **Kryssing av spørsmål**

Når jeg krysset spørsmålet om hvor fornøyd elevene er med måten de får tilbakemeldinger på med spørsmålet om elevene vet hva som må til for å beholde/forbedre karakteren sin, kom det frem at 8 av 10 elever som er svært fornøyd eller fornøyd med måten de får tilbakemeldinger på, også vet hva som må til for å beholde/forbedre karakteren sin.

Når jeg krysset spørsmålet om hvor fornøyd elevene er med måten de får tilbakemeldinger på med spørsmålet om elevene har forståelse for den karakteren de fikk, kom det frem at 8 av 10 elever som er svært fornøyd eller fornøyd med måten de får tilbakemeldinger på, også har forståelse for karakteren sin.

#### **4.4 Spørsmål fra lærerundersøkelsen**

Jeg vil her presentere noen generelle data som har kommet frem etter at lærerne har besvart spørreundersøkelsen sin. Jeg vil i de påfølgende sidene ta for meg de spørsmålene som jeg finner relevant i forhold til mine problemstillinger. Noen spørsmål fra lærerundersøkelsen er blitt utelatt i resultatkapittelet. I alle spørsmålene er lærernes besvarelser slått sammen. Noen av figurene er etterfulgt av sitater fra lærerne. Disse sitatene er hentet fra de kvalitative spørsmålene, som er å finne som spørsmål nummer 11, 13,14 og 23. Resten av spørsmålene fra lærerundersøkelsen ligger bakerst i oppgaven, som vedlegg 4. Det vil være overskrifter til hvert spørsmål slik at det skal være enkelt å orientere seg i mengden av resultater. Figurteksten står i underkant av figurene i fremhevet skrift. Forklaringer som hører til de ulike figurene vil stå i underkant av figurene.

##### ***Generelle data fra lærerundersøkelsen***

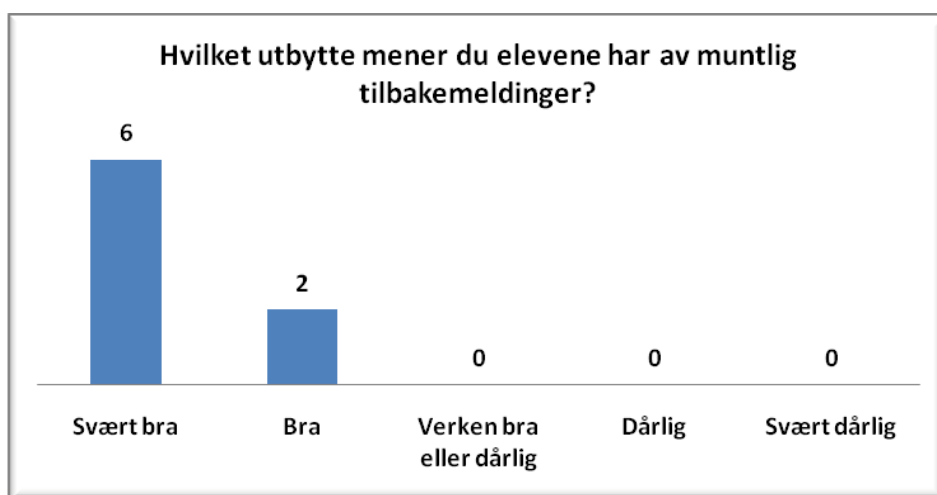
Det var i alt åtte lærere som deltok i lærerundersøkelsen. Tre lærere representerer Skole I, to lærere representerer Skole II, to lærere representerer Skole III og en lærer representerer Skole IV. Det var en lærer fra Skole IV som ikke besvarte undersøkelsen. Det gir en svarprosent på 89%. Lærerne fordelte seg på to kvinner og seks menn. Utdannelsen til lærerne sprer seg fra halvårsenhet til mastergrad i kroppsøving. Lærerne har gjennomsnittlig jobbet som kroppsøvingslærer i fem år, men det sprer seg fra to til tolv år. Antall klasser det undervises i kroppsøving er gjennomsnittlig fire klasser, men spredningen er fra to til åtte klasser.



**Hvilke utbytte mener lærerne elevene har av skriftlige og muntlige tilbakemeldinger**



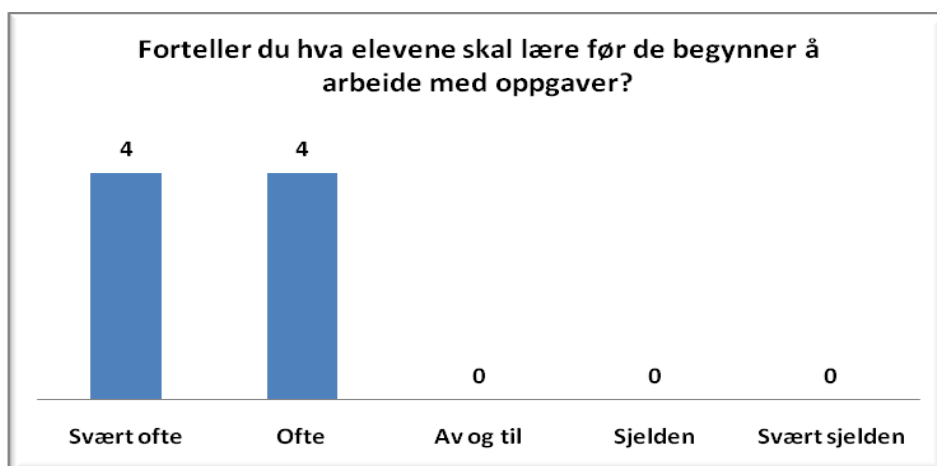
*Figur 66 Spørsmål 9.1 fra lærerundersøkelsen. Lærere fra alle skolene*



*Figur 67 Spørsmål 9.2 fra lærerundersøkelsen. Lærere fra alle skolene*

Som man ser ut i fra figurene ovenfor er lærerne enig i at elevene har bra eller svært bra utbytte av både skriftlige og muntlige tilbakemeldinger.

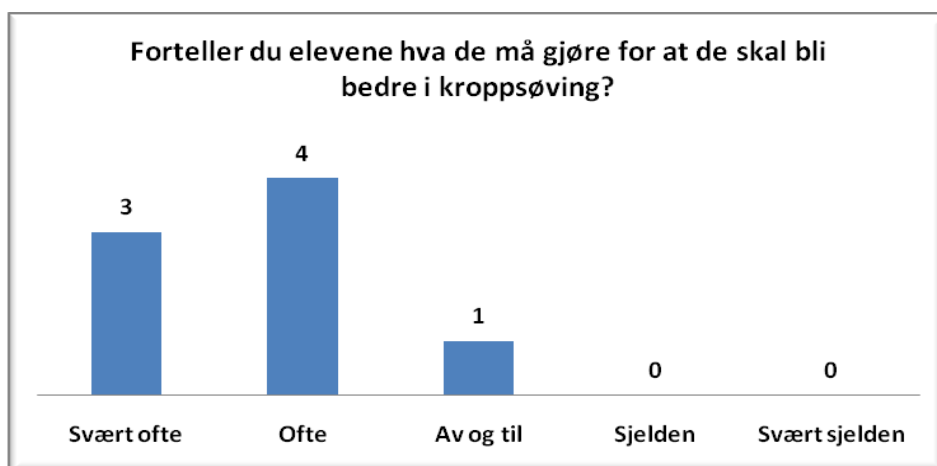
### **Hva skal elevene lære**



*Figur 68 Spørsmål 10.1 fra lærerundersøkelsen. Alle lærere*

Alle åtte lærerne ved de fire skolene oppgir at de svært ofte eller ofte forteller elevene hva de skal lære før de begynner å arbeide med oppgavene.

### **Hva må til for å bli bedre i kroppsøving**

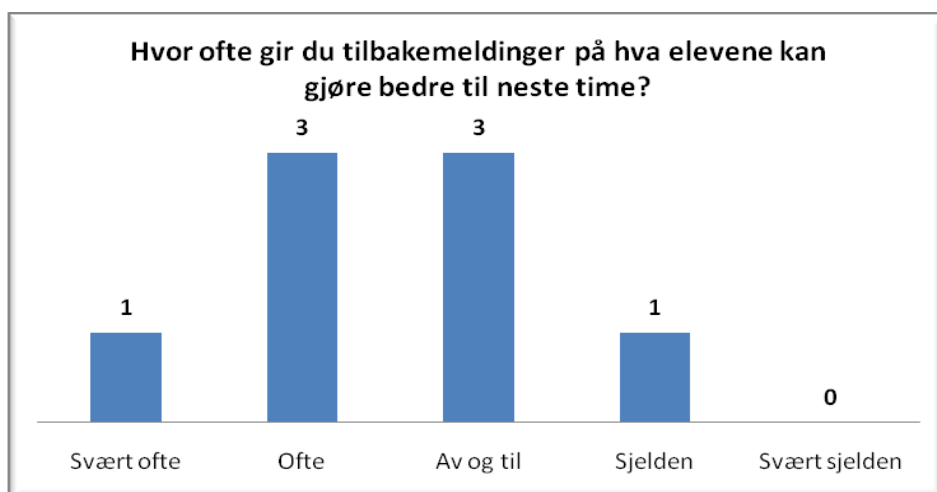


*Figur 69 Spørsmål 10.2 fra lærerundersøkelsen. Alle lærere*

En lærer fra Skole III svarer at det av og til blir fortalt hva elevene må gjøre for at de skal gjøre det bedre i kroppsøving. Ellers fordeler de andre syv lærerne seg på kategoriene svært ofte og ofte.

*Jeg føler at elevene får en del veiledning underveis. Men skulle gjerne hatt enda mer tid til å sette meg ned med hver enkelt elev, for det er ikke alltid at tiden strekker til (lærer Skole III).*

### Hyppighet av tilbakemeldinger for at elevene skal gjøre det bedre

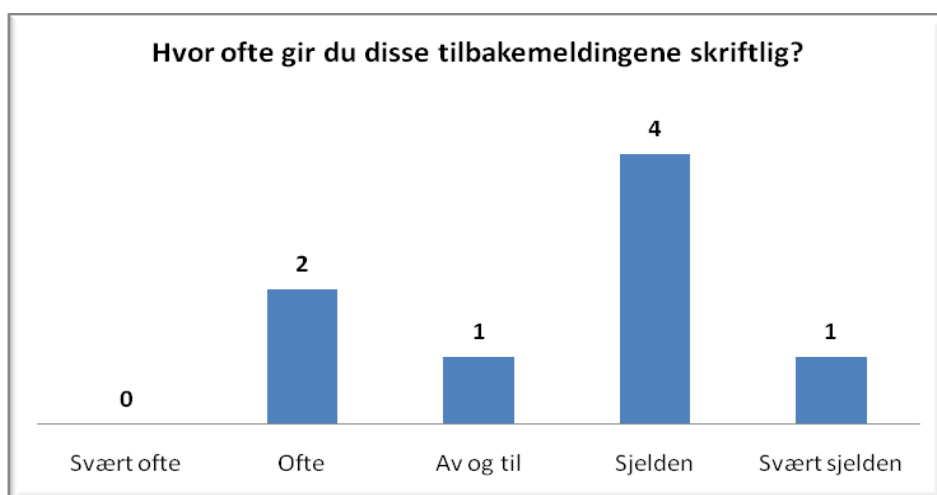


Figur 70 Spørsmål 10.3 fra lærerundersøkelsen. Alle lærere

Lærerne ved Skole I fordeler seg på hver av de tre første kategoriene. Lærerne fra Skole II fordeler seg på kategoriene ofte og av og til. En lærer fra Skole III svarer i kategorien sjelden og en svarer av og til. Læreren fra Skole IV svarer at det ofte blir gitt tilbakemeldinger på hva elevene kan gjøre bedre til neste time.

*Prøver å få dekket alle elevene over en periode så alle føler seg sett (lærer Skole II).*

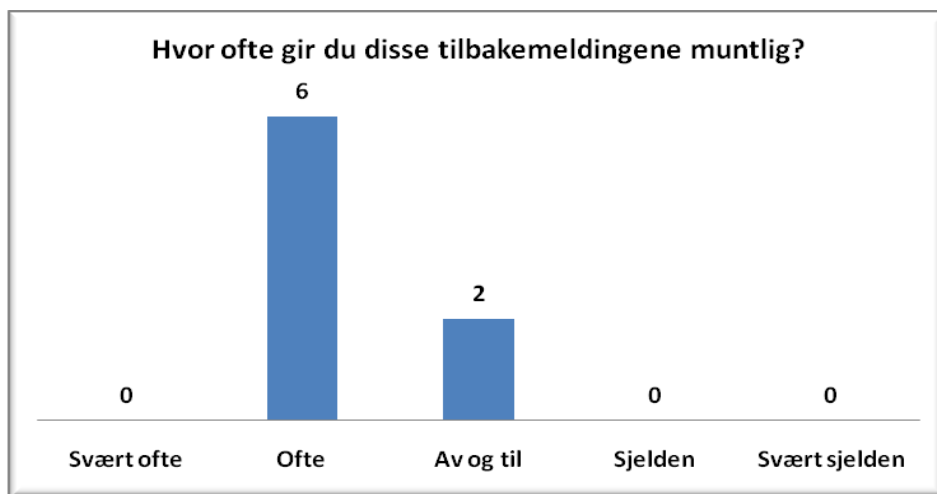
### Hyppighet av skriftlige tilbakemeldinger



Figur 71 Spørsmål 10.4 fra lærerundersøkelsen. Alle lærere

Lærerne ved Skole I står for besvarelsene ofte og av og til. Lærerne fra de andre tre skolene har svart at de gir skriftlige tilbakemeldinger sjelden eller svært sjelden.

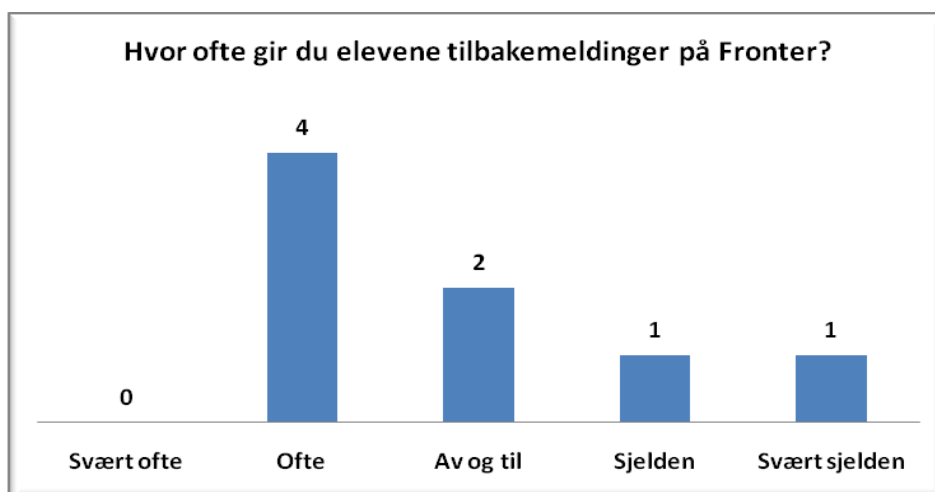
### **Hyppighet av muntlige tilbakemeldinger**



*Figur 72 Spørsmål 10.5 fra lærerundersøkelsen. Alle lærere*

Lærerne ved Skole III svarer begge to at de av og til gir muntlige tilbakemeldinger. De andre seks lærerne svarer alle at de ofte gir muntlige tilbakemeldinger.

## Hyppighet av tilbakemeldinger på Fronter



Figur 73 Spørsmål 10.6 fra lærerundersøkelsen. Alle lærere

Alle tre lærerne ved Skole I svarer at de ofte gir tilbakemeldinger på Fronter. En lærer fra Skole II svarer at det ofte blir gitt tilbakemeldinger på denne måten og den andre læreren svarer at det svært sjeldent blir gitt tilbakemeldinger på Fronter. Lærerne fra Skole III svarer at de av og til gir tilbakemeldinger på Fronter. Læreren på Skole IV svarer at det sjeldent blir gitt tilbakemeldinger på Fronter.

*Får gitt konkrete tilbakemeldinger på hva elevene kan forbedre i neste time. De fleste elevene som bruker Fronter aktivt, jobber med dette i påfølgende time. Fordel å ha de muntlige tilbakemeldingene også skriftlig for både elever og meg (lærer Skole I).*

*Vi bruker Fronter som tilbakemeldingsverktøy stort sett i alle fag på skolen. Fronter skaper en kontinuitet og sikkerhet for elever og lærere og en mulighet til å gå tilbake og se utvikling og utviklingsmuligheter (lærer Skole I).*

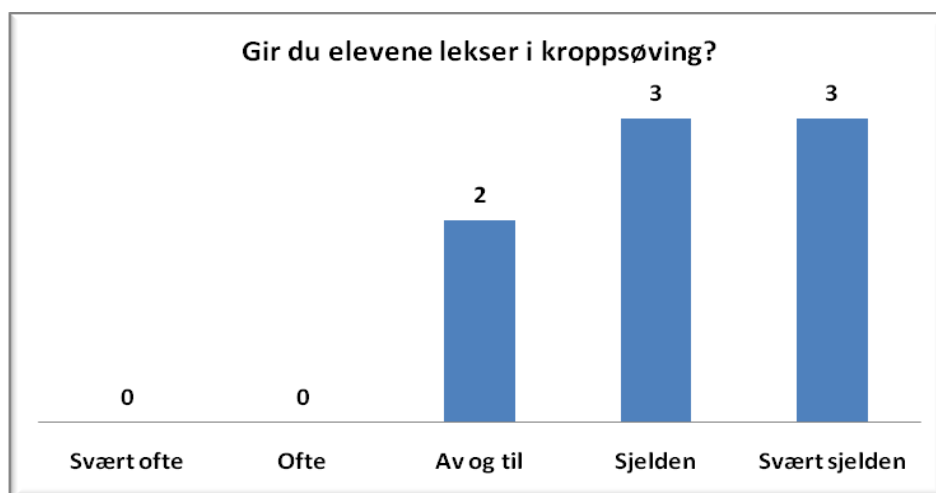
### **Gir lærerne elevene nok tid til å lære grundig**



*Figur 74 Spørsmål 10.7 fra lærerundersøkelsen. Alle lærere*

Fem av lærerne gir ofte elevene tid til å lære grundig når de arbeider med oppgaver på skolen. Tre av lærerne sier at de av og til gjør dette.

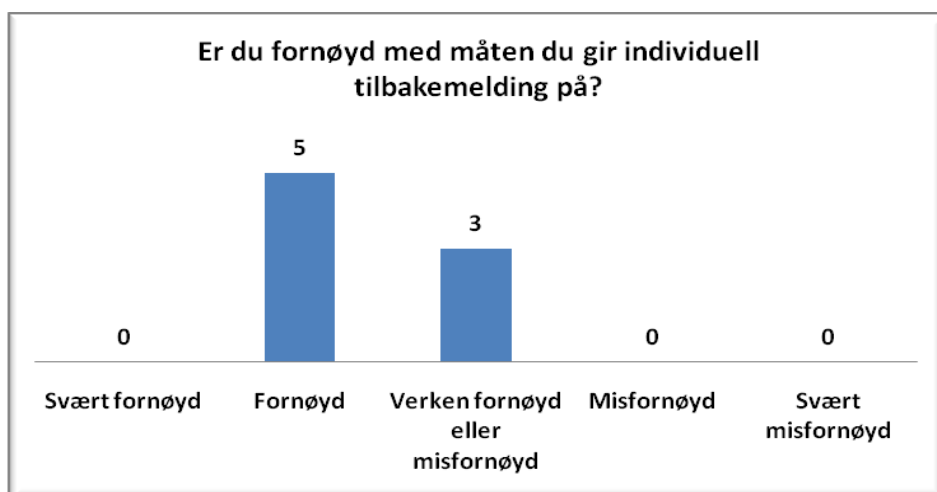
### **Får elevene lekser i kroppsøving**



*Figur 75 Spørsmål 10.8 fra lærerundersøkelsen. Alle lærere*

Lærerne gir sjelden eller svært sjelden lekser i kroppsøving. En lærer fra Skole II og en lærer fra Skole III sier at de av og til gir lekser i kroppsøving.

**Er lærerne fornøyd med måten de gir tilbakemeldinger på**



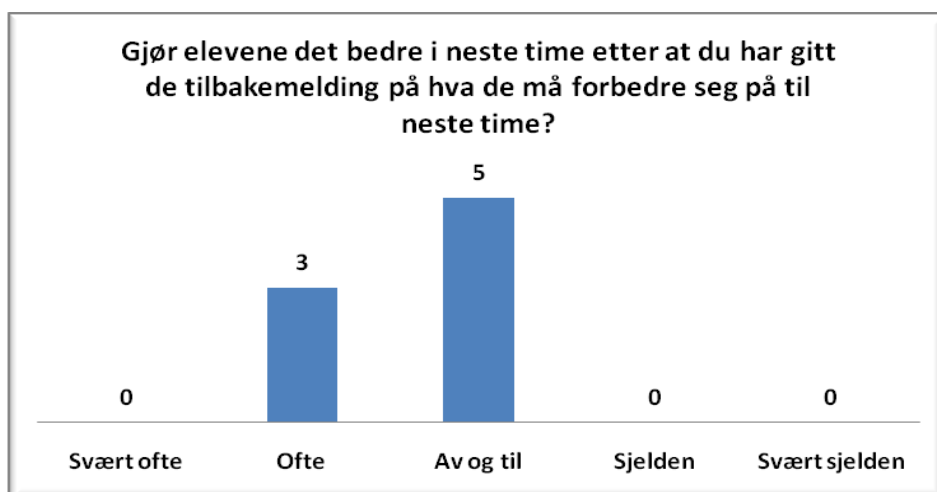
*Figur 76 Spørsmål 12 fra lærerundersøkelsen. Alle lærere*

En lærer fra hver av skolene I, III og IV svarer at de er verken fornøyd eller misfornøyd med måten de gir individuell tilbakemelding på. Resten av lærerne er fornøyd med måten de løser denne oppgaven på.

*Jeg prøver å være så konkret som mulig, og tror jeg klarer det ok (lærer Skole II).*

*Ja, jeg føler at elevene får muligheten til å forbedre seg til neste time (lærer Skole I).*

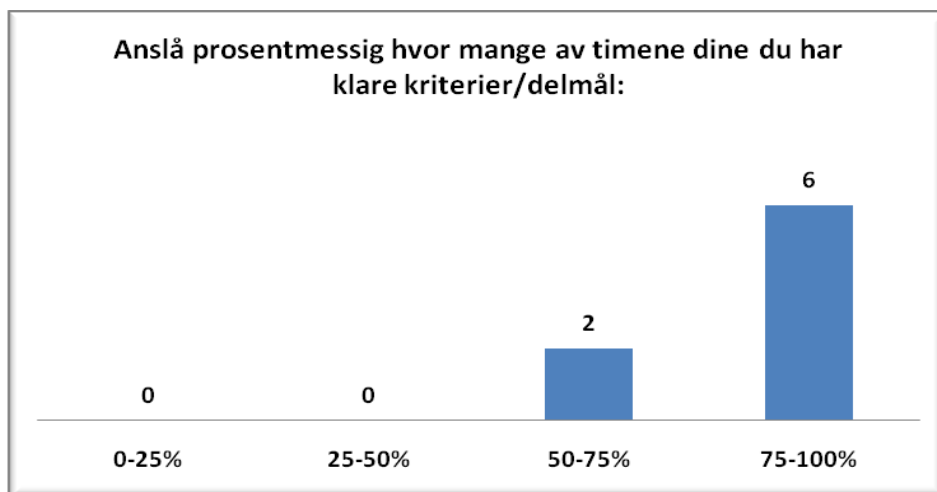
### **Gjør elevene det bedre etter tilbakemeldinger**



*Figur 77 Spørsmål 15 fra lærerundersøkelsen. Alle lærere*

To lærere fra Skole I og en lærer fra Skole II svarer at de ofte tror elevene gjør det bedre i neste time etter at de har fått tilbakemelding på hva de må forbedre seg på til neste time. Resten av lærerne mener elevene forbedrer seg av og til.

### **Hvor ofte gir lærerne klare kriterier/delmål**

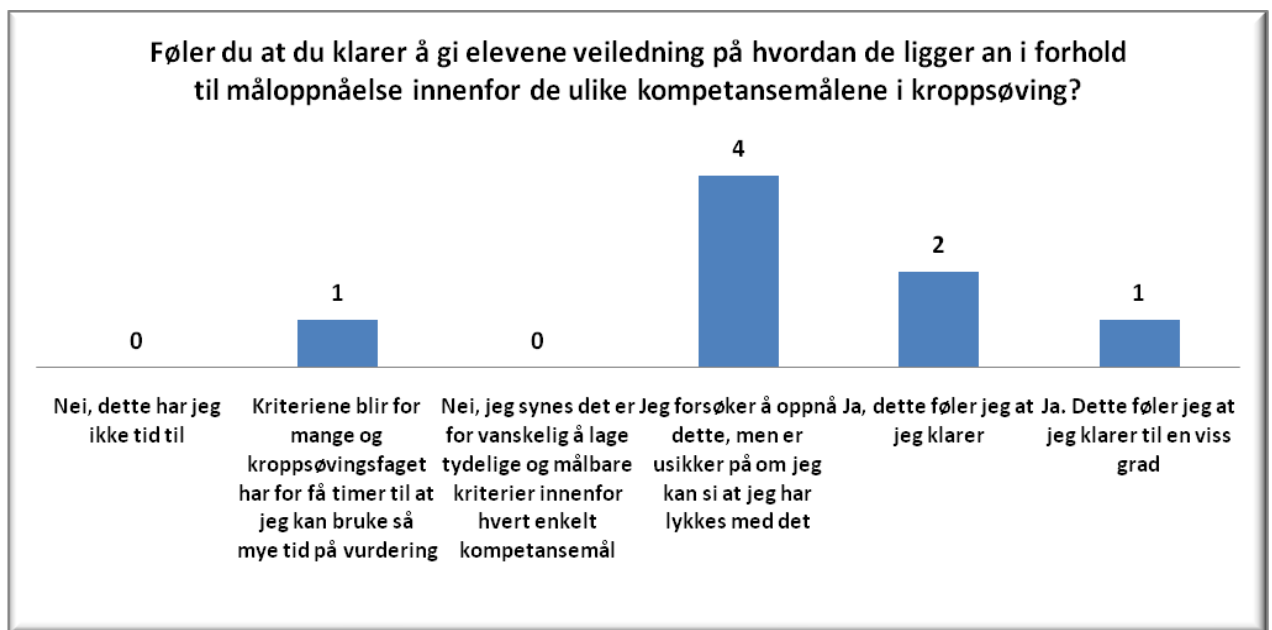


*Figur 78 Spørsmål 16 fra lærerundersøkelsen. Alle lærere*

En lærer fra Skole I og læreren fra Skole IV oppgir at de gir klare kriterier/delmål i 50-75% av timene sine. Resten oppgir at de gjør dette 75-100% av timene.



## Veiledning i forhold til måloppnåelse



Figur 79 Spørsmål 17 fra lærerundersøkelsen. Alle lærere

Kategoriene leses som nummer 1 fra venstre til nummer 6 helt til høyre i figuren.

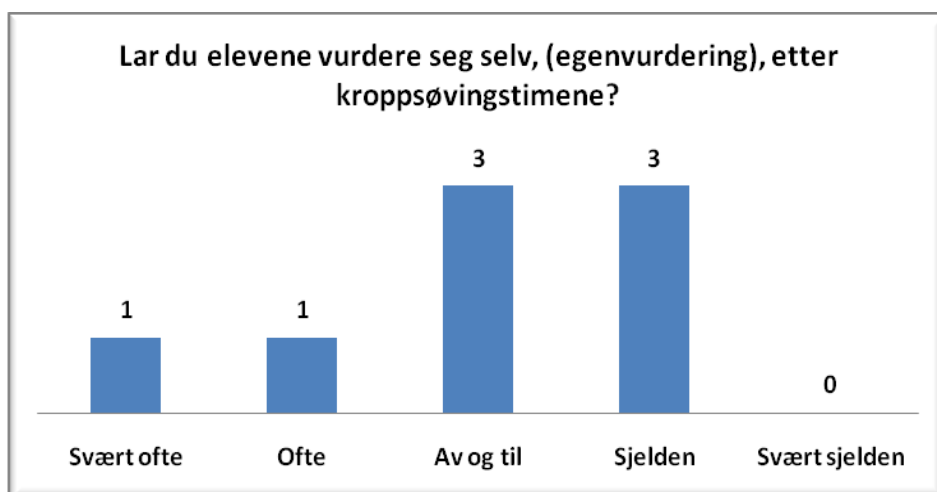
Lærerne ved Skole I fordeler seg med to lærere på kategori 4 og en lærer på kategori 5.

Lærerne ved Skole II fordeler seg med en lærer på kategori 4 og en lærer på kategori 6.

Lærerne ved Skole III fordeler seg med en lærer på kategori 2 og en lærer på kategori 4.

Læreren ved Skole IV plasserer seg i kategori 5.

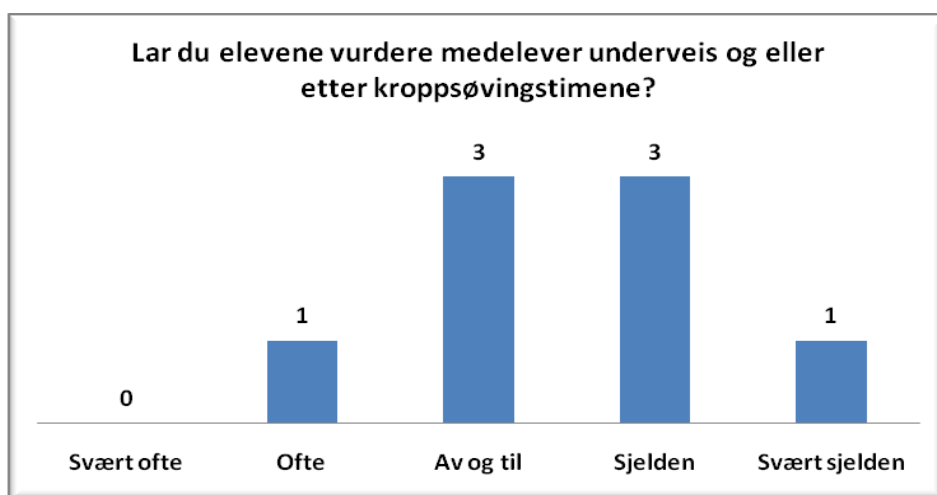
### Gjennomføring av egenvurdering



Figur 80 Spørsmål 18 fra lærerundersøkelsen. Alle lærere

Lærerne fra Skole I fordeler seg med to lærere på kategorien av og til, og en lærer på kategorien sjelden. Lærerne fra Skole II svarer at de sjelden lar elevene vurdere seg selv. Lærerne fra Skole III fordeler seg med en lærer på kategorien av og til, og en på kategorien svært ofte. Læreren fra Skole IV svarer at elevene ofte vurderer seg selv etter kroppsøvingstimene.

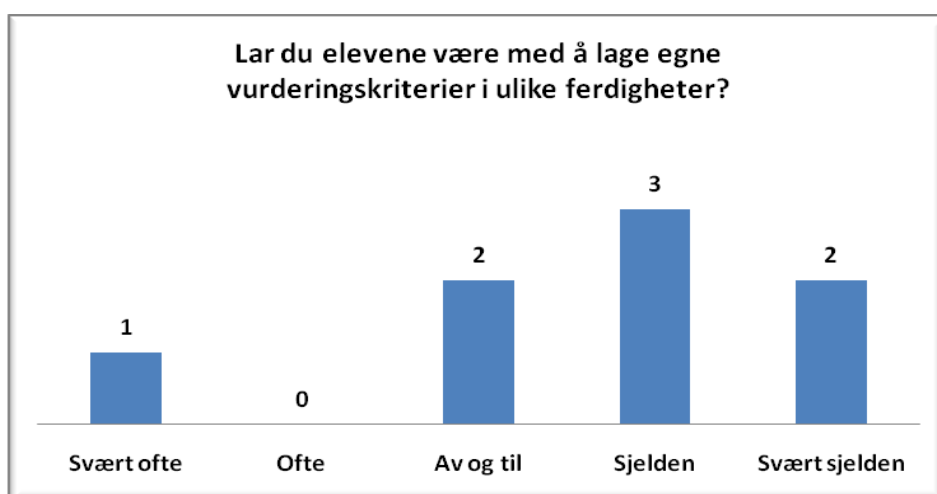
### Gjennomføring av kameratvurdering



Figur 81 Spørsmål 19 fra lærerundersøkelsen. Alle lærere

Lærerne fra Skole III fordeler seg med en på kategorien ofte og en på svært sjelden i forhold til om de vurderer medelever underveis og eller etter kroppsøvingstimene. Alle de andre lærerne fordeler seg på kategoriene av og til og sjelden.

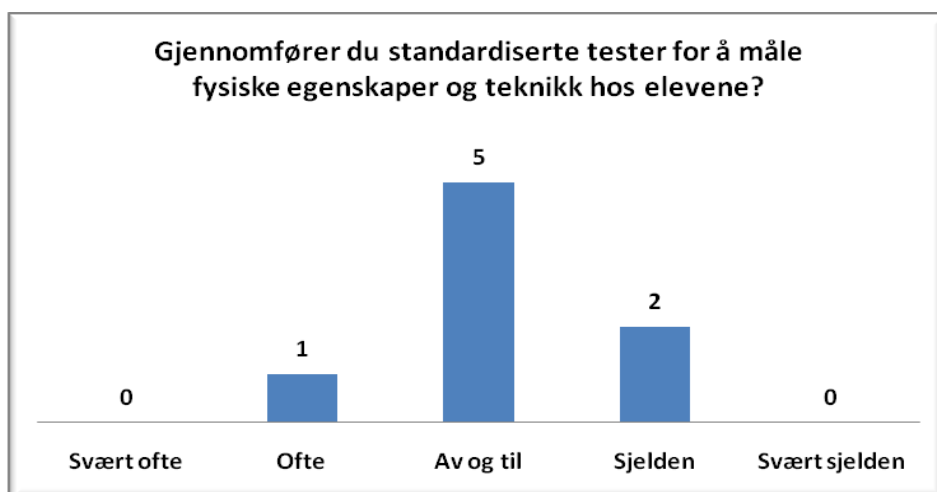
### Lar lærerne elevene lage vurderingskriterier



Figur 82 Spørsmål 20 fra lærerundersøkelsen. Alle lærere

Av lærerne fra Skole I svarer en lærer av og til, mens de to andre lærerne svarer at de sjelden lar elevene være med å lage egne vurderingskriterier. En lærer fra Skole II svarer at elevene svært ofte er med å lage egne vurderingskriterier, den andre læreren svarer av og til. En lærer fra Skole III svarer sjelden og den andre læreren svært sjelden. Læreren fra Skole IV svarer svært sjelden på dette spørsmålet.

## Gjennomføring av standardiserte tester

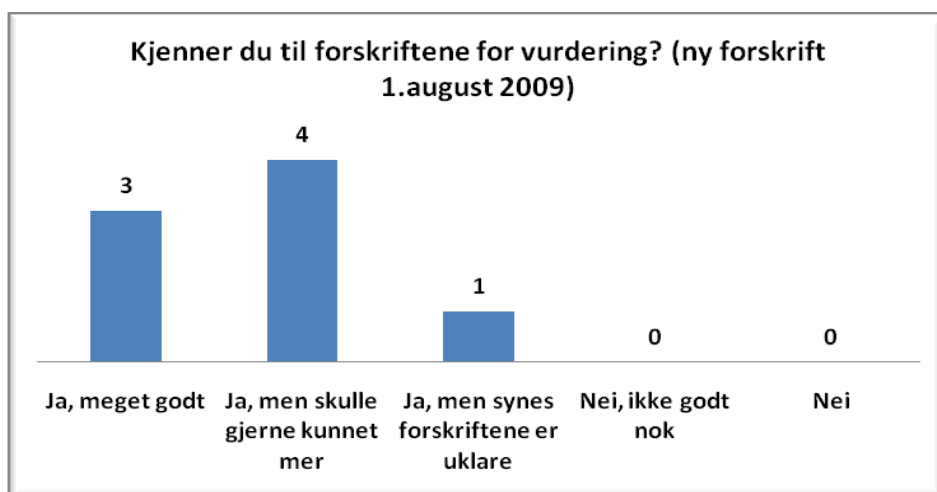


Figur 83 Spørsmål 21 fra lærerundersøkelsen. Alle lærere

En lærer fra Skole I og en lærer fra Skole II svarer at det sjelden blir gjennomført standardiserte tester for å måle fysiske egenskaper og teknikk hos elevene. Ved Skole IV svarer læreren at det ofte blir gjennomført tester. Resten av lærerne svarer at de gjennomfører tester av og til.

*Vi har kriterier til de ulike temaene som elevene får rede på. Det varierer hvordan vi får testet kriteriene. Noen temaer er jo enklere å teste (friidrett, utholdenhet, hurtighet og spenst). Nå skal vi ha elevstyrte timer, får vi både testet egenvurdering, (logg), og vi vil få et inntrykk av hva medelevene synes (lærer Skole III).*

## Forskriftene for vurdering



Figur 84 Spørsmål 22 fra lærerundersøkelsen. Alle lærere

Av lærerne fra Skole I svarer en lærer: *Ja, meget godt* og de to andre lærerne svarer: *Ja, men skulle gjerne kunnet mer* når det gjelder forskriftene for vurdering. Lærerne fra Skole II og III fordeler seg med en lærer hver på svarene: *Ja, meget godt* og *Ja, men skulle gjerne kunnet mer*. Læreren fra Skole IV svarer: *Ja, men jeg synes forskriftene er uklare*.

*Savner litt mer klare kriterier/mål i faget fra sentralt hold (lærer Skole III).*



## 5. Diskusjon

I diskusjonsdelen vil jeg ta for meg de mest sentrale funnene fra resultatdelen for å belyse problemstillingene. Vurdering for læring i kroppsøving viser seg som i andre fag å være et omfattende tema som favner over mange aspekter. Jeg vil knytte funnene mine opp mot teorien som er presentert i oppgaven, men også mot annen forskning som kan forsterke eller belyse mine funn fra flere sider. Jeg vil i hovedsak ta for meg spørsmålene en og en, men enkelte spørsmål er det naturlig at jeg knytter sammen. Jeg kommer også til å diskutere enkelte temaer for seg. Disse temaene er knyttet opp mot relevante temaer i de foregående spørsmålene. Det skal komme tydelig frem av overskriftene hvilke spørsmål eller temaer innen vurdering som blir diskutert. Jeg kommer ikke til å bruke store deler av diskusjonskapitlet til å diskutere sitatene fra elevene eller lærerne, men noen sitater kommer jeg til å trekke frem. Jeg har valgt å ha med noen sitater i denne delen av oppgaven fordi mange av dem underbygger det elevene og lærerne svarer på de kvantitative spørsmålene i spørreundersøkelsene, og på den måten blir elevenes og lærernes stemmer tydeligere.

### ***Vi snakker om hva vi skal lære før vi begynner å arbeide med aktiviteter i kroppsøving***

Spørsmål 3.1, figurene 10-13 tar for seg spørsmålet om elever og lærere snakker om hva som skal læres før de begynner å arbeide med aktiviteter i kroppsøving. Disse figurene kan sees i sammenheng med figur 68 som tar for seg om lærerne forteller hva elevene skal lære før elevene skal starte å arbeide med oppgaver. Over 90% av elevene ved Skole I og IV svarer at de svært ofte eller ofte snakker om hva som skal læres. Dette ser svært positivt ut med tanke på at ett av kriteriene som Black og Wiliam (1998) nevner som sentralt for at vurdering for læring skal fungere, og som Utdanningsdirektoratet bruker som ett av sine prinsipper for at vurdering for læring skal fungere, nettopp er om elevene forstår hva de skal lære og hva som er forventet av dem. Punkt nummer seks av de gjennomgående faktorene Jensen (2008) viser til for å få vurdering for læring inn i den praktiske hverdagen tar for seg det å reflektere/snakke sammen om læring. Skal en tro Black og Wiliams sin internasjonale forskning og Jensens forskning på norske skoler, har både Skole II og III noe å jobbe med når det gjelder å formidle målene til elevene før de begynner med aktiviteter i timene. Ca 50% av jentene og ca 60% av

guttene ved Skole II og III sier de ofte eller svært ofte snakker om hva de skal lære. Alle åtte lærerne derimot svarer at de svært ofte eller ofte forteller elevene hva de skal lære før de starter med oppgaver. Det er dermed et tydelig avvik mellom en del elever og lærerne ved Skole II og III. Det er imidlertid viktig å tenke på påliteligheten til dette spørsmålet. Når Jensen (2008) brukte et lignende spørsmål i sitt pilotprosjekt, svarte nesten alle elevene at de visste hva de skulle lære. Hvis faget var norsk, skulle de lære norsk, hvis det var matte, skulle de lære matte. Disse svarene ble alt for generelle. Det er allikevel rimelig å anta at elevene er mer bevisst på hva læring innebærer nå, enn når Jensen (2008) foretok sin undersøkelse. Bakgrunnen for denne antakelsen bygger jeg på at Oslo skolens satsing på vurdering ble utvidet til å gjelde alle grunnskoler med ungdomstrinn fra høsten 2008. Andre interessante funn ved dette spørsmålet er at det er mange flere jenter enn gutter ved Skole II og III som svarer at de sjelden eller svært sjelden snakker om hva de skal lære. Slik jeg ser det har jeg ikke data til å kunne finne direkte årsaker til dette, men det er verdt å legge merke til.

### ***Læreren forteller elevene hva de bør gjøre for at du skal bli bedre i kroppsøving***

Et annet viktig kriterium for at vurdering for læring skal fungere er at elevene får råd om hvordan de kan forbedre seg. I følge Elevundersøkelsen svarer svært mange elever at lærerne sjelden og i alt for få fag forteller hva de skal gjøre for å bli bedre i faget. Dette har holdt seg stabilt fra 2007 til 2010 (Utdanningsdirektoratet, 2011a). I min undersøkelse er dette spørsmålet knyttet direkte opp mot kroppsøvingsfaget og ikke fag i skolen generelt. Spørsmål 3.2, figurene 14-17 fra min elevundersøkelse tar for seg om læreren forteller eleven hva han eller hun må gjøre for at de skal bli bedre i kroppsøving.

Det er nokså lik fordeling mellom svarene til gutter og jenter ved Skole I og IV. Det er få elever som svarer at det forekommer sjelden eller svært sjelden, at lærerne forteller dem hva de bør gjøre for at de skal bli bedre i kroppsøving, men skolene har et forbedringspotensial ved at det er over 30% av jentene og over 20% av guttene som svarer at dette skjer av og til. Sitatene fra Skole I peker i retning av at elevene er fornøyd med de skriftlige tilbakemeldingene, men også at de savner flere muntlige tilbakemeldinger. Sitater fra Skole IV indikerer at elevene får tilbakemeldinger på hva de må gjøre for å bli bedre i faget. Ved Skole II og III er det langt flere elever som



sjelden eller svært sjelden sier at læreren forteller dem hva de må gjøre for å bli bedre i kroppsøving. Det er viktig å legge merke til at det er langt flere gutter enn jenter som mener dette skjer svært ofte eller ofte, men lærerne synes å ha et stort forbedringspotensial når det gjelder denne formen for tilbakemeldinger. Sitatene fra elevene viser også at de oppfatter dette veldig forskjellig. Skole III skiller seg ut markant negativt i forhold til de tre andre skolene. Kun ca 10% av elevene svarer at de svært ofte eller ofte blir fortalt hva de må gjøre for å bli bedre i faget. Det er langt flere jenter enn gutter som svarer at dette skjer svært sjelden. Det viser seg også her at det er store forskjeller mellom gutter og jenter ved både Skole II og III.

Ser vi på figur 69 fra lærerundersøkelsen, ser vi at 7 av 8 lærere mener de forteller elevene hva de må gjøre for å bli bedre ofte eller svært ofte. Dette avviker i forhold til det mange elever oppfatter. Det å bli fortalt hvordan du kan forbedre deg er et sentralt tema innen vurdering for læring. Når under halvparten av elevene svarer at dette skjer ofte eller svært ofte, indikerer dette at kroppsøvingfaget er et av de fagene som synes å dra snittet ned når vi ser på resultatene i Elevundersøkelsen til Utdanningsdirektoratet. I Elevundersøkelsen er alle fagene testet sammen, men resultatene mine viser at kroppsøving isolert sett scorer lavt.

### ***Tilbakemeldinger på hva elevene kan gjøre bedre til neste time***

Spørsmål 3.3, figur 18-21 fra min elevundersøkelse etterspør mye av det samme som det foregående spørsmålet, men spørsmålsformuleringen er litt annerledes. Det blir her spurt etter hvor ofte eleven får tilbakemeldinger på hva han eller hun kan gjøre for å bli bedre til neste time i kroppsøving generelt.

Det kan se ut til at elevene mener at de generelt får tilbakemeldinger i kroppsøving oftere enn de får tilbakemeldinger på hva de kan gjøre bedre til en ny, spesifikk time. Det er nokså lik fordeling mellom kjønnene ved Skole I og IV. Alle skolene har forbedringspotensial, men noen mer enn andre. Over halvparten av guttene og jentene ved Skole I svarer at de ofte eller svært ofte får tilbakemeldinger på hva de kan gjøre bedre til neste time. Ved Skole II er det markant flere gutter enn jenter, (32% mot 9%), som mener de får tilbakemeldinger ofte eller svært ofte. Ut i fra sitatene til elevene ved Skole II kommer det frem at de etterspør flere tilbakemeldinger enn det de får nå. Dette stemmer godt med det lærerne svarer. Hele 82% av jentene og 66% av guttene ved

Skole III svarer at de sjelden eller svært sjelden får tilbakemeldinger på hva de kan gjøre bedre til neste time. Det er mange sitater fra elevene som peker i retning av at de savner tilbakemeldinger. Dette kan det se ut til at elevene har grunn til når vi ser på besvarelsene til lærerne. Det er både elever med karakteren 3, 4 og 5 som kommenterer dette. Uansett om de resterende 47% av elevene som ikke har besvart denne undersøkelsen ved Skole III hadde svart at de ofte fikk tilbakemeldinger av læreren, er det en klar tendens at Skole III har stort forbedringspotensial når det gjelder å implementere kriteriene som må til for at vurdering for læring skal fungere. Det må også nevnes at en finner sitater fra elever med karakter 3 som er fornøyd med hvordan det blir gitt tilbakemeldinger. Ved Skole IV svarer ca 30% av elevene at de ofte eller svært ofte får tilbakemeldinger.

Flere forskere har dokumentert at gode tilbakemeldinger til elevene øker deres læringsutbytte. Det vil være vanskelig for mange av elevene ved skolene å øke læringsutbyttet med tanke på at det kan se ut til at tilbakemeldingspraksisen på langt nær er god nok. På spørsmål 10.3, figur 70 i lærerundersøkelsen svarer en lærer ved Skole III sjelden, og en svarer at det av og til blir gitt tilbakemelding til elevene om hva som kan gjøres bedre til neste time. Dette bekrefter funnene fra Elevundersøkelsen (2007, 2008 og 2009) som viser at det er behov for å forbedre denne praksisen mange steder (Rundskriv Udir-1-2010). Flere av sitatene fra elevene ved skolene, og spesielt Skole III, som er knyttet opp mot spørsmålet om tilbakemeldinger hadde det vært spennende å jobbe videre med. Jeg tenker spesielt på sitater der elevene sier at de aldri får tilbakemeldinger, og at de ikke vet hvordan de skal forbedre seg. En elev sier også at læreren bare hjelper de sterkeste i faget.

Hvorfor tolker elevene det slik? Er det lettere å veilede de som allerede er flinke? Vet elevene og lærerne hva det vil si å gi tilbakemeldinger? Jeg minner om at kun en av fire skoler oppgir at de satser på vurdering for læring, til tross for at Oslo skolen har hatt dette som satsingsområde for ungdomstrinnet siden 2008. Det vil allikevel bli vanskelig å komme med annet enn spekulasjoner uten å intervjuer elevene for å få bedre forståelse og komme mer i dybden av hva de antyder i sine sitater.

### ***Hvor ofte får du slike tilbakemeldinger skriftlig***

Spørsmål 3.4, figurene 22-25 fra min elevundersøkelse etterspør hvor ofte elevene får tilbakemeldinger skriftlig. Spørsmål 10.4, figur 71 fra lærerundersøkelsen tar for seg hvor ofte lærerne gir skriftlige tilbakemeldinger.

Lærerne ved Skole I svarer ofte og av og til, mens lærerne fra de andre tre skolene svarer at de gir skriftlige tilbakemeldinger sjelden eller svært sjelden. Dette samsvarer ganske godt med det elevene svarer. Av de fire skolene ser det ut til at Skole I er den skolen som oftest gir skriftlige tilbakemeldinger til elevene. Over 40% av elevene svarer at de ofte eller svært ofte får slike tilbakemeldinger skriftlig. Ved Skole II er det få elever som får slike tilbakemeldinger. Skole III utmerker seg ved at nesten alle elevene mener at de sjelden eller svært sjelden får skriftlige tilbakemeldinger. Som vi kan lese i teorikapittelet har elevene har rett til undervisvurdering og rett til dokumentasjon av opplæringen. Det er derfor mulig å score lavt på dette spørsmålet, men allikevel praktisere undervisvurdering etter forskriftene. Det er samtidig viktig å poengtere at det ikke gis noen føringer på om undervisvurderingen skal være skriftlig eller muntlig, men den skal kunne dokumenteres. Det vil allikevel kunne være vanskelig å dokumentere elevens utvikling ved eventuelle klager uten noen form for skriftlige tilbakemeldinger. Det er også verdt å legge merke til at det er flere jenter enn gutter som svarer at de av og til får skriftlige tilbakemeldinger ved Skole IV, mens guttene er høyere representert på svarkategorien sjelden. Ved Skole I er tilfellet motsatt. Det er i snitt 75% jenter og 65% gutter som mener de har svært bra eller bra utbytte av skriftlige tilbakemeldinger. Med dette i tankene bør vi lytte til de som faktisk skal lære, selv om det kanskje vil kreve mer av oss som lærere. Vi er lærere for elevenes skyld.

### ***Hvor ofte får du slike tilbakemeldinger muntlig***

Spørsmål 3.5, figurene 26-29 fra min elevundersøkelse kartlegger hvor ofte elevene får tilbakemeldinger muntlig. Spørsmål 10.5, figur 72 fra lærerundersøkelsen tar for seg hvor ofte lærerne gir muntlige tilbakemeldinger.

Begge lærerne ved Skole III svarer at de av og til gir muntlige tilbakemeldinger. De andre seks lærerne svarer alle at de ofte gir muntlige tilbakemeldinger. Her er det ikke helt samsvar med det lærerne sier at de gjør og det elevene oppfatter. Majoriteten av elevene svarer at de av og til får muntlige tilbakemeldinger fra lærerne sine. Ved

muntlige tilbakemeldinger er det mulig å komme i en dialog med elevene der de selv kan komme med sine vurderinger. Det viktigste er kanskje at elevene kan si fra til læreren med en gang hvis det er noe ved vurderingen som ikke blir forstått (Dobson, Eggen og Smith, 2009). Med tanke på at muntlig respons ofte er mer effektiv enn skriftlig har alle skolene forbedringspotensial her. Når vi i tillegg ser at 78% jenter og 81% gutter i snitt mener at muntlige tilbakemeldinger gir svært bra eller bra utbytte, vil det også her være viktig å lytte til elevene.

Skal tilbakemeldingene gi læringsutbytte må de inneholde konstruktiv kritikk og være konkrete på hva som kan forbedres. Ut i fra sitatene å dømme går ikke alle tilbakemeldinger på faglig forbedring. Elevene får også skriftlige og muntlige tilbakemeldinger som går mer på orden og oppførsel, og det skal som nevnt ikke ha noen innvirkning på karaktersetningen. Mange lærere er gode til å organisere, men det må et trent øye til for å kunne gi konstruktive tilbakemeldinger i kroppsøving. For å få til en god tilbakemeldingspraksis tror jeg det vil være viktig med fagutdannede kroppsøvingslærere som vet hva de skal se etter. I tillegg blir det viktig med etterutdanning for å imøtekomme nye krav som kommer etter at man er ferdig med utdannelsen sin. I en tv-debatt på NRK i mai, sier Jorunn Sundgot-Borgen at det er mye forskningsbasert kunnskap som viser at kompetente kroppsøvingslærere gir ungene lyst til å være aktive og forbli aktive som voksne ([www.nrk.no](http://www.nrk.no)). Det er et tankekors at opp mot 40% av lærerne som deltok i Skolefagsundersøkelsen 2009 har 30 studiepoeng eller mindre i det faget de underviser mest i på ungdomsskolen. Fra 2014 må alle nytilsetninger i skolen ha minst 60 studiepoeng i basisfagene og 30 studiepoeng i de øvrige fagene (Kunnskapsdepartementet, 2011). Dette vil på sikt være med på å heve kvaliteten i skolen.

### ***Hvor ofte får du tilbakemeldinger på Fronter***

Spørsmål 3.6, figurene 30-33 fra min elevundersøkelse kartlegger hvor ofte elevene får tilbakemeldinger på Fronter. Spørsmål 10.6, figur 73 fra lærerundersøkelsen tar for seg hvor ofte lærerne gir tilbakemeldinger på Fronter. Dette spørsmålet kan også sees i sammenheng med hvor ofte elevene får skriftlige tilbakemeldinger.

Det er stor spredning i hvordan lærerne praktiserer bruken av læringsplattformen Fronter som tilbakemeldingsverktøy. Alle lærerne ved Skole I og en lærer fra Skole II

svarer at de gjør dette ofte. Den andre læreren fra Skole II svarer at det svært sjelden blir gitt tilbakemeldinger på Fronter. Det er dessverre ikke mulig å knytte elevene opp mot hver enkelt lærer, for å se om svarene til lærerne stemmer med det deres egne elever svarer.

Tidligere forskning viser at læringsplattformer som Fronter letter kommunikasjonen med elever. Det kan allikevel se ut til at det er store mangler i lærerutdanningen når det kommer til opplæring i bruk av ulike læringsplattformer (Møller 2010). Funnene i min undersøkelse synes å bekrefte begge disse påstandene. Ved Skole I er det hele 81% av jentene og 74% av guttene som svarer at de ofte eller svært ofte får tilbakemeldinger på Fronter. Det er kun 4% jenter og 5% gutter som svarer at de får disse tilbakemeldingene sjelden eller svært sjelden. Elevenes og lærernes svar stemmer godt med hverandre, og det ser ut til at Fronter blir brukt aktivt i kommunikasjonen med elevene ved Skole I. Det er 26% jenter og 20% gutter som svarer at de ofte eller svært ofte får tilbakemeldinger på Fronter ved Skole II. Det er også over 50% av elevene som svarer at de svært sjelden får tilbakemeldinger på Fronter. Slik sett er det samsvar mellom elever og lærere med tanke på at lærerne fordeler seg på svarkategoriene ofte og svært sjelden. Lærerne fra Skole III svarer begge to at de av og til gir tilbakemeldinger på Fronter. Blant elevene derimot svarer hele 85% av jentene og 72% av guttene at de sjelden eller svært sjelden får tilbakemeldinger på Fronter. Læreren på Skole IV svarer at det sjelden blir gitt slike tilbakemeldinger. Ved Skole IV svarer imidlertid 31% av elevene ofte eller svært ofte og over 30% av og til på spørsmålet om hvor ofte de får tilbakemeldinger på Fronter. Dette manglende samsvaret mellom elever og lærere kan komme av at kun en av to lærere ved Skole IV har besvart lærerundersøkelsen. Det kan derfor se ut til at lærerne her har ulik praksis når det gjelder måten å gi tilbakemeldinger på.

Ser man på bruk av Fronter generelt i skolen, er det tendenser til at Fronter blir hyppig brukt som læringsplattform når det kommer til dokumentering og kontakt med elevene utenom klasserommet (Møller, 2010). Dette bekreftes bare ved Skole I.

*Vi bruker Fronter som tilbakemeldingsverktøy stort sett i alle fag på skolen.*

*Fronter skaper en kontinuitet og sikkerhet for elever og lærere og en mulighet til å gå tilbake og se utvikling og utviklingsmuligheter (lærer Skole I).*

Skole II og IV ser ut til å benytte Fronter til en viss grad. Legger vi Skolefagsundersøkelsen 2009 til grunn, kan det tenkes at bruken av Fronter er større i andre fag enn kroppsøving fordi alle Oslo-skoler er knyttet opp mot Fronter.

### ***Bruk av digitale hjelpemidler og lærers utdanning***

Jeg vil her redegjøre for noen funn som er gjort på bruk av digitale verktøy knyttet opp mot lærers kompetanse i sitt fag. Tor Arne Møller som jobber som høgskolelektor i pedagogisk informasjonsvitenskap på høgskolen i Vestfold, skrev i 2010 en artikkel om lærerutdanningens forsømmelse når det gjelder den didaktiske digitale kompetansen. Her kommer det frem at flertallet av studentene stiller med null kompetanse i innenfor didaktikk som integrerer digitale verktøy. Mange lærere har blitt gode på administrativt digitalt arbeid, men ikke i integreringen av digitale medier (Møller, 2010). I St.meld. nr. 31 (2007–2008) blir det poengtert at faglig trygghet åpner for en friere tilnærming til faget. Det blir også antatt at digital kompetanse og den faglige undervisningen henger tett sammen (Kunnskapsdepartementet, 2008). Det kan med andre ord forventes et samsvar mellom lærernes utdanning i fagene og bruk av digitale verktøy.

I min undersøkelse er det stor spredning i kompetanse blant de 8 lærerne som deltar. Ved Skole I har kroppsøvingslærerne grunnfag, mellomfag og master i kroppsøving. Ved denne skolen er Fronter godt integrert. Ved Skole II har begge lærerne årsenhet i kroppsøving fra lærerutdanningen. Her synes det ikke å være sammenheng mellom lærers utdanning og bruk av digitale verktøy, da en lærer svarer ofte og den andre læreren svarer at det svært sjelden blir gitt tilbakemeldinger i Fronter. Ved Skole III har en lærer mellomfag og den andre læreren har 1/4-1/2 årsenhet i kroppsøving fra lærerutdanningen. Ved Skole IV har læreren årsenhet i kroppsøving fra lærerutdanningen.

Jeg kan ikke se noen sammenheng mellom bruk av IKT og utdanning i min undersøkelse, og det er ingen klare tegn i den ene eller andre retningen. Jeg kan allikevel se tendenser ved Skole III der det på elevene kan se ut til at det nesten ikke forekommer bruk av Fronter når det blir gitt tilbakemeldinger. En svakhet ved denne påstanden er at det bare er vel halvparten av elevene ved denne skolen som har besvart undersøkelsen. I tillegg kan jeg, som tidligere nevnt, ikke knytte elevene opp mot den

aktuelle læreren, slik at jeg kan skille mellom elever som har læreren med mellomfag og den andre læreren som har 1/4-1/2 årsenhet i kroppsøving.

Undersøkelsen min tar heller ikke for seg hvor vidt det blir brukt IKT som hjelpemiddel i undervisningssammenheng utenom bruk av Fronter som tilbakemeldingsverktøy. Det jeg kan si noe om, er at Skole III er den skolen det ble sendt flest purremail til for å få gjennomført både lærerundersøkelsen og elevundersøkelsen. Ut i fra statistikk for bruk av Fronterrommet kan jeg se at det er mange elever fra denne skolen som ikke har vært logget på førstesiden som er tilknyttet spørreundersøkelsen. I tillegg måtte jeg sende mail med beskrivelse av hvordan undersøkelsen rent praktisk skulle gjennomføres i Fronter. Ut i fra dato fra når besvarelsene har kommet kan jeg se at dette gjaldt læreren med 1/4-1/2 enhet i kroppsøving. Allikevel kan jeg ikke på bakgrunn av det si noe om lærere med lite faglig utdanning eller ikke, har betydning for om IKT blir brukt i faget eller ikke.

I *Melding til Stortinget* (2011) kan man lese at lærerne på ungdomstrinnet må være dyktige ledere av klassen og ha god faglig og fagdidaktisk kompetanse i fagene det undervises i. Det er et grunnlag for å kunne variere opplæringen gjennom bruk av ulike arbeidsmåter og et bredt repertoar av læremidler. Det er et nødvendig utgangspunkt for å formidle faget med entusiasme, skape sammenheng og mening i stoffet og for å kunne vurdere elevene på måter som fremmer læring (Kunnskapsdepartementet, 2011).

Skoler som scorer lavt på to eller alle de tre foregående spørsmålene om hyppighet av tilbakemeldinger til elevene, har en stor jobb å gjøre for å imøtekomme kravet om praktisering av vurdering for læring. De elevene som opplever bruk av Fronter er fornøyd med måten de får tilbakemeldinger på. Med tanke på hvordan Fronter er tilrettelagt for å kunne gi individuell tilbakemelding raskt, enkelt, effektivt og systematisk og hvor fornøyd elevene som får tilbakemeldinger på denne måten er, vil jeg si at det er rart at ikke flere lærere benytter Fronter. Det ser ut til å være en god måte å imøtekomme noen av kriteriene for å få vurdering for læring til å fungere.

### ***Når jeg arbeider på skolen får jeg tid nok slik at jeg kan lære aktiviteter grundig***

Spørsmål 3.7, figur 34 fra min elevundersøkelse kartlegger om elevene får tid nok slik at de kan lære aktiviteter grundig. Dette er et spørsmål som jeg ikke har vektlagt så mye

i ettertid, men som i undersøkelsen til Jensen (2008), gir elevene uttrykk for at de kunne hatt behov for mer tid til læring. Det er en del forskjeller mellom skolene, og det ser ut til at guttene oftere enn jentene mener at de får tid nok til å lære aktiviteter grundig. Dette kan komme av at jentene i ungdomsskolealder ofte er mer opptatt av detaljer og jobber grundigere enn mange gutter. Skole I og IV kommer klart bedre ut enn Skole II og III, men alle skolene har forbedringspotensial. Det er liten tvil om at det er viktig at elevene blir gitt nok tid slik at de kan lære. Noe av grunnen til at elevene opplever at de ikke får god nok tid, er at tidspresset på ungdomstrinnet er stort både for elever og lærere (Jensen, 2008). Dette er en påstand jeg som yrkesaktiv lærer kan kjenne meg godt igjen i. Det kan også hende at det blir presentert for mange aktiviteter for elevene slik at de ikke kommer i dybden av det de skal lære.

### ***Får du lekser i kroppsøving***

Spørsmål 3.8, figur 35 fra min elevundersøkelse kartlegger om elevene får lekser i kroppsøving. Spørsmål 10.8, figur 75 fra lærerundersøkelsen tar for seg hvor ofte lærerne gir lekser i kroppsøving.

Lekser kan etter min mening være utfordring i kroppsøvingfaget. Det er et fag der det ikke er vanlig for lærere å gi lekser, og elevene er ikke vant til å gjøre lekser i kroppsøving. Noen elever skriver at de har jobbet med de tilbakemeldingene de har fått, men at de ikke har hatt samme aktivitet igjen. De vet derfor ikke om de har forbedret seg eller ikke. Det kan tyde på at eleven har oppfattet tilbakemeldingen som lekse og at eleven har prøvd å gjøre noe med det, men at leksene ikke er blitt fulgt opp. Det er også et definisjonsspørsmål hva lekser i kroppsøving er. Når elevene får tilbakemeldinger på hva de kan gjøre bedre til neste time, mener jeg at dette kan betraktes som en lekse til neste time. Det ser imidlertid ikke ut som elever og lærere i undersøkelsen har tolket det slik. Av de 8 lærerne, svarer 6 at de sjelden gir lekser i kroppsøving. Samtidig svarer 7 av 8 lærere at de ofte eller svært ofte forteller elevene hva de må gjøre for å bli bedre i kroppsøving. Halvparten av lærerne svarer at de ofte gir tilbakemeldinger på Fronter, men bare 2 av dem gir lekser av og til. I snitt er det 91% av jentene og 85% av guttene som svarer at de sjelden eller svært sjelden får lekser i kroppsøving. Selv om det er store individuelle forskjeller mellom mine fire forsøksskoler, er det langt flere elever som



svarer at de blir fortalt hva de må gjøre for å bli bedre i kroppsøving enn det er elever som svarer at de ofte eller svært ofte får lekser i kroppsøving.

Skal man bli bedre på noe, er det viktig at man øver på det. Det er sjelden man blir bedre av bare å bli fortalt noe uten å prøve det ut i praksis. Det kan virke som lærerne som gir tilbakemeldinger må formidle til elevene at dette er å betrakte som lekse i kroppsøving. Samtidig må lærerne selv bli bevisst at underveiskommentarene som blir gitt er for å hjelpe elevene til å bli dyktigere, slik forskriftene i opplæringsloven legger opp til.

### ***Når jeg skal lære noe nytt i kroppsøving, tenker jeg gjennom hva jeg kan fra før om det jeg skal lære***

Spørsmål 3.9, figur 36 fra min elevundersøkelse kartlegger om elevene tenker gjennom hva de kan fra før når de skal lære noe nytt i kroppsøving. Slik jeg tolker det er det viktig at elevene gjør dette for at vurdering for læring skal fungere på en god måte. At elevene er involvert i eget læringsarbeid, er et sentralt kriterium som Black og Wiliam (1998) nevner for at vurdering for læring skal fungere. Jensen (2008) påpeker at det å utvikle strategiske tilnæringer til læring er en viktig faktor for at vurdering skal fungere godt.

Skole I og IV synes å ha kommet lenger med innføring av elevmedvirkning enn Skole II og III. Knytter man spørsmål 3.9 opp mot spørsmål 3.7 fra min elevundersøkelse, er det en sammenheng mellom det å få tid nok til å lære aktiviteter grundig og det å tenke gjennom det man kan fra før om det man skal lære.

Egenvurdering er en del av underveisvurderingen, og eleven skal delta aktivt i vurderingen av eget arbeid, egen kompetanse og egen faglig utvikling. Det å tenke gjennom hva man kan fra før må i aller høyeste grad være å betrakte som å delta aktivt i vurderingen av sin egen kompetanse.

Hattie (2009) har funnet ut at det ikke finnes annet enkelttiltak lærerne kan benytte i sin praksis som har bedre effekt for elevenes læringsutbytte enn elevenes egenvurdering. Vi må som lærere gjøre elevene bevisst på viktigheten av å bruke tid på dette, samtidig som vi må gi elevene tid til å tenke gjennom hva de kan fra før når de skal lære noe nytt i kroppsøving. Selv om elevene må ta sin del av ansvaret, er det viktig at vi gjør elevene

bevisste på hva som er viktig og ikke. Mange elever sier at de tenker gjennom hva de kan fra før, men her er det forbedringspotensial for elevene ved alle skolene.

### ***Jeg forstår hva lærerne sier og mener***

Spørsmål 3.10, figur 37 fra min elevundersøkelse tar for seg om elevene forstår det læreren sier og mener. Det kommer tydelig frem av resultatene at de aller fleste elevene ved alle skolene forstår det lærerne sier og mener. Dette er en viktig del av prosessen med tanke på at elevene skal forstå hva de skal lære og hva som er forventet av dem. Hvis de ikke har forståelse for hva læreren sier eller mener, vil det være vanskelig å tolke og forstå tilbakemeldinger som blir gitt på hva som kan forbedres.

### ***Anslå prosentmessig hvor mange av timene dine læreren gir deg klare delmål***

Spørsmål 4, figurene 39-42 fra min elevundersøkelse tar for seg prosentvis hvor mange av timene lærerne gir elevene klare delmål. Spørsmål 16, figur 77 fra lærerundersøkelsen tar for seg prosentvis hvor ofte lærerne mener de har klare kriterier/delmål i timene.

En lærer fra Skole I og læreren fra Skole IV oppgir at de gir klare kriterier/delmål i 50-75% av timene sine. Resten oppgir at de gjør dette 75-100% av timene. Til sammenligning kom det frem av undersøkelsen til Vinje (2008) at 74,6% av lærerne oppgir at de har klare delmål og kriterier i flere enn halvparten av sine undervisningstimer. Resultatene fra lærerundersøkelsen er ikke helt i samsvar med hva elevene mener ved de ulike skolene. Ved Skole I og IV svarer over 80% av både gutter og jenter at lærerne gir dem klare delmål og kriterier i flere enn halvparten av undervisningstimene. Ved Skole II er det 35% jenter og 64% gutter som svarer det samme, mens ved Skole III er det 27% jenter og 45% gutter som svarer at lærerne gir dem klare delmål og kriterier i flere enn halvparten av undervisningstimene.

Svarene her kan tyde på manglende struktur og kvalitet i undervisningen. Elevene må vite hva de skal lære, og lærerne må bryte ned kompetansemålene slik at elevene får forståelse for hva de skal lære. Dette er som kjent viktig for at vurderingspraksisen skal fungere optimalt. Resultater fra de årlige elevundersøkelsene til Utdanningsdirektoratet bekrefter at elevene bare har begrenset kjennskap til læringsmålene i de ulike fagene

(Utdanningsdirektoratet, 2011a). Kompetansemålene er som kjent åpne, og det er lagt opp til at skolene lokalt skal bryte dem ned til delmål og kjennetegn for at elevene skal forstå hva de skal lære. Det kan dermed se ut til at det er en jobb å gjøre for å tette avviket mellom læreres og eleveres oppfatning av hvor stor del av timene det blir gitt klare kriterier og delmål. Det ville også vært interessant å finne ut hvorfor jentene ved Skole II og III har så ulik oppfattelse av dette i forhold til guttene.

### ***Godt utbytte av skriftlige og muntlige tilbakemeldinger***

Spørsmål 5.1 og 5.2, figurene 43-50 fra min elevundersøkelse tar for seg hvilket utbytte elevene mener de har av skriftlige og muntlige tilbakemeldinger. Spørsmål 9.1 og 9.2 og figurene 66 og 67 fra lærerundersøkelsen tar for seg hvilket utbytte lærerne mener elevene har av skriftlige og muntlige tilbakemeldinger.

Lærerne mener at elevene har bra eller svært bra utbytte av skriftlige og muntlige tilbakemeldinger. Det er mange elever ved alle skolene som mener det samme. Jeg finner allikevel en del ulikheter mellom skolene og mellom kjønn. Ved Skole I svarer 10% flere gutter enn jenter at de har bedre utbytte av muntlige tilbakemeldinger enn skriftlige tilbakemeldinger. Skolen skiller seg ut ved at det er svært mange elever som mener de har godt utbytte av både skriftlige og muntlige tilbakemeldinger. Det er under 6% av elevene ved skolen som mener de har dårlig eller svært dårlig utbytte av slike tilbakemeldinger. Ved Skole II er det langt flere gutter enn jenter som synes muntlige tilbakemeldinger gir bra utbytte. Det er 22% jenter som svarer at utbyttet av muntlige tilbakemeldinger er dårlig eller svært dårlig. Ved Skole III og IV er det tydelig å se at jenter synes skriftlige tilbakemeldinger gir bedre utbytte enn hva guttene synes. Dette kan komme av at jenter er generelt mer systematiske og kanskje klarer å utnytte de skriftlige tilbakemeldingene bedre enn guttene. Det er generelt flere elever som svarer at de har dårlig eller svært dårlig utbytte av skriftlige tilbakemeldinger sammenlignet med muntlige tilbakemeldinger. Det er allikevel få elever totalt som svarer dette.

Det kan ut fra resultatene se ut til at det er lurt å bruke tid på begge former for tilbakemeldinger for at elevene skal lære. Vi vet også at gode tilbakemeldinger kan være med å bidra til økt motivasjon, og motivasjon er en sentral faktor i læringsprosessen. Repetisjon av tilbakemeldinger synes også å ha effekt på elevenes læringsutbytte. Skal vi undervise med tanke på å gi elevene bedre læringsutbytte, men samtidig påse at vi

når formålet med faget, er vi nødt til å gi gode tilbakemeldinger som er med på å øke motivasjonen. Skal vi klare å imøtekomme elevenes og lærernes oppfattelse om at skriftlige og muntlige tilbakemeldinger gir godt utbytte, blir det viktig å legge til rette slik at lærerne kan praktisere dette. Ved å ha pc og trådløst nett i salen der kroppsøvingen blir praktisert, vil læreren kunne føre inn skriftlige tilbakemeldinger både underveis i timen og etter undervisning, uten at dette skal gå på bekostning av å gå rundt og veilede elevene og gi muntlige tilbakemeldinger underveis i timene.

### ***Fornøyd med variasjonen på aktivitetene i timene***

Spørsmål 5.3, figur 51 fra min elevundersøkelse tar for seg hvor fornøyd elevene er med variasjonen på aktivitetene i timen. Generelt synes mange elever at variasjonen på aktivitetene i timene er svært bra eller bra. Det er en tendens at det er flere gutter enn jenter som er fornøyd ved alle de fire skolene. Skole IV utmerker seg positivt ved at hele 80% av jentene og 89% av guttene synes variasjonen er svært bra eller bra. Ved Skole I svarer 67% jenter og 77% gutter det samme. Ved Skole II svarer 20% av jentene og 8% av guttene at de er dårlig eller svært dårlig fornøyd med variasjonen i timene. Ved Skole III er det hele 30% av jentene og 10% av guttene som mener det samme.

Det er rimelig å anta at hvor fornøyd elevene er vil prege deres motivasjon. Motivasjon er en sentral faktor i læringsprosessen, og uten den til stede kan det bli vanskelig å lære. Dette bekrefter at skolen er en kompleks arena der alt henger sammen med alt. Elevenes motivasjon for læring kan enten fremmes eller hemmes gjennom måten det undervises på. Alle skolene har i så måte forbedringspotensial, men det kan virke som om Skole I og IV har kommet lenger i prosessen med å få elevene motiverte enn Skole II og III. Det vil her være mange faktorer i skolehverdagen som spiller inn. Økonomi, tilgang på utstyr, tildeling av timer i svømmebasseng og lærers erfaring og utdannelse vil antageligvis spille inn på variasjon av aktiviteter. Allikevel vil jeg tro at en av de viktigste årsakene til liten variasjon er at mange lærere føler seg bundet av målene i Kunnskapsløftet og kravet til vurdering. Av den grunn varierer de ikke undervisningen sin så mye som de kunne gjort. Lærerne blir usikre på hvordan de kan vurdere i nye og ukjente aktiviteter, og i en tidspresst hverdag er det vanskelig for lærerne å finne tid til å utarbeide nye vurderingskriterier til nye aktiviteter. Ut i fra mine funn kan det se ut til at lærerne har nok utfordringer med tanke på å gi elevene gode tilbakemeldinger slik at

de fremmer elevenes læringsutbytte, om de ikke skal bruke mye tid på å lage nye vurderingskriterier i tillegg. Det kan være en av årsakene til at elevene ikke opplever stor nok variasjon i timene og at lærerne etterspør kriterier og delmål fra sentralt hold.

En lærer som er bevisst på at vurdering kan være med på å dempe elevenes motivasjon, vil antageligvis foretrekke kjente aktiviteter der han eller hun har innarbeidet gode vurderingsrutiner og vet hvordan elevene reagerer. Formålet med faget er at elevene skal oppleve glede, inspirasjon og selvforståelse ved å være i bevegelse og samhandle med andre. Skal vi få til dette er det viktig at det er rom for å eksperimentere uten at man skal føle at det går på bekostning av det elevene skal lære. Dette kan synes lettere i teorien enn praksis, for igjen kommer temaet om tid opp. Mange lærere og elever opplever at det er stort tidspress på ungdomstrinnet og flere elever ønsker mer tid til å lære grundig. Det er imidlertid viktig at vi ikke glemmer oss bak unnskyldninger, for mange resultater i min undersøkelse tyder på at vi lærere har mye å gå på når det gjelder vurdering av elever, også i kjente aktiviteter.

### ***Spredning i måten det gis tilbakemeldinger på***

Spørsmål 7, figurene 52-55 fra min elevundersøkelse får vi svar på hvor fornøyd elevene er med måten de får tilbakemeldinger på. Spørsmål 12, figur 75 fra lærerundersøkelsen tar for seg om lærerne er godt fornøyd med måten de gir individuelle tilbakemeldinger på.

Tre lærere er verken fornøyd eller misfornøyd med måten de gir individuell tilbakemelding på. Resten av lærerne er fornøyd med måten de løser denne oppgaven på. Tendensene som har vist seg ved tidligere spørsmål i oppgaven, kommer også til syne her. Lærere og elever har ulik oppfatning av tingenes tilstand. Skole I og IV kommer mye bedre ut enn Skole II og III, men Skole III kommer dårligst ut av alle skolene. Hele 44% av jentene ved Skole III er misfornøyd eller svært misfornøyd med måten de får tilbakemeldinger på. 59% av guttene er verken fornøyd eller misfornøyd. Ingen jenter er svært fornøyd, og det er kun 3% av guttene som er svært fornøyd. Det ser ut til at guttene er litt mer fornøyd enn jentene totalt sett ved Skole I. Det er små ulikheter i besvarelsen mellom kjønnene ved Skole II. Omtrent halvparten av elevene er verken fornøyd eller misfornøyd med måten de får tilbakemeldinger på ved denne

skolen. Andre resultater det er verdt å legge merke til er at over 75% av elevene ved Skole IV er fornøyd eller svært fornøyd.

Sitatene fra lærerne og elevene kan gi noen begrunnelser for hvorfor svarene er som de er. Ved Skole II og III kommer det frem at noen elever ikke har fått annet enn midtveisvurdering, og da er det for sent å gjøre noe med karakteren. Dette er ikke forenelig med hvordan forskriftene sier at vi skal drive vurdering.

Underveisvurderingen skal gis fortløpende og systematisk og kan være både muntlig og skriftlig. Ut i fra mine resultater kan det se ut til at det blir stadig flere tendenser som peker i retning av at vi fortsatt har en lang vei å gå for å få satt vurdering for læring i bedre system. Det kan virke som flere av de fire punktene som ble trukket frem i St.meld. nr. 16 (2006-2007) fortsatt er gjeldene i dag, hele fire år senere. Regelverket for individuell vurdering oppfattes ikke som klart nok. Lærerutdanningen og skolen mangler tilstrekkelig kompetanse i vurdering og det er svak vurderingskultur og vurderingspraksis i skolen.

### ***Gjør du det bedre i neste time når du har fått tilbakemelding fra læreren om hva du må forbedre deg på***

Spørsmål 10, figur 56 fra min elevundersøkelse tar for seg om elevene gjør det bedre neste time når læreren gir tilbakemeldinger om hva de må forbedre. Spørsmål 15, figur 71 fra lærerundersøkelsen tar for seg om lærerne tror elevene gjør det bedre i neste time etter at de har gitt veiledning på hva de må forbedre seg på.

Tre lærere svarer at de ofte tror elevene gjør det bedre i neste time. Resten av lærerne mener elevene forbedrer seg av og til. Det er noen forskjeller mellom skolene, men totalt sett er det mange elever som føler at de forbedrer seg til neste time når de har fått tilbakemeldinger. Jensen (2008) skriver at hvis læreren unnlater å gi konstruktive tilbakemeldinger på hvordan eleven skal arbeide videre for å nå læringsmålene, vil ikke tilbakemeldingene ha noen lærende funksjon. Det kan derfor tyde på at når det blir gitt tilbakemeldinger ved mine forsøksskoler, er mange av disse konstruktive og gir tips og veiledning på hva som kan gjøres for at elevene skal forbedre seg. Det er allikevel et forbedringspotensial ved skolene, men spesielt ved Skole II, der 19% av jentene og 8% av guttene svarer at de sjelden eller svært sjelden forbedrer seg. Det er viktig at tilbakemeldingene er konstruktive og gir klare beskjeder om hva som må jobbes videre

med. Mange av sitatene fra elevene gir eksempler på at lærerne har gitt konstruktive tilbakemeldinger, mens andre igjen er mer preget av personlig tilbakemelding på ting som ikke har med kvaliteten på ferdighetene til eleven å gjøre. En elev forteller at hun har fått beskjed om å satse med et bein og lande med strake bein og ha høyere svevkurve i stille lengde. Dette er en type tilbakemelding som går på det faglige. En annen elev sier at tilbakemeldingene som sjelden blir gitt bare går på at han ikke skal snakke med sidepartnern. Dette er helt klart en tilbakemelding som ikke fremmer videre læring.

### ***Elevmedvirkning***

Jeg vil her diskutere de tre spørsmålene fra min elevundersøkelse som går på elevmedvirkning. Jeg tar for meg spørsmålene i denne rekkefølgen: Spørsmål 11, figur 57. (*Er du med på å lage egne vurderingskriterier i kroppsøving?*). Spørsmål 12, figur 58. (*Ber læreren deg om å vurdere deg selv etter kroppsøvingstimene?*). Spørsmål 13, figur 59. (*Vurderer du medelever underveis og eller etter kroppsøvingstimene?*). I tillegg vil jeg ta for meg de tre spørsmålene fra lærerundersøkelsen som går på om lærerne driver med elevmedvirkning i sin praksis. Dette er spørsmål 20, figur 81. (*Lar du elevene være med å lage egne vurderingskriterier i ulike ferdigheter?*) Spørsmål 18, figur 79. (*Lar du elevene vurdere seg selv, (egenvurdering), etter kroppsøvingstimene?*). Spørsmål 19, figur 80. (*Lar du elevene vurdere medelever underveis og eller etter kroppsøvingstimene?*). Ved alle spørsmålene er det stor spredning av lærernes svar. Jeg vil belyse resultatene tydeligere enn i resultatdelen før jeg diskuterer svarene mine litt mer i dybden.

Totalt sett, ser det ut til at guttene oftere enn jentene opplever at de er med å lage egne vurderingskriterier. Det er også på dette spørsmålet forskjeller mellom skolene. Skole I og IV kommer bedre ut enn Skole II og III. Ved Skole II har lærerne svart at elevene ofte og av og til er med å lage vurderingskriterier, men det er ingen elever som svarer at dette skjer svært ofte. Det er 3% jenter og 16% gutter som mener det skjer ofte, men det er altså stor forskjell mellom elevenes og lærernes oppfatning av dette spørsmålet. Skole IV kommer best ut ved at under 50% av elevene svarer på svarkategoriene sjelden og svært sjelden. Skole III kommer klart dårligst ut. Hele 91% av jentene og 73% av guttene svarer at de sjelden eller svært sjelden er med på å lage egne vurderingskriterier.

Det er flere jenter enn gutter ved alle skolene utenom Skole IV som mener at lærerne sjelden eller svært sjelden ber dem om å vurdere seg selv etter kroppsøvingstimene. Det er langt flere gutter enn jenter ved Skole I som føler at de er med å vurdere seg selv. Både lærere og elever har forbedringspotensial ved denne skolen. Ved Skole II svarer begge lærerne at de sjelden ber elevene vurdere seg selv. Dette passer godt overens med det elevene selv svarer. Hele 93% av jentene og 84% av guttene svarer at de sjelden eller svært sjelden vurderer seg selv. Ved skole III svarer lærerne at de lar elevene drive egenvurdering av og til og svært ofte. Dette samsvarer overhode ikke med det elevene selv mener. 85% av jentene og 76% av guttene mener at de gjør dette sjelden eller svært sjelden. Læreren ved Skole IV svarer at elevene ofte får beskjed om å vurdere seg selv. Veldig mange elever svarer at de gjør dette av og til, og det er 21% av jentene og 36% av guttene som svarer at dette skjer sjelden eller svært sjelden.

På spørsmål om lærerne lar elevene vurdere medelever underveis og eller etter kroppsøvingstimene, svarer en lærer svært sjelden og en ofte ved Skole III. Dette synes ikke å samsvare med elevenes oppfattelse. Resten av lærerne fra de andre skolene svarer at vurdering av medelever skjer av og til eller sjelden. I henhold til resultatene fra elevene foregår det heller sjelden enn av og til ved samtlige skoler. Det er flere jenter enn gutter ved Skole I og II som svarer at de sjelden eller svært sjelden vurderer medelever underveis og eller etter kroppsøvingstimene. Ved Skole III er det en liten overvekt av gutter som svarer at de vurderer medelever, mens det ved Skole IV er lik fordeling mellom kjønnene.

Black og Wiliam (1998) anser elevenes involvering i eget læringsarbeid ved blant annet å vurdere eget og andres arbeid som en av fire sentrale kriterier for å få vurdering for læring til å fungere. Jensen (2008) sier at elevmedvirkning er en av de tre gjennomgående faktorene for at vurdering for læring skal fungere. Den internasjonale forskningen på dette feltet er blitt gjort kjent for lærere, blant annet gjennom Utdanningsdirektoratets egen nettside *Vurdering for læring*. Med innføringen av Kunnskapsløftet har elevmedvirkning for første gang fått et eget kapittel. Det blir her lagt større vekt på elevmedvirkning enn det tidligere læreplaner har gjort (Engh, Dobson & Høihilder, 2007). Det hevdes at det er mer naturlig å ta med eldre elever i vurderingsarbeidet og spesielt med tanke på utarbeidelse av vurderingskriterier (Hofnes, 2000). I så måte passer elevene i denne undersøkelsen bra. Det finnes mye dokumentert



forskning på dette feltet som peker i retning av at elevmedvirkning er læringsfremmende. Til tross for dette, og i lys av mine funn, ser det altså ut til at skoler i 2011 fortsatt henger langt etter når det gjelder å praktisere elevmedvirkning i kroppsøving. Det er faktisk slik at man som lærer skal praktisere dette enten man vil eller ikke, da det er forskriftfestet.

I kompetansemålene fra Kunnskapsløftet, nærmere bestemt i læreplanen for kroppsøving, finner vi to mål som direkte sier at elevene skal vurdere sitt eget arbeid. Under hovedområdet *Idrett og dans*, står det at elevene skal vurdere erfaringer fra aktiviteter i idrett og dans. I hovedområde *Aktivitet og livsstil*, står det at elevene skal planlegge, gjennomføre og vurdere egentrening over en periode. I tillegg til dette finner vi eksempler fra opplæringsloven som sier at egenvurderingen er en del av underveisvurderingen og eleven skal delta aktivt i vurderingen av eget arbeid, egen kompetanse og egen faglig utvikling. I snitt er det 66% av jentene og 54% av guttene som svarer at de sjelden eller svært sjelden blir bedt om å vurdere seg selv etter kroppsøvingstimene. Hvordan kan det ha seg at det er slik når vi vet at det ikke finnes annet enkelttiltak lærerne kan benytte i sin praksis som har bedre effekt for elevenes læringsutbytte enn elevenes egenvurdering?

I snitt er det kun 1% av alle elevene som svarer at de svært ofte vurderer seg selv. Resultatene fra spørsmål 3.9, figur 36 peker også i retning av at det er for lite elevmedvirkning på skolene. En kan undre seg over om lærerne kan for lite om det å trekke elever med i vurderingsarbeidet? Jeg trodde resultatene skulle se bedre ut i 2011 enn det de gjorde i undersøkelser som ble gjennomført rett etter innføringen av Kunnskapsløftet. Jensen (2008) skriver, at erfaringsmessig er en del lærere skeptiske til å la elevene vurdere hverandre. De frykter blant annet at elever som ikke lykkes så godt på skolen kan få negative opplevelser gjennom denne måten å drive vurdering på. Allikevel hevder flere lærere at de lar elevene være med å påvirke gjennom arbeidsplaner hvor elevene selv kan ta ansvar for å organisere eget læringsarbeid innenfor gitte rammer. Videre skriver Jensen (2008) at det ikke er noen selvfølge at elevene oppfatter eller forstår at involveringen i for eksempel utarbeidelsen av arbeidsplaner er elevmedvirkning. Elevmedvirkning må læres på lik linje med mye annet som skal læres i skolen. Vurdering av medelever er det aspektet som får den laveste skåren i hele materialet til Jensen. Han mener derfor at dette bør drøftes med

elevene slik at det blir en gjensidig forståelse av hva elevmedvirkning er og innenfor hvilke rammer det kan utøves. (Jensen, 2008).

På bakgrunn av teori, tidligere forskning og mine funn, kan det se ut til at noe av det viktigste for å få vurdering for læring til å fungere optimalt, tilsynelatende nesten er fraværende ved alle skolene. Skole I praktiserer elevmedvirkning, men kan forbedre seg mye. Skole II og III synes generelt å ha et stort forbedringspotensial når det gjelder elevmedvirkning. Når det gjelder elevmedvirkning ved Skole IV, kan det se ut til at de har kommet godt i gang med praktiseringen av egenvurdering. Vurdering av medelever hjelper både den som blir vurdert til bedre læring og den som vurderer til bevissthet om kriterier og måloppnåelse. Dette øker sannsynligheten for at den som vurderer også vil kunne lære bedre (Jensen, 2008).

### ***Trivsel i faget og fysisk aktivitet generelt***

Jeg vil her ta for meg to spørsmål fra min elevundersøkelse. Dette er spørsmål 14, figur 60. (*Liker du å være fysisk aktiv?*). Spørsmål 20, figur 65. (*Her er en liste over mange av fagene du har på skolen. Kryss av de tre fagene du liker best*).

Det kommer klart frem at elevene liker å være fysisk aktive. Det er totalt sett veldig få elever som svarer at de sjelden eller svært sjelden liker å være i fysisk aktivitet. Det er en tendens ved alle skolene at det er flere gutter enn jenter som liker å være fysisk aktive. Guttene ved Skole I utmerker seg ved at hele 97% svarer at de ofte eller svært ofte liker å være i fysisk aktivitet. Det er færrest jenter ved Skole II og III som liker å være fysisk aktive. Her er det henholdsvis 58% og 64%, mot over 80% ved Skole I og IV som liker å være fysisk aktive. Det kan være flere årsaker til dette. I lys av mine resultater kan det tenkes at det har en sammenheng med at det er mange elever ved disse skolene som ikke er fornøyd med hvordan vurderingen blir gjennomført, og elevene føler heller ikke at de er spesielt involvert i læringsarbeidet. Totalt sett ser det allikevel veldig positivt ut med tanke på trivselen ved å være i fysisk aktivitet og hvilke tre fag elevene liker best. På spørsmål 20, figur 65 kommer det frem, at hele 69% har kroppsøving som ett av de tre fagene de liker best. Til tross for manglende vurderingspraksis slik kriteriene til Black og Wiliam og Utdanningsdirektoratet legger opp til, kan det se ut til at motivasjon og trivsel i kroppsøving allikevel er til stede.

I media kan enn lese ulike artikler og debattinnlegg hvor det kommer frem at elevene mistrives i kroppsøvfingsfaget og at faget bør fjernes for de elevene som ikke trenger å være i fysisk aktivitet. Det kan virke som om det bare er de elevene som misliker faget som når frem i media med sine synspunkter. Det står ingen ting om at de fleste elevene synes kroppsøvfingsfaget er et av de beste fagene på skolen.

Resultatene jeg sitter med etter min undersøkelse tyder på at det er ikke noe tydelige skille på hvilke elever som svarer at de har kroppsøving som ett av sine tre beste fag. Både elever som oppgir at de får karakter 3, 4 og 5 svarer at de liker kroppsøving. På bakgrunn av disse spørsmålene kan det altså se ut til at det er svært mange elever som liker kroppsøvfingsfaget, samt at de generelt liker å være i fysisk aktivitet. Elevene kunne velge mellom 12 fag i spørsmål nummer 20. Jeg mener derfor det er rimelig å anta at det er elever som liker kroppsøving, men som ikke har faget som et av sine tre beste fag. Hvis alle elevene som liker faget hadde blitt talt med, ville det blitt enda tydeligere at kroppsøvfingsfaget blir likt av de aller fleste elevene i skolen.

### ***Karakterer i kroppsøving***

Jeg vil her ta for meg tre spørsmål fra elevundersøkelsen som går på karakterer. Dette er spørsmål 16, figur 61. (*Vet du hva som må til for å beholde/forbedre karakteren din?*). Spørsmål 17, figur 62. (*Har du forståelse for den karakteren du fikk?*). Spørsmål 18, figur 63. (*Var du fornøyd med karakteren?*).

Det er i snitt flere gutter enn jenter som vet hva som må til for å beholde karakteren sin. Ved Skole I, II og IV er det over 70% av elevene som svarer at de vet hva som må til for å beholde/forbedre karakteren sin. Ved Skole III er det over 50% av jentene som svarer at de ikke vet hva som må til for å beholde/forbedre karakteren sin. I § 3-13 kan enn lese at halvårsvurderingen skal gi rettleiding i forhold til hvordan elevene kan øke kompetansen sin i faget. Nok en gang blir tendensene at alle skolene har forbedringspotensial, men noen skoler mer enn andre.

Totalt sett er det mange elever som har forståelse for den karakteren de har fått. Men også her er det forskjeller mellom skolene. Skole IV kommer best ut. Her svarer hele 94% av jentene og 91% av guttene at de har forståelse for den karakteren de fikk. Skole

I følger etter med 80% elever med forståelse av karakteren sin, mens over 30% av elevene ved Skole II og III ikke har forståelse for den karakteren de har fått.

God vurderingspraksis vil gjøre at elevene har forståelse for hvorfor de får den karakteren de får. For at dette skal skje, er det viktig at elevene vet hva de blir vurdert etter slik at dette ikke kommer som en overraskelse. Det er også en tendens at jenter har større forståelse for karakteren sin enn gutter. Dette kan komme av at guttene har en forventning om at de er bedre enn jenter i kroppsøving. Det er en sammenheng mellom besvarelsene til elever som er svært fornøyd eller fornøyd med måten de får tilbakemeldinger på, og om de vet hva som må til for å beholde/forbedre karakteren sin. Det er også en sammenheng mellom besvarelsene til elever som er fornøyd med måten de får tilbakemeldinger på og om de har forståelse for karakteren sin. Hele 8 av 10 elever i min undersøkelse bekrefter begge disse sammenhengene. Det ville av den grunn vært interessant å intervju disse elevene ved en senere anledning for å gå mer i dybden av hva det er som gjør at elevene er fornøyd med tilbakemeldingene de får.

Et eksempel på at læring i seg selv ikke ser ut til å være viktig for elevene er, at elevene er mer opptatt av karakterer enn av hva de lærer. På spørsmålet om eleven var fornøyd med karakteren han eller hun fikk er det derfor viktig å se svarene i sammenheng med de to foregående spørsmålene. I tillegg vil det være naturlig å trekke inn snittkarakterene ved de ulike skolene. Hvis eleven vet hva som må til for å beholde/forbedre karakteren sin og samtidig har forståelse for den karakteren han/hun fikk, behøver det ikke være en svakhet i vurderingsarbeidet om eleven ikke er fornøyd med karakteren sin. Totalt sett er litt over halvparten av elevene fornøyd med karakteren sin. Fordelingen mellom kjønn er nesten lik, men Skole III skiller seg ut ved, at 35% av jentene mot 48% av guttene er fornøyd med karakteren sin. Det er flest fornøyde elever ved Skole IV. Her er 66% av elevene fornøyd med karakteren sin. Det er også denne skolen som scorer best på de to foregående spørsmålene. Jeg kan ikke si noe om det har noen sammenheng, men en mulig årsak er at elevene ved denne skolen har det beste snittet i kroppsøving av de fire skolene i undersøkelsen.

Ut i fra elevsitatene er det ingen klare tendenser som peker i retning av at elever med ulike karakterer kommenterer forskjellig. Det er både elever med karakteren 5, som

kommer med negative og positive tilbakemeldinger på hvordan de blir vurdert, og det er elever med lavere karakterer.

Det er markant flere jenter som har valgt å svare mer utfyllende på de kvalitative spørsmålene. Denne delen av spørreundersøkelsen inneholder nok interessante funn til å kunne skrive en egen oppgave hvis man hadde gått mer i dybden og tolket disse.

*Jeg syntes det er bra å få tilbakemeldinger fordi da kan man gjøre ting bedre og kanskje oppnå å få en bedre karakter i faget. Jeg er svært fornøyd (Skole I, karakter 2).*

Denne tilbakemeldingen fra en elev ved Skole I, har jeg virkelig lagt merke til. Eleven har karakteren 2 i kroppsøving. Eleven er svært fornøyd med tilbakemeldingene fordi man kanskje kan oppnå en bedre karakter i faget. Gode tilbakemeldinger kan være med å bidra til økt motivasjon, men som Harlen (2006) skriver er også vurdering det virkemidlet som mest effektivt kan dempe elevenes motivasjon. Sitatet fra eleven er et godt eksempel på at det ikke er karakteren som er avgjørende for om elevene er fornøyd med måten det blir vurdert på, og det kan virke som om gode tilbakemeldinger er god nok motivasjon til å forbedre karakteren.

### **Debatten om karakterer i kroppsøving**

Debatten raser blant lærere, politikere og andre forståelsepåere. Skal vi fortsette med karakter i kroppsøvingfaget? Skal det bli et fag man får deltatt eller ikke deltatt i? I en artikkel fra Aftenposten 3. april 2011, kan man lese at det er tidkrevende for lærerne å sitte og notere fremfor å gi en god muntlig vurdering. Det varsles at karakteren i kroppsøving snart kan fjernes, mye på grunn av at dagens praksis preges av et vurderingsanarki.

Ser vi på karaktersnittet i kroppsøving (figur 8), ved de fire skolene i min undersøkelse har guttene ved tre av skolene bedre snitt enn jentene, den siste skolen har jenter og gutter likt snitt. Ser vi på de nasjonale standpunkt-karakterer fra skoleåret 2009-2010 ser man at jenter har bedre karakterer enn gutter i samtlige fag utenom kroppsøving. Her har gutter et gjennomsnitt på 4,5, mens jenter har et snitt på 4,3 (Utdanningsdirektoratet, 2011c). Jeg mener at dette er det beste argumentet for at karakteren i kroppsøvingfaget skal bestå! Gutter som dropper ut av skolen er et omtalt fenomen i norsk skoledebatt.

Hva vil skje hvis vi fjerner karakteren i det eneste faget som gjør at guttene hevder seg bedre enn jentene?

Hva er grunnen til at gutter får bedre karakter enn jenter i kroppsøving? Min personlige mening, og den er kanskje litt kontroversiell. Jeg mener at mye av grunnen kan komme av at det er det faget der guttene møter flest mannlige lærere. Gutter møter stort sett kvinnelige lærere i de fleste andre fag, men det er flere mannlige lærere i kroppsøving på ungdomsskolen enn kvinnelige lærere. Så vidt meg bekjent og ut i fra statistikk fra skolenes egne hjemmesider, er det ikke det i noen andre fag. Kroppsøving er også det eneste faget gutter gjør det bedre i enn jenter. Er dette sammentreffet en tilfeldighet, eller gjør de det bedre fordi faget er bedre tilpasset gutter?

I artikkelen *Er mannlige lærere viktige for gutters skoleprestasjoner?* av Anders Bakken (2009), kan man lese at han ikke finner entydige konklusjoner om betydningen av lærerens kjønn for gutter og jenters skoleprestasjoner i litteraturen han viser til i sin artikkel. De fleste utenlandske studiene konkluderer med at lærerens kjønn ikke har betydning for prestasjonsforskjeller mellom gutter og jenter. Dee (2005) derimot reanalyserte materialet fra en amerikansk database, NELS-88 (National Educational Longitudinal Study). Han mente tidligere forskning ikke la vekt på at de vanskelige og bråkete guttene oftere ble plassert sammen med mannlige lærere. Dermed står en i fare for å underestimere effekten av å ha en lærer av samme kjønn. Reanalysene til Dee (2005) peker i retning av at når en tar hensyn til dette problemet, gir dette analyseresultater som langt på vei støtter hypotesen om at gutter har ulemper av å bli undervist av kvinnelige lærere. Han konkluderer med at den interaksjonen som finner sted i klasserommet mellom lærere og elever av ulikt kjønn, har en signifikant effekt på hvilke testskårer elevene oppnår (Dee, 2005). Bakken (2010) skriver at de norske studiene så langt ikke har undersøkt betydningen av lærerens kjønn separat for gutter og jenter. Studiene gir så langt ingen tydelig retning om hvilke sammenhenger mellom lærernes kjønn og gutter og jenters skoleprestasjoner som det er rimelig å forvente i norsk kontekst. Det må forskes mer på dette feltet før jeg kan si at det er belegg for at min påstand om, at kroppsøving er det faget der elevene møter flest mannlige lærere, og det er grunnen til at de gjør det bedre i det faget enn alle andre fag.

### **Gjennomfører læreren standardiserte tester for å måle fysiske egenskaper og teknikk hos dere elevene?**

Spørsmål 19, figur 64 fra min elevundersøkelse tar for seg om lærerne gjennomfører standardiserte tester for å måle fysiske egenskaper og teknikk. Spørsmål 21, figur 82 fra lærerundersøkelsen tar for seg hvor ofte lærerne mener de gjennomfører standardiserte tester.

Først vil jeg stille spørsmålstegn ved bruken av betegnelsen *standardiserte*. Det er ytterst få standardiserte tester som blir brukt i skolen. Det er kanskje noe av problemet når det blir gjennomført tester. Det blir gitt ulike karakterer fra skole til skole, nettopp fordi testene ikke er standardiserte. Tradisjonelle vurderingsmetoder som fysiske tester og observasjon er allikevel fortsatt mye brukte metoder.

En lærer i min undersøkelse svarer at det ofte blir gjennomført standardiserte tester. Fem lærere svarer av og til og en lærer svarer at det sjelden blir gjennomført. I resultatene fra oppgaven til Vinje (2008) sier 71,5% respondentene at de av og til eller oftere bruker standardiserte tester. Kun 18,5% oppgir at de gjennomfører slike tester sjelden eller aldri. Som sitatet under poengterer er det mange lærere som føler at de har dårlig tid, og tester blir da en rask måte å vurdere elevene på. Det er kanskje ikke så rart når det er klasser på opptil 30 elever.

*Jeg føler at elevene får en del veiledning underveis. Men skulle gjerne hatt enda mer tid til å sette meg ned med hver enkelt elev, for det er ikke alltid at tiden strekker til (lærer Skole III).*

Testing og måling kan bli den enkleste måten å tilegne seg vurderingsgrunnlag på. Dette kommer frem av Peev (2001) sin undersøkelse av R94, Kleiberg (2002) sin undersøkelse av L-97, og Jonskås (2009) sin undersøkelse av elevvurdering på videregående skole etter innføring av Kunnskapsløftet. Funnene fra min undersøkelse derimot peker i retning av mindre bruk av testing. Elever og lærere i min studie har ganske likt syn på dette med tester for å måle fysiske egenskaper og teknikk hos elevene. Alle utenom en lærer svarer at de av og til eller sjelden gjennomfører slike tester. Dette er også i tråd med undersøkelsen til Engh, Dobson & Høihilder (2007). Her kommer det frem at nyere dokumentasjonsformer for vurdering har blitt tatt i bruk i grunnskolen. I snitt svarer 62% av jentene og 60% av guttene i min undersøkelse at det

av og til, sjelden eller svært sjelden blir gjennomført standardiserte tester. Svarene fra elevene ved Skole I, II og III stemmer ganske godt med det lærerne svarer. De fleste elevene svarer at det av og til blir gjennomført slike tester og det er få elever som føler at de svært ofte blir testet. Dette er et paradoks til det man leser i media for tiden. Her står det at elevene testes hele tiden. 3. april 2011 stod det en artikkel i Aftenposten med tittelen: *Tror gymkarakterer fjernes*. 9. april 2011 stod det en artikkel med tittelen: *Fikser ikke gympresset*. Begge artiklene beskriver kroppsøvfingsfaget som et fag der det testes mye.

Elevene ved Skole IV oppfatter at det er mye testing og det er i tråd med at læreren fra denne skolen svarer at det blir testet ofte. Det er allikevel et klart skille mellom gutter og jenter, der jentene oppfatter at det er mer testing enn guttene. Det kan være at jentene lettere oppfatter testene som reelle tester, mens guttene ikke tenker over at det er tester. Testing og måling blir det vi kaller vurdering av læring og som vi helst vil unngå. Jeg tror aldri vi vil få bort all testing i kroppsøvfingsfaget og jeg tror heller ikke at det vil være bra å fjerne all form for testing, men det bør bli gitt like karakterer for like resultater uavhengig av skolen du går på. I tillegg kan det være nyttig å lære om ulike måter å teste på, men det er viktig at vi som lærere bruker resultatene vi får ut av testingen til elevenes beste, og ikke bare setter karakter på brakgrunn av testresultatene. Det er nettopp dette Black og Wiliam (1998) kritiserer. Man kan gjerne gjennomføre tester, men man skal bruke resultatene til å drive formativ læring etter man har fått resultatene.

I egentreningsloggen til en av mine elever skriver hun at det beste med egentreningsperioden har vært at hun har kunnet konkurrere med seg selv og ikke sammenligne resultatene med andre. Samtidig hadde hun fått kartlagt ferdigheter og visste hva hun måtte utvikle videre. Hun skulle ta med seg disse erfaringene videre i timer der det var aktiviteter hun ikke mestret så godt. Dette er et godt eksempel på at resultatene man får fra tester kan brukes lærerfremmende i etterkant og er i tråd med Black og Wiliams tanker rundt bruken av resultater.



### ***Føler du at du klarer å gi elevene veiledning på hvordan de ligger an i forhold til måloppnåelse innenfor de ulike kompetansemålene i kroppsøving***

Spørsmål 17, figur 78 fra lærerundersøkelsen tar for seg om lærerne føler at de klarer å gi elevene veiledning på hvordan de ligger an i forhold til måloppnåelse i kroppsøving. Fire lærere svarer at de forsøker å oppnå dette, men de er usikre på om de kan si at de har lykket med det. En lærer fra Skole III svarer at kriteriene blir for mange og kroppsøvingsfaget har for få timer til at jeg kan bruke så mye tid på vurdering. To lærere føler at dette klarer de og en lærer føler at dette klarer jeg til en viss grad. I undersøkelsen til Mørken (2010) er det også flest lærere som svarer at de forsøker å oppnå dette. Sånn sett kan det se ut til at lærerne i min undersøkelse ikke skiller seg ut fra andre, men tallmaterialet mitt er svært lavt på lærersiden. Vinje (2008) har også lignende spørsmål i sin oppgave, her kommer det frem at over halvparten av de som har avgitt svar sier at de ikke klarer å gi veiledning på hvordan elevene ligger an i forhold til måloppnåelse innenfor de ulike kompetansemålene i kroppsøving. Ser man dette spørsmålet i sammenheng med om lærerne forteller elevene hva de skal lære før de begynner å arbeide med oppgaver, ser det ut til at utviklingen har gått i riktig retning fra undersøkelsen til Vinje (2008) og frem til der vi er nå, men det er fortsatt langt igjen. Liten tid var oppgitt som den mest sentrale årsaken til at lærerne ikke klarte å gi elevene veiledning opp mot kompetansemålene. Det er allikevel viktig at elevene blir hørt og at vi tar deres meninger om temaet alvorlig. Det hjelper lite om vi lærere mener at vi gir elevene god veiledning hvis elevene ikke erfarer at de får noe igjen for det.

### ***Kjenner du til forskriftene for vurdering***

Spørsmål 22, figur 83 fra lærerundersøkelsen tar for seg om lærerne kjenner til forskriftene for vurdering. Her er det ingen lærere som svarer nei, men fire skulle gjerne kunnet mer. 45% av lærerne i oppgaven til Mørken (2010) svarer at de gjerne skulle kunnet mer om forskriftene. Skal lærerne oppnå målet om bedre vurderingspraksis gjennom vurdering for læring er det viktig at de kjenner godt til forskriftene, selv om det kan være kjedelig å sette seg inn i dem. Ut fra resultatene som er diskutert tidligere i dette kapittelet er det tydelig at det er flere som ikke praktiserer forskriftene slik de er tenkt. En grunn kan være at lærerne kjenner til forskriftene, men velger og ikke praktisere dem.

I boka *Vurdering for læring* av Engh, Dobson og Høihilder (2007) kan man lese at det kan forekomme endringer i praksisen til lærere som blir sendt på kurs. Min erfaring som lærer er at det har blitt tilbudt veldig få kurs i kroppsøving etter innføringen av Kunnskapsløftet. I resultatene fra masteroppgaven til Jonskås (2009) kommer det frem at flere lærere skulle ønske de hadde fått en innføring i den nye læreplanen. Lærerne hadde et spesielt ønske om innføring i endringene som er gjort i forhold til vurdering.

Jeg har selv deltatt på kurs i form av å holde innlegg om vurdering i kroppsøvingsfaget ved to halvdagskurs i regi av Utdanningsdirektoratet. Disse kursene tok for seg hvordan et knippe Oslolærere jobbet med vurdering og nedbrytning av kompetansemål for at elevene skulle få bedre forståelse av hva de skal vurderes i. Kursene ble laget i forbindelse med utarbeidelsen av heftene *Veiledning for vurdering med karakter i kroppsøving i Kunnskapsløftet 8.-10.trinn* og *Veiledning for vurdering med karakter i kroppsøving i Kunnskapsløftet vgs 1,2 og 3*. Det at jeg fikk være med på utarbeidelsen av disse heftene og holde kurs om egen vurderingspraksis gjorde at jeg raskt fikk på plass begreper som kompetansemål, kriterier og kjennetegn i kroppsøving. Med tanke på at det stort sett ikke har blitt tilbudt kurs i kroppsøving i forbindelse med innføringen av Kunnskapsløftet er det heller ikke så rart at lærere henger etter når det gjelder vurderingspraksis og bruk av blant annet IKT i undervisningen. Dette kommer også frem av Skolefagsundersøkelsen 2009 (Arnesen, 2010).

Skal vi tro forskere som Black, Jensen med flere kan det ta opptil to år før man begynner å se resultater av forandringer i måter å undervise på eller måten å gi tilbakemeldinger på. I lys av dette, kan mangelen på kurs være en av grunnene til at endring av praksis tilsynelatende går langsommere hos kroppsøvingslærere enn andre faglærere i skolen. Det er likevel viktig at lærerne ser mulighetene og ikke begrensningene med kroppsøvingsfaget. Det er imidlertid viktig at forskriftene blir praktisert slik de er tenkt. Med så mange elever som liker kroppsøvingsfaget og fysisk aktivitet generelt, er sikkert mange elever mottakelig for den nye vurderingspraksisen Kunnskapsløftet legger opp til.

### ***Bruk av Fronter for å gi tilbakemeldinger i kroppsøving, en måte å imøtekomme kravet om IKT i faget***

I Skolefagsundersøkelsen 2009 kan man lese om bruken av IKT i kroppsøvingsfaget to år etter innføringen av digital kompetanse som grunnleggende ferdighet i alle fag. Resultatene fra denne undersøkelsen bygger på en landsdekkende survey der 77 kroppsøvingslærere som jobbet på ungdomstrinnet deltok. Det viser seg at praksisen i kroppsøvingsfaget har endret seg i svært liten grad etter innføringen av IKT. Bruken av IKT i faget er langt mindre enn i alle andre fag. Det kommer frem at bruken av generelle verktøy som Internett, Word og musikk er liten, men større enn mer fagspesifikk teknologi som video til innlæring eller feedback og bruk av pulsklokker. Lærerne i denne undersøkelsen finner ikke IKT relevant for undervisningen (Arnesen, 2010). Dette kommer i stor kontrast i forhold til det sitatet som kommer fra en av lærerne ved Skole I.

*Det jeg er mest fornøyd med når det gjelder tilbakemeldinger til elevene er at vi har fått systematisert undervisevurderingen ved hjelp av Fronter. Når elevene ikke får tilbakemeldinger der, gjennomfører de egenvurderinger eller driver med kameratvurdering i timene. I tillegg har vi begynt med videokamera som elevene bruker for å vurdere seg selv og som jeg som lærer kan benytte i vurderingssammenheng. Til nå jeg bare prøvd ut dette i turn (lærer Skole I).*

Jeg stiller meg litt undrende til det som virker som en konklusjon i artikkelen til Arnesen (2010) i Skoleundersøkelsen 2009. Her kan man lese at lærerne stiller spørsmålsteget om ikke IKT-kompetansen heller bør utvikles i fag og på fagområder der bruk av IKT i faget styrker faglig læring. De begrunner dette med at det er stor avstand mellom læreplan og praksis, fagets egenart og IKT som manglende evne til å støtte opp under gode læringssituasjoner i faget.

Boka *Grunnleggende ferdigheter i alle fag* (2009) kommer med flere gode argumenter for bruk av digitale verktøy i undervisningen. Et eksempel på en måte å knytte til seg IKT i undervisningen er Geocaching. Det er en slags orienteringslek med GPS. Det ligger poster, som kalles cacher rundt om i hele verden. Da ivaretar man både digitale ferdigheter og det å være i aktivitet.

Jeg har selv brukt digitale hjelpemidler i undervisningen og sett at elever synes dette er en morsom og motiverende faktor i timene. Flere elever som før ikke var de mest ivrige elevene i faget har syntes det har vært morsomt med bruk av pulsklokker når de løper. Det å knytte disse resultatene og grafene opp mot matematikkfaget har vært interessant for de elevene som er glad i matematikk, samtidig som det har hjulpet en del elever som i utgangspunktet ikke er glad i det matematikk. Elevene har i tillegg laget dansevideoer ved hjelp av et program i Fronter som heter Creaza. Her har de filmet, mikset musikkfiler og lagt til egne bilder og lyder. Jeg vet at det siste bare bygger på mine egne erfaringer, men jeg vil si at dette i aller høyeste grad er utviklende også ferdighetsmessig innen IKT-kompetanse.

I *Melding til Stortinget* (2011) står det at i det moderne samfunn er evnen til å beherske IKT grunnleggende. Det er viktig å styrke opplæringen i de grunnleggende ferdighetene for å få til en fornying av ungdomstrinnet. Mer variasjon og praksis skal bidra til å gi bedre læring for alle. Gode grunnleggende ferdigheter skal gjøre veien til å løse praktiske oppgaver i skole og yrkesliv lettere (Kunnskapsdepartementet, 2011).

Kroppsøvingfaget er et fag som er godt likt av mange elever. I min undersøkelse svarer som tidligere nevnt 69% av elevene at kroppsøving er at av de tre fagene de liker best. Det er allikevel en stor utfordring at de elevene som ikke trives, er inaktive eller av andre grunner deltar lite i kroppsøvingstimene (Traavik et al, 2009). Jorunn Sundgot-Borgen uttaler i debatt på NRK at 50% av 15 åringene ikke beveger seg nok til å ta vare på egen helse. Mer aktivitet i skolen med kompetente kroppsøvingslærere som gir ungene lyst til å være i aktivitet, kan være en bidragsyter til å få bort dette problemet. Mange unge har det Borgen kaller ”såkalte” kroppsøvingslærere, og får et uheldig forhold til det å bevege seg ([www.nrk.no](http://www.nrk.no)). Hvis for eksempel bruk av digitale hjelpemidler vil få disse elevene mer aktive mener jeg det er verdt å trekke IKT mer inn i kroppsøvingfaget. Bruken av IKT i kroppsøving er et tema det er forsket lite på, og er mye av grunnen til at en av mine problemstillinger i oppgaven er å finne ut om bruk av Fronter som vurderingsverktøy kan være med å fremme elevenes læringsutbytte. Skolefagsundersøkelsen 2009 er den første nasjonale undersøkelsen som gir et bilde av bruken av IKT i kroppsøving på ungdomstrinnet. Allikevel foreligger det ingen direkte kobling mellom elevenes læringsresultat og bruken av IKT i denne undersøkelsen. Svarprosenten i undersøkelsen er 44% og det er i hovedsak lærernes meninger som er

lagt til grunn om hvordan de digitale hjelpemidlene påvirker læringsmiljøet. Som i nær sagt all forskning finnes det ulike synspunkter, og forskning peker i ulik retning.

Jeg tror det er viktig å fornye seg og prøve å møte elevene på deres egne premisser. Bruk av pc og andre digitale verktøy er blitt en stor del av dagliglivet til mange barn og unge. Det kan være fint om vi kroppsøvingslærere kan vise elevene at digitale verktøy kan brukes til mye mer enn stillesittende spilling foran en pc eller tv-skjerm. Tar vi det som står i *Melding til Stortinget* (2011) i betraktning, blir det ikke lagt mindre vekt på grunnleggende ferdigheter i alle fag i tiden som kommer.



## 6. Sammenfatning/konklusjon

Totalinntrykket når jeg skal sammenfatte oppgaven er at alle fire skolene har forbedringspotensial når det gjelder vurderingspraksisen i kroppsøvingsfaget.

Det kan synes som om kroppsøving er et av de fagene som drar snittet ned på spørsmål som omhandler temaer innenfor vurdering for læring. Dette tydeliggjøres når vi ser på mine resultater i sammenheng med resultatene fra de årlige elevundersøkelsene som Utdanningsdirektoratet gjennomfører. Til tross for at det er bedring fra tidligere undersøkelser, kan det se ut til å bli vanskelig for elevene å bedre læringsutbyttet i kroppsøving fordi tilbakemeldingene elevene får ikke alltid gir dem råd om hvordan de kan forbedre seg.

Allikevel kan det se ut til at skolene er på vei i riktig retning. Sitatene fra elevene gir mye nyttig informasjon om vurderingsarbeidet på de ulike skolene og det kan virke som om elevene er mer bevisst hva vurdering for læring er nå, enn de gir uttrykk for i undersøkelser som er foretatt rett etter innføringen av Kunnskapsløftet.

Min studie synliggjør at mange elever opplever at de har godt utbytte av både skriftlige og muntlige tilbakemeldinger, men det er samtidig tydelig at det er flere lærere som ikke praktiserer dette slik elevene ønsker. Det er ofte store avvik mellom elevers og læreres oppfattelse av vurderingspraksisen i kroppsøving, og det kan virke som om lærerne har en vei å gå når det gjelder å vurdere i tråd med prinsippene Utdanningsdirektoratet (2011) legger til grunn for at vurdering for læring skal fungere. Det kan se ut til at det er viktig at lærerne i større grad tydeliggjør hva som forventes av elevene innenfor de enkelte områdene i faget, slik at de vet hva de blir vurdert etter. På den måten kan avviket i oppfattelsen av vurderingspraksisen i kroppsøvingsfaget mellom elever og lærere bli mindre.

Det er sammenheng mellom hvor fornøyd elevene er med måten de får tilbakemeldinger på og om elevene vet hva som må til for å beholde/forbedre karakteren sin. Det er også en sammenheng mellom hvor fornøyd elevene er med måten de får tilbakemeldinger på og om elevene har forståelse for den karakteren de har fått.

I følge elevene har alle fire skolene en lang vei å gå når det gjelder å la elevene ta mer del i vurderingsarbeidet. Kriteriet som går på om elevene er involvert i eget læringsarbeid ved blant annet å vurdere eget og andres arbeid, viser seg å være så og si fraværende ved samtlige skoler, enda det ikke finnes annet enkelttiltak lærerne kan benytte i sin praksis som har bedre effekt for elevenes læringsutbytte enn elevenes egenvurdering.

Et godt råd på veien for å bedre vurderingspraksisen er å involvere elevene mer i læringsarbeidet. Da vil elevene forstå hvorfor de får de vurderingene de får.

*Tell me and I will forget. Show me and I will remember. Involve me and I will understand. Step back and I will act* (Korthagen et al, 2001).

Skole I har kommet langt når det gjelder å dokumentere underveisvurdering.

Skole II har mye å jobbe med for å få kriteriene for vurdering for læring mer synlig i sin vurderingspraksis.

Skole III kommer svært dårlig ut på stort sett alle spørsmålene som blir tatt opp i studien. Det er store avvik mellom læreres og elevers oppfattelse av vurderingspraksisen ved skolen. De har et stort forbedringspotensial når det gjelder å få vurdering for læring til å fungere for både elever og lærere.

Skole IV har kommet lengst på det området av vurderingen som ser ut til å ha mest effekt på elevenes læringsutbytte, nemlig egenvurdering.

Det er ikke mulig å si om bruk av Fronter bedrer læringsutbytte til elevene. Til det har ikke undersøkelsen min tilstrekkelig med relevante spørsmål. Det ville nok også vært hensiktsmessig å intervjuere elevene for å komme mer i dybden av deres påstander. Det er imidlertid rimelig å antyde at elevenes læringsutbytte ved Skole I kan være større fordi flere av kriteriene for at vurdering for læring skal fungere blir praktisert og Fronter er integrert i denne prosessen. Jeg kan se tendenser til at systematisk gjennomføring av underveisvurdering gjør at elevene er fornøyd med måten de blir vurdert på. Ut i fra svarene til de elevene som bruker Fronter aktivt, kan det virke som om Fronter er et godt verktøy til dokumentasjon og kommunikasjon med elevene også utenom vanlig skoletid. Enkelte sitater fra elevene ved Skole II og Skole IV peker også i samme



retning. På den måten bekrefter oppgaven min det man kan lese i boka *Grunnleggende ferdigheter i alle fag* (2009). Det blir viktig å forske mer på bruk av IKT i kroppsøving og om dette virkelig kan være med på å bedre læringsutbytte til elevene.

Det sies så bra at trygghet pluss mestring gir trivsel. Trygghet pluss utfordring gir utvikling. Ut fra min studie så synes det som om lærerne som underviser ved de fire forsøksskolene, bør ta noen utfordringer som på sikt vil skape utvikling både for lærerne og elevene!

Med tanke på antallet elever som har deltatt i undersøkelsen og de store forskjellene mellom skolene som ligger geografisk nærme hverandre, vil jeg tro at resultatene i denne undersøkelsen også kan gjenspeile vurderingskulturen på andre Osloskoler. Alle kroppsøvingslærerne på forsøksskolene har en eller annen form for utdanning innen kroppsøving. Dette er nok ikke tilfellet på alle skoler. Jeg tror flere fagutdannede lærere samt etterutdanning blir viktig for å heve vurderingspraksisen i kroppsøving. I tillegg tror jeg skoleledelsen og kulturen på den enkelte skole er svært viktig i forhold til satsingen på vurdering for læring i alle fag. Sist, men ikke minst vil det at utdanningsinstitusjonene de siste årene har satt vurdering for læring på dagsorden være avgjørende for å heve vurderingspraksisen blant lærere. Nye lærere vil sannsynligvis opptre mer profesjonelt i vurderingsøyemed nå som vurdering for læring er blitt en viktig del av lærerutdanningen.

## Litteraturliste

Aftenposten (2011). *Fikser ikke gympresset*. Hentet 28. april 2011 fra:

<http://www.aftenposten.no/nyheter/iriks/article4088794.ece>

Aftenposten (2011). *Tror gymkarakterer fjernes*. Hentet 28. april 2011 fra:

<http://www.aftenposten.no/nyheter/iriks/article4081910.ece>

Arnesen, T. E. (2010). *IKT i kroppsøving på ungdomstrinnet – ein trussel mot eigenarten til faget?* Vavik, L et al, i Skolefagsundersøkelsen 2009. Utdanning, skolefag og teknologi. HSH-rapport, 2010/1.

Bakken, A. (2009). *Er mannlige lærere viktige for gutters skoleprestasjoner?*

TIDSSKRIFT FOR UNGDOMSFORSKNING.

Bakken, A. (2010). *Prestasjonsforskjeller i Kunnskapsløftets første år – kjønn, minoritetsstatus og foreldres utdanning*. Norsk institutt for forskning om oppvekst, velferd og aldring. NOVA Rapport. Norsk institutt for forskning om oppvekst, velferd og aldring. Rapport 9.

Befring, E. (2007): *Forskningsmetode med etikk og statistikk*. Oslo: Det Norske Samlaget

Black, P. & Wiliam, D. (1998). *Inside the Black Box. Raising Standards Through Classroom Assessment*. Paper. Kings College School of Education. University of London.

Black, P., C. Harrison, C. Lee, B. Marshall & D. Wiliam. (2004). *Assessment for Learning. Putting it into practice*. Maidenhead, Berkshire. Open University Press.

Black, P., C. Harrison, et al. (2002). *Working inside the black box: Assessment for learning in the classroom*. London: King's College London, Department of Education and Professional Studies.

By, I. Å. (2010). *Veiledning for vurdering med karakter i kroppsøving i Kunnskapsløftet 8.-10. trinn*. Utgave 2.

- Calmers, A. F. (2002). *Hvad er videnskap?* Gyldendal, filosofi.
- Dale, E. L. & J. I. Wærness. (2003). *Differensiering og tilpasning i grunnopplæringen. Rom for alle-blikk for den enkelte.* Oslo, Cappelen akademisk forlag.
- Dee, T.S. (2005). *A teacher like me: Does race, ethnicity, or gender matter?* The American Economic Review, 95: 158–165.
- Dobson, S. og Engh, R. (2010). *Vurdering for læring i fag.* Høyskoleforlaget.
- Dobson, S., Eggen, A. B. og Smith, K. (2009). *Vurdering, prinsipper og praksis: nye perspektiver på elev- og læringsvurdering.* Gyldendal akademisk.
- Ekeberg, T. R og Holmberg, J. B. (2001). *Tilpasset opplæring og spesialpedagogisk arbeid i skolen.* Oslo, Universitetsforlaget 2.utgave.
- Engh, R., Dobson, S. & Høihilder, E. K. (2007). *Vurdering for læring?* Kristiansand: Høyskoleforlaget.
- Forskrift til opplæringslova (2010). Hentet 28.april 2011 fra:  
<http://www.lovdata.no/for/sf/kd/kd-20060623-0724.html>
- Fronter (1998). Hentet 11.mai 2011 fra: <http://no.fronter.info/index.shtml>
- Furre, H., Danielsen, I. J. & Stiberg, J. R. (2006). *Analyse av den nasjonale undersøkelsen "Elevundersøkelsen" 2006.* Kristiansand. Hentet 28. April 2011 fra:  
[http://www.udir.no/upload/Rapporter/elevinspektorene/Elevundersokelsen\\_2006.pdf](http://www.udir.no/upload/Rapporter/elevinspektorene/Elevundersokelsen_2006.pdf)
- Harlen, W. (2006). *The role of assessment in developing motivation for learning.* I: J. Gardner (red.): *Assessment and Learning: An introduction.* London: Sage.
- Hattie, J. (2009) *Visible learning. A synthesis of over 800 meta-analyses relating to achievement.* London, Routledge.
- Haugstveit, T. B., Sjølie, G. og Øygarden, B. (2006). *Vurdering som profesjonsfaglig kompetanse. Rapport fra et KUPP-prosjekt.* Høgskolen i Hedemark.

- Hofnes, R. (2000). *Elevvurdering i kroppsøving på ungdomstrinnet: sluttrappport B: utarbeidelse for rutiner for praktisk vurdering, konkretisering av kriterier, utprøving og evaluering av disse: eksempler fra 4 ungdomsskoler i Sør-Trøndelag*. Trondheim: Høgskolen i Sør-Trøndelag.
- Imsen, G. (2003). *Skolemiljø, læringsmiljø og elevutbytte en empirisk studie av grunnskolens 4., 7. og 10. trinn*. Trondheim, Tapir akademisk forlag.
- Imsen, G. (2006) *Lærerens verden. Innføring i generell didaktikk*. Oslo, Universitetsforlaget 3. utgave,
- Jensen, R. (2008) *Læring og vurdering. Virksomhetsvurdering – et innspill til vurdering i skolen. Delrapport 1*. Høgskolen i Østfold.
- Jonskås, K. (2009). *Elevvurdering i kroppsøving. Hvordan tolker og praktiserer lærere i den videregående skole elevvurdering i Kunnskapsløftet*. Master i idrettsvitenskap. Seksjon for kroppsøving og pedagogikk. Norges idrettshøgskole.
- KD (2006). St.meld. nr. 16 (2006-2007). *...og ingen sto igjen. Tidlig innsats for livslang læring*. Kunnskapsdepartementet.
- KD (2008). St. meld. nr. 31 (2007-2008). *Kvalitet i skolen*. Kunnskapsdepartementet.
- Kleiberg, H. (2002). *Elevvurdering i kroppsøving på ungdomstrinnet – sett fra lærernes perspektiv: en kvalitativ studie av ni kroppsøvlingslæreres vurderingspraksis i Oslokommune*. Hovedfagsoppgave – Norges idrettshøgskole.
- Korthagen et al. (2001). *Linking Practice and Theory, The Pedagogy of Realistic Teacher Education*. NBER Working Paper.
- Kunnskapsdepartementet (2011). Meld. St. 22 (2010-2011). *Melding til stortinget. Motivasjon - Mestring - Muligheter*. Hentet 26. mai fra:  
<http://www.regjeringen.no/nb/dep/kd/dok/regpubl/stmeld/2010-2011/meld-st-22-2010--2011.html?id=641251>
- Kunnskapsløftet (2006a) *Læreplan i kroppsøving*. Hentet 28. april fra:  
<http://www.udir.no/grep/Lareplan/?laereplanid=998762>

Kunnskapsløftet (2006b) *Prinsipper for opplæringen*. Hentet 28. april fra:  
[http://www.udir.no/upload/larerplaner/Fastsatte\\_lareplaner\\_for\\_Kunnskapsloeftet/prinsipper\\_lk06.pdf](http://www.udir.no/upload/larerplaner/Fastsatte_lareplaner_for_Kunnskapsloeftet/prinsipper_lk06.pdf)

Kvale, S. (1997). *Det kvalitative forskningsintervju*. Oslo: Ad notam Gyldendal AS.

Lauvås, P., K. H. Lycke og H. Strømsø. (2006). *Når læring er det viktigste. Undervisning i høyere utdanning*. Cappelen Forlag AS, Oslo.

Møller, T. A. (2010). *Den didaktiske digitale kompetansen. Lærerutdanningens forsømmelse*. Bedre skole nr. 4, 2010.

Mørken, B. (2010). *Assessment in physical education*. Avdeling for allmennvitenskapelige fag. Høgskolen i Telemark.

NRK (2011). Debattprogrammet *Aktuelt*. Hentet 15.mai. 2011 fra:  
<http://www.nrk.no/nett-tv/klipp/735901>

Opheim, V., Grøgaard, J. B. og Næss, T. (2010). *De gamle er eldst? Betydning av skoleressurser, undervisningsformer og læringsmiljø for elevenes prestasjoner på 5., 8. og 10. trinn i grunnopplæringen*. NIFU STEP. Norsk institutt for studier av innovasjon, forskning og utdanning. Rapport 34.

Oslo kommune (2007). *Vurdering for læring på barnetrinnet*. [DVD-plate]. Oslo: Utdanningsetaten.

Peev, O. D. (2001). *"Nasjonal standard i vurdering"-realitet, visjon, eller luftspeiling: en studie av karaktersetting i kroppsøving på den videregående skolen i Telemark og Buskerud*. Hovedfagsoppgave – Norges idrettshøgskole.

Ringdal, K. (2001). *Enhet og Mangfold*. Fagbokforlaget, Bergen.

Rundskriv Udir -1- 2010. Hentet 28. april 2011 fra:  
<http://www.udir.no/Rundskriv/Rundskriv-2010/Udir-1-2010-Individuell-vurdering-i-grunnskolen-og-videregaende-opplaring/>

- Sadler, R. (1998). *Formative assessment and the design of instructional systems*. Instructional Science 18:119-144.
- Thronsdén et al. (2009). *Bedre vurdering for læring*. Rapport fra: "Evaluering av modeller for kjennetegn på måloppnåelse i fag". Det utdanningsvitenskapelige fakultet. Universitetet i Oslo.
- Traavik, H., Hallås, O. og Ørvig, A. (2009). *Grunnleggende ferdigheter i alle fag*. Universitetsforlaget i Oslo.
- Utdanningsdirektoratet (2011a). *Læringsmiljø – Elevundersøkelsen (2006-2010)*. Hentet 28. april 2011 fra: <http://skoleporten.utdanningsdirektoratet.no/>
- Utdanningsdirektoratet (2011b). *Nettside om vurdering for læring*. Hentet 28. april 2011 fra: [www.skolenettet.no/vurdering](http://www.skolenettet.no/vurdering)
- Utdanningsdirektoratet (2011c). *Resultater - Standpunktkarakterer*. Hentet 20. mai 2011 fra: <http://skoleporten.udir.no>
- Vedeler, Liv. (2000). *Observasjonsforskning i pedagogiske fag* Gyldendal Akademisk.
- Vinje, E. (2008). *Osloundersøkelsen om vurdering i kroppsøving*. Nøtterøy: Ped-media AS.

## ***Vedlegg***

## **Vedlegg 1: Skriv til ledelsen**

Oslo, 11.august 2010

Hei!

Mitt navn er Lars Harald Eide, og jeg jobber som lærer ved ..... skole. Ved siden av jobb skriver jeg Masteroppgave ved Norges idrettshøgskole om vurdering i kroppsøving på ungdomstrinnet.

Av den grunn ønsker jeg kontakt med elever og lærere på skolene i nærmiljøet for å kartlegge ulike vurderingspraksiser og hvilke av disse som fremmer best læring hos elevene. De skolene som er tenkt skal delta i undersøkelsen er: Skole I, Skole II, Skole III, Skole IV og Skole V.

Jeg spør om tillatelse til å ta kontakt med kroppsøvlingslærere og deres elever ved din skole og høre om de vil delta i undersøkelsen. Undersøkelsen vil følge personopplysningsloven og alle som deltar vil forbli anonyme. Det vil bli sendt samtykkeskjema til foresatte før elevene kan delta i spørreundersøkelsen og gruppeintervjuer.

Dere vil motta kopi av oppgaven når den blir ferdigstilt slik at dere kan se på og eventuelt ta i bruk opplysninger som kommer frem av denne.

### **Relevant info om meg:**

Alder: 28 år

Kroppsøvlingsansvarlig ved ..... skole 2004-dd

Øvlingslærer for studenter fra NIH fra 2004-dd

Medforfatter av heftet: *Veiledning for vurdering med karakter i kroppsøving i Kunnskapsløftet 8. – 10. trinn*. Utgitt ved NIH 2008 og 2010.

Masterstudent ved Norges idrettshøgskole med fokus på vurdering for læring i kroppsøvlingsfaget

-----  
..... skole gir samtykke til å ta kontakt med kroppsøvlingslærere og elever ved skolen i forbindelse med Masteroppgaven til Lars H. Eide

.....



## **Vedlegg 2: Samtykkeskjema til elevene**

### **SAMTYKKESKJEMA**

#### **Innhenting av informasjon om vurdering og karaktersetting i kroppsøving**

**Personopplysningsloven krever innhenting av samtykke for bl.a. registrering, lagring og utlevering av personopplysninger.**

*Mitt navn er Lars H. Eide. Jeg jobber som kroppsøvingsansvarlig ved ..... skole. Ved siden av jobb skriver jeg Masteroppgave ved Norges idrettshøgskole. Jeg er opptatt av at elevene får rettferdig og riktig vurdering i alle fag, men jeg brenner spesielt for faget kroppsøving. Jeg håper derfor du/dere vil la deres barn delta i denne undersøkelsen.*

#### Hensikten med undersøkelsen

Hensikten med undersøkelsen er hovedsakelig å dokumentere hvilke måter som gir best læring for elevene med tanke på måten man gir tilbakemeldinger på i kroppsøving.

Av den grunn ønsker jeg foresattes tillatelse til å gjennomføre intervju, samt la eleven delta i to spørreundersøkelser for å kartlegge hvordan det blir gitt tilbakemeldinger på elevenes ståsted i faget kroppsøving ved den aktuelle skolen.

Undersøkelsen vil starte opp høsten 2010, og all datainnsamling skal avsluttes innen 2011. Resultatene skal bli en del av min Masteroppgave ved Norges idrettshøgskole. Du har mulighet til å få tilbakemelding om konklusjoner fra prosjektet ved å henvende deg til meg personlig etter prosjektets slutt.

#### Anonymitet

Det vil ikke bli innhentet data som navn og alder. Undersøkelsen er ute etter å finne ut av hvilken vurderingspraksis som vil fremme best læring i faget kroppsøving på ungdomstrinnet. De innsamlede opplysningene vil bli anonymisert når prosjektet er fullført, senest innen august 2013. Ingen vil være identifiserbare i den ferdige oppgaven.

Det vil ikke være andre personer enn meg selv som vil se resultatene, og de vil bli slettet etter prosjektets slutt.

Veileder

Spørsmål om prosjektet kan også rettes til veileder:

Inger-Åshild By

Førsteamanuensis Norges idrettshøgskole

23262402/92400871

***Jeg ber om at følgende punkt vurderes og underskrives.***

***Samtykket gjelder inntil annen beskjed er gitt.***

***Deltakelsen er frivillig, og både eleven og du/dere som foresatte har rett til å tilbakekalle samtykke uten å oppgi noen spesiell grunn.***

***Det er frivillig og delta, og man kan trekke seg fra prosjektet så lenge studien pågår.***

***Du/dere som foresatte har også rett til å se spørreskjema og intervjuguider dersom dette er et ønske.***

Jeg/vi gir med dette samtykke til gjennomføring av intervju og spørreundersøkelser på vårt barn.

(sett kryss)  Ja

***Svarslippen leveres til elevens kroppsøvingslærer***

Sted/dato:

Elevens navn:

Foresattes underskrift:

Klasse:

### Vedlegg 3: Spørreundersøkelse elever

Spørsmål 1. *Kjønn.* Gutt. Jente

Spørsmål 2. *Hvilket trinn går du på?* 8. trinn. 9. trinn. 10. trinn

Spørsmål 3. *Sett kryss ved det du mener er riktige påstander*

	Svar: Svært ofte	Ofte	Av og til	Sjelden	Svært sjelden
<b>Spørsmål:</b>					
Vi snakker om hva vi skal lære før vi begynner å arbeide med aktiviteter i kroppsøving?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Forteller læreren deg hva du bør gjøre for at du skal bli bedre i kroppsøving?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Hvor ofte får du tilbakemeldinger på hva du kan gjøre bedre til neste time?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Hvor ofte får du slike tilbakemeldinger skriftlig?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Hvor ofte får du slike tilbakemeldinger muntlig?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Hvor ofte får du tilbakemeldinger på Fronter?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Når jeg arbeider på skolen får jeg tid nok slik at jeg kan lære aktiviteter grundig?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Får du lekser i kroppsøving?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Når jeg skal lære noe nytt i kroppsøving, tenker jeg gjennom hva jeg kan fra før om det jeg skal lære?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Jeg forstår hva lærerne sier og mener?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Læreren spør om jeg forstår når jeg arbeider med aktiviteter i timene?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Spørsmål 4. Anslå prosentmessig hvor mange av timene dine læreren gir deg klare delmål. 0-25%, 25-50%, 50-75%, 75-100%.

Spørsmål 5. Sett kryss ved det du mener er riktige påstander

	Svar: Svært bra Bra Verken bra eller dårlig Dårlig Svært dårlig				
Spørsmål:					
Hvilket utbytte mener du at du har av skriftlig tilbakemeldinger?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Hvilket utbytte mener du at du har av muntlig tilbakemeldinger?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Hvor fornøyd er du med variasjonen på aktivitetene i timene?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Spørsmål 6. Kan du gi noen eksempler på tilbakemeldinger du har fått av læreren din i kroppsøving som gjør at du skal forbedre deg i en aktivitet/idrett?

Spørsmål 7. Hvor fornøyd er du med måten du får tilbakemeldinger på? Svært fornøyd, Fornøyd. Verken fornøyd eller misfornøyd. Misfornøyd. Svært misfornøyd.

Spørsmål 8. Hvis du er svært fornøyd eller fornøyd. Hva er bra?

Spørsmål 9. Hvis du er svært misfornøyd eller misfornøyd. Hva ville du skulle vært annerledes?

Spørsmål 10. Gjør du det bedre i neste time når du har fått tilbakemelding fra læreren om hva du må forbedre deg på? Svært ofte. Ofte. Av og til. Sjelden. Svært sjelden.

Spørsmål 11. Er du med på å lage egne vurderingskriterier i kroppsøving? (hvilke kriterier læreren skal sette karakter ut i fra?). Svært ofte. Ofte. Av og til. Sjelden. Svært sjelden.

Spørsmål 12. Ber læreren deg om å vurdere deg selv etter kroppsøvingstimen? Svært ofte. Ofte. Av og til. Sjelden. Svært sjelden.

Spørsmål 13. *Vurderer du medelever underveis og eller etter kroppsøvingstimene?*

Svært ofte. Ofte. Av og til. Sjelden. Svært sjelden.

Spørsmål 14. *Jeg liker å være fysisk aktiv.* Helt enig. Enig. Verken enig eller uenig.

Uenig. Helt uenig.

Spørsmål 15. *Hvilke karakter fikk du sist termin? (Hvis du ikke hadde faget eller gikk i 7. klasse sist termin, kan du hoppe til spørsmål 19).* 1. 2. 3. 4. 5. 6.

Spørsmål 16. *Vet du hva som må til for å beholde/forbedre karakteren din?* Ja. Nei.

Spørsmål 17. *Har du forståelse for den karakteren du fikk?* Ja. Nei.

Spørsmål 18. *Var du fornøyd med karakteren?* Ja. Nei. Går i 8. Klasse, har ikke fått karakter enda.

Spørsmål 19. *Gjennomfører læreren standardiserte tester for å måle fysiske egenskaper og teknikk hos dere elevene?* Svært ofte. Ofte. Av og til. Sjelden. Aldri.

Spørsmål 20. *Her er en liste over mange av de fagene du har på skolen. Kryss av de tre fagene du liker best.* Norsk. Engelsk. Matte. RLE. Naturfag. Kroppsøving. Sam.fag.

Musikk. Kunst & håndverk. Utdanning til valg/programfag. Mat og helse.

Tysk/fransk/spansk/engelsk fordypning.

#### **Vedlegg 4: Spørreundersøkelse lærere**

Spørsmål 1. *Kjønn?* Mann, kvinne

Spørsmål 2. *På hvilket trinn underviser du i kroppsøving? (du kan krysse av på flere)*

8. trinn, 9. trinn, 10. trinn

Spørsmål 3. *Stilling?* Lærer. Adjunkt. Adjunkt m/opprykk. Lektor. Lektor m/opprykk. Annet.

Spørsmål 4. *Utdanning innen kroppsøving.* Ingen. 1/4-1/2 år innen lærerutdanningen. Årsenhet innen lærerutdanningen. Grunnfag. Mellomfag/bachelor. Hovedfag/mastergrad. Annet.

Spørsmål 5. *Hvis du krysset av på annen utdanning. Beskriv hvilken utdanning du har innen kroppsøving*

Spørsmål 6. *Antall år som kroppsøvingslærer*

Spørsmål 7. *Antall klasser i kroppsøving pr uke*

Spørsmål 8. *Hvor mange elever setter du karakter på pr semester i kroppsøving*

Spørsmål 9. *Sett kryss ved det du mener er riktig påstander*

	<b>Svar:</b>	Svært bra	Bra	Verken bra eller dårlig	Dårlig	Svært dårlig
<b>Spørsmål:</b>						
Hvilket utbytte mener du elevene har av skriftlig tilbakemeldinger?		<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Hvilket utbytte mener du elevene har av muntlig tilbakemeldinger?		<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Spørsmål 10. Sett kryss ved det du mener er riktig påstander

	Svar: Svært ofte	Ofte	Av og til	Sjelden	Svært sjelden
<b>Spørsmål:</b>					
Forteller du hva elevene skal lære før de begynner å arbeide med oppgaver?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Forteller du elevene hva de må gjøre for at de skal bli bedre i kroppsøving?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Hvor ofte gir du tilbakemeldinger på hva elevene kan gjøre bedre til neste time?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Hvor ofte gir du disse tilbakemeldingene skriftlig?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Hvor ofte gir du disse tilbakemeldingene muntlig?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Hvor ofte gir du elevene tilbakemeldinger på Fronter?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Gir du elevene tid nok til å lære grundig når de arbeider med oppgaver på skolen?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Gir du elevene lekser i kroppsøving?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Spørsmål 11. Kan du gi noen eksempler på tilbakemeldinger du gir elevene dine i kroppsøving som gjør at de skal forbedre seg i en aktivitet/idrett?

Spørsmål 12. Er du fornøyd med måten du gir individuell tilbakemelding på? Svært fornøyd. Fornøyd. Verken fornøyd eller misfornøyd. Misfornøyd. Svært misfornøyd.

Spørsmål 13. Hvis du er svært fornøyd eller fornøyd. Hva er bra?

Spørsmål 14. *Hvis du er misfornøyd eller svært misfornøyd. Hva ville du skulle vært annerledes?*

Spørsmål 15. *Gjør elevene det bedre i neste time etter at du har gitt de tilbakemelding på hva de må forbedre seg på til neste time?* Svært ofte. Ofte. Av og til. Sjelden. Svært sjelden.

Spørsmål 16. *Anslå prosentmessig hvor mange av timene dine du har klare kriterier/delmål.* 0-25%, 25-50%, 50-75%, 75-100%.

Spørsmål 17. *Føler du at du klarer å gi elevene veiledning på hvordan de ligger an i forhold til måloppnåelse innenfor de ulike kompetansemålene i kroppsøving?* Nei, dette har jeg ikke tid til. Kriteriene blir for mange og kroppsøvingfaget har for få timer til at jeg kan bruke så mye tid på vurdering. Nei, jeg synes det er for vanskelig å lage tydelige og målbare kriterier innenfor hvert enkelt kompetansemål. Jeg forsøker å oppnå dette, men er usikker på om jeg kan si at jeg har lykket med det. Ja, dette føler jeg at jeg klarer. Ja. Dette føler jeg at jeg klarer til en viss grad.

Spørsmål 18. *Lar du elevene vurdere seg selv, (egenvurdering), etter kroppsøvingstimene?* Svært ofte. Ofte. Av og til. Sjelden. Svært sjelden.

Spørsmål 19. *Lar du elevene vurdere medelever underveis og eller etter kroppsøvingstimene?* Svært ofte. Ofte. Av og til. Sjelden. Svært sjelden.

Spørsmål 20. *Lar du elevene være med å lage egne vurderingskriterier i ulike ferdigheter?* Svært ofte. Ofte. Av og til. Sjelden. Svært sjelden.

Spørsmål 21. *Gjennomfører du standardiserte tester for å måle fysiske egenskaper og teknikk hos elevene?* Svært ofte. Ofte. Av og til. Sjelden. Aldri.

Spørsmål 22. *Kjenner du til forskriftene for vurdering? (ny forskrift 1. august 2009)*

Ja, meget godt. Ja, men skulle gjerne kunnet mer. Ja, men synes forskriftene er uklare. Nei, ikke godt nok. Nei.

Spørsmål 23. *Har du kommentarer eller kritikk til spørreskjemaet?*





