

Campus Elverum  
Avdeling for folehelsefag

Karl Petter Hanssen

# Bacheloroppgave

## Vurdering for læring blant kroppsøvlingslærere

Assessment for Learning with physical education teachers

Faglærer i kroppsøving og idrettsfag

2017

## **Forord**

Da er vi kommet til slutten på tre flotte år som stundet på Høgskolen i Hedmark, det siste året kalt for Høgskolen i innlandet. Jeg tar med meg opplevelser for livet og vil oppfordre alle som er interessert i kroppsøving å vurdere denne utdanningen.

For denne oppgaven vil jeg rette en stor takk til min veileder Irina Burchard Erdvik som alltid stiller opp med raske svar når det er ting jeg lurer på og vist forståelse for mine hindringer underveis. Jeg vil også takke mine medstudenter som har vært der og pushet meg videre de gangene jeg har stått fast.

Elverum 02.05.16

Karl Petter Hanssen

## **Sammendrag**

### **Forfatter:**

Karl Petter Hanssen

### **Oppgavetittel:**

Vurdering for læring blant kroppsøvingslærere

### **Teori:**

Her belyser jeg relevant teori for min oppgave som skal være med på å besvare min problemstilling.

### **Metode:**

Litteraturstudie

### **Resultater:**

Her legger jeg frem resultatene som kommer frem i de fire artiklene jeg har valgt ut.

### **Konklusjon:**

Jeg er kommet frem til at det er en generell kunnskap blant kroppsøvingslærere når det kommer til vurdering for læring, men at det enda er mye forbedringspotensialet.

### **Nøkkelord:**

Vurdering for læring, kroppsøving, vurderingskultur, underveisvurdering

## **Innholdsfortegnelse**

<b>Forord.....</b>	<b>2</b>
<b>Sammendrag.....</b>	<b>3</b>
<b>Innholdsfortegnelse.....</b>	<b>4</b>
<b>1.0 Innledning.....</b>	<b>6</b>
<b>1.1 Problemstilling.....</b>	<b>6</b>
<b>2.0 Teori.....</b>	<b>7</b>
<b>2.1 Læring.....</b>	<b>7</b>
<b>2.2 Generelt om vurdering.....</b>	<b>8</b>
<b>2.3 Vurdering i Kroppsøving.....</b>	<b>9</b>
<b>2.4 Vurdering for læring.....</b>	<b>10</b>
<b>2.4.1 Underveisvurdering.....</b>	<b>10</b>
<b>2.4.2 Halvårsvurdering.....</b>	<b>11</b>
<b>2.4.3 Elevvurdering.....</b>	<b>13</b>
<b>2.4.4 tilbakemeldinger og framovermeldinger.....</b>	<b>14</b>
<b>2.5 Vurderingskultur.....</b>	<b>15</b>
<b>2.6 Styringsdokumenter og retningslinjer.....</b>	<b>18</b>
<b>2.6.1 .....</b>	<b>18</b>
<b>2.6.2.....</b>	<b>19</b>
<b>3.0 Metode.....</b>	<b>20</b>
<b>3.1 Kvantitativ og kvalitativ metode.....</b>	<b>20</b>
<b>3.2 Litteraturstudie.....</b>	<b>21</b>

3.3 Validitet og reliabilitet.....	22
3.4 Litteratursøk.....	23
4.0 Resultat.....	25
4.1 Artikkel 1.....	26
4.2 Artikkel 2.....	27
4.3 Artikkel 3.....	30
4.4 Artikkel 4.....	32
5.0 Diskusjon.....	34
5.1 Læreres bruk av vurdering for læring.....	35
5.2 Hva kan gjøres for å få vurdering for læring inn i kroppsøvingsfaget..	37
6.0 Konklusjon.....	39
Litteraturliste.....	40

## **1.0 Innledning**

Når det kom til å velge problem området for min bachelor var det vesentlig at jeg fant et tema som jeg har interesse for og som jeg kan bruke i min hverdag som kroppsøvingslærer. Jeg kom raskt inn på temaet om vurdering da jeg ser på dette som en veldig viktig del av undervisningen.

Det naturlige valget ble deretter å velge vurdering for læring da det er denne vurderingsformen som i størst grad er med på å fremme læring og det jeg ønsker ut ifra min vurderingspraksis.

### **1.1 Problemstilling**

Etter et raskt litteratursøk for å se hva som eksisterte av forskning, bestemte jeg meg for å se på hvordan vurdering for læring blir brukt av kroppsøvingslærere.

Problemstilling:

**Hvordan benytter kroppsøvingslærere seg av vurdering for læring.**

## 2.0 Teori

Her vil jeg gå igjennom sentral teori når det kommer til vurdering generelt og vurdering for læring. Jeg vil også se på ulike styringsdokumenter lærere har når det kommer til vurdering, som opplæringsloven, forskrift til opplæringsloven og kunnskapsløftet. Videre vil jeg se på hvordan man kan bruke vurdering for å øke læring hos elever. Denne teorien skal være med på å hjelpe meg til å besvare min problemstilling på best mulig måte.

### 2.1. Læring

Ettersom jeg vil ha fokus på vurdering for læring kan det være greit å få en forståelse av hva læring er. Man vil oppleve læring gjennom hele livet og man vil aldri oppleve å være ferdig utlært (Imsen, 2014). Man lærer mens man gjør dagligdagse oppgaver og aktiviteter. Måten man lærer ting på kan være svært ulike. Når det kommer til læring på skolen er det litt annerledes, her vil læringen foregå mer systematisk (Imsen, 2014). Her deles kunnskap opp i ulike fag. Dette er annerledes enn i forhold til hvordan man lærer utenfor skolen, her vil det dermed være viktig at man ikke isolerer læringen fra elevenes hverdagsliv og fremtid (Imsen, 2014).

Folk er enige i at læring er viktig, men det er svært ulike syn på hvordan læring oppstår (Schunk, 2012). Det finnes ikke en universelt akseptert definisjon på læring, Dale H Schunk definerer i sin bok læring slik.

*“Learning is an enduring change in behavior, or in the capacity to behave in a given fashion, which results from practice or other forms of experience” (2012, s. 3).*

Vi ser i denne definisjonen tre viktige kriterier for læring. Den første er at det skal involvere en forandring, man lærer å gjøre noe annerledes (Schunk, 2012).

Neste er at læringen varer over tid, det vil ikke regnes som læring dersom det varer over en kort periode. Et eksempel på dette kan være om man drikker alkohol og man begynner å snakke sløvt ville ikke dette være noe man har lært ettersom at når grunnen til forandringen går bort vil man gå tilbake til slik det var originalt (Schunk, 2012). Dette vil ikke si at læring varer evig, man kan glemme ting. Hvor lang tid forandringen må vare før det kan defineres som læring er ikke helt klart, men det skal vare over en betydelig tidsperiode (Schunk, 2012).

Den siste er at læring skjer igjennom erfaringer, dette kan være å øve, observasjon eller samhandling med andre (Schunk, 2012).

For kroppsøvingslærere har man noen kompetansemål som elevene skal lære, disse er delt inn slik at elever skal ha lært noe etter 4.årssteget, 7.årssteget og 10.årssteget, etter dette har man egne kompetansemål for hvert år på videregående skole. Det er ut ifra disse elevene skal vurderes (Utdanningsdirektoratet, 2015).

## **2.2 Generelt om vurdering**

Skolen har i lang tid hatt et ansvar om å vurdere elevene, hva elevene skulle bli vurdert i og hvordan vurderingen har blitt gjennomført har forandret seg oppgjennom årene (Imsen, 2016). Vi har vært igjennom mange skole ulike læreplaner, som Normalplan i 1939, Forsøksplan i 1959 og Mønsterplan i 1974 (Brattenborg & Engebretsen, 2013).

Mange vil når de hører ordet vurdering tenke på karaktersetting (Imsen, 2016). Karakterer er en veldig synlig del av det med vurdering og det får mye oppmerksomhet, men vurdering dekker mye mer enn bare karakterer (Imsen, 2016).



Vurdering skal være med på å si hvor elevene er i sin læring, si noe om fremtidige læringsmål finne ut av hvordan eleven best kan oppnå disse målene (Smith, 2009). Vurdering skal også være med på å styrke elevenes motivasjon til å oppnå kompetansemål og videre læring (Brattenborg & Engebretsen, 2013).

Man kan skille vurderingsformene i to grupper, formativ vurdering og summativ vurdering (Annerstedt, 2010). Summativ vurdering kan vi se på som vurdering av læring, altså denne vurderingen skal si noe om elevens kompetanse innenfor et spesielt felt etter endt undervisning. Summativ vurdering kommer gjerne i form av en karakter (Annerstedt, 2010). Formativ vurdering på den andre siden kan forklares som vurdering for læring, altså denne formen for vurdering skal foregå proaktivt og skal hjelpe elever til å få mere læring (Annerstedt, 2010). Vi skal gå nærmere inn på de ulike vurderingsformene senere.

### **2.3 Vurdering i Kroppsøving**

Kroppsøving er et fag som fungerer ulikt i forhold til de rent teoretiske fagene på skolen, i kroppsøving så er fysisk aktivitet og fysisk dannelse viktige elementer og fagert vil dermed vurderes på en annen måte (Utdanningsdirektoratet, 2015). Kroppsøving har et eget formål for faget som sier noe om at faget skal være med på å inspirere til en livslang bevegelsesglede og en fysisk aktiv livsstil. Videre sier den at det skal fremmes respekt for hverandre og at man skal oppleve mestring ved å være i aktivitet sammen med andre (Utdanningsdirektoratet, 2015).

Spesielt relevant når det kommer til vurdering er det siste avsnittet i formålet, dette forteller oss at i kroppsøving så skal innsatsen til elevene være en del av grunnlaget for vurderingen

(Utdanningsdirektoratet, 2015). Til slutt sier formålet at det vil være relevant å ta hensyn til elevenes forutsetninger i mange av kompetansemålene (Utdanningsdirektoratet, 2015).

Tidligere var det forskriftsfestet at elevenes forutsetninger skulle være med på å legge grunnlaget for vurderingen, dette ble fjernet i 2012, samme året som det ble forskriftsfestet at innsats skulle være en del av grunnlaget for vurderingen (Brattenborg & Engebretsen, 2013). Man vil uansett ha en mulighet til å legge opp opplæringen ut ifra kompetansemålene slik at hver elev har mulighet til å vise innsats i aktiviteten og dette bli da en form for å ta hensyn til elevenes forutsetninger (Brattenborg & Engebretsen, 2013).

## **2.4 Vurdering for læring**

I 2010 startet mange skoler i Norge å gjennomføre et prosjekt med vurdering for læring, dette prosjektet ble svært populært og i løpet av 2015 så hadde 45% av norske grunnskoler deltakere eller tidligere deltakere i prosjektet. Prosjektet var et samarbeid mellom utdanningsdirektoratet, fylkesmennene, skoleeiere, skoleledere og lærere (Imsen, 2016).

Vurdering for læring er ikke bare et prosjekt gjennomført i Norge, men og en betegnelse på en form for elevvurdering (Imsen, 2016). Denne formen for vurdering har som mål å støtte elevens læringsprosess. Den bærer preg av formativ vurdering og prosessvurdering, og den vil forekomme underveis i elevenes læring (Imsen, 2016).

Etter hvert som vurdering for læring har blitt integrert i opplæringen og skal være vurdering på et individnivå vil det kreve mye tid og arbeid (Imsen, 2016). Forskning om individuell vurdering viser at det er en svært krevende vurderingsform. Det viser og at lærer med mer faglig tyngde har lettere for forstå og konkretisere vurdering for læring på en tilfredsstillende måte (Imsen, 2016). Det vil altså være en stor fordel å ha god kunnskap til faget slik at man

lettere kan forklare til de som ikke forstår. Vurdering for læring må ikke sees på som en metode, det er en form for vurdering bestående av flere ulike metoder (Imsen, 2016).

### **2.4.1 Underveisvurdering**

Kroppsøving er et gjennomgående fag og den endelige sluttvurderingen blir satt på våren i 10. trinn (Brattenborg & Engebretsen, 2013). All vurdering som er gjort frem til da vil være en form for underveisvurdering. Denne vurderingen skal være med på å fremme elevenes læring (Brattenborg & Engebretsen, 2013).

Forskrifta til opplæringsloven sier i paragraf 3-11 at underveisvurderinga skal brukes som et redskap i læreprosessen, som grunnlag for tilpassa opplæring, og at det skal hjelpe eleven å øke sin kompetanse i fag. Denne vurderingen skal inneholde informasjon om kompetansen til eleven og hva den kan gjøre for å videre utvikle sin kompetanse i faget (forskrift til opplæringslova, 2009).

Utdanningsdirektoratet har utviklet fire prinsipper for god underveisvurdering disse er.

1. Elevene og lærlingene skal forstå hva de skal lære og hva som er forventet av dem.
2. Elevene og lærlingene skal få tilbakemeldinger som forteller dem om kvaliteten på arbeidet eller prestasjonen.
3. Elevene skal få råd om hvordan de kan forbedre seg.
4. Elevene og lærlingene skal være involvert i eget læringsarbeid ved blant annet å vurdere eget arbeid og utvikling. (Utdanningsdirektoratet, 2015)

Disse punktene er alle forankret i forskrifta til opplæringsloven og kan dermed ikke velges bort av lærere. Disse punktene baserer seg og på nasjonal og internasjonal forskning som viser at elever lærer best når disse punktene gjennomføres (Brattenborg & Engebretsen, 2013).

### **2.4.2 Halvårsvurdering**

Forskrifta til opplæringsloven § 3-11 forteller oss også at elever en gang hvert halvår har rett til en samtale med kontaktlærer eller instruktør om sin utvikling i forhold til kompetansemålene i faget (forskrift til opplæringslova, 2009). Denne paragrafen bygges det videre på i forskrifta til opplæringslova § 3-13, som går nærmere inn på halvårsvurderingen i fag. Den sier halvårsvurderinga er en del av undervisvurderinga og at man her skal belyse elevens kompetanse opp mot kompetansemålene i faget (forskrift til opplæringslova, 2009). Det skal bli gitt skriftlig og/eller muntlig halvårsvurdering uten karakter gjennom hele grunnopplæringen. Fra 8.trinn skal elevene i tillegg få en halvårsvurdering med karakter, denne skal si noe om elevens kompetanse ut i fra de som er forventet på tidspunktet av vurderingen (forskrift til opplæringslova, 2009). Halvårsvurdering med karakter skal bli gitt skriftlig.

Halvårsvurdering vil gi dokumentasjon på hvordan eleven ligger an i et fag, men noe som kanskje er enda viktigere er at eleven får en forståelse av hva han må gjøre for å utvikle seg videre (Brattenborg & Engebretsen, 2013). For at halvårsvurderingen skal kunne hjelpe eleven til å utvikle sin kompetanse er det viktig at lærer har konkretisert kompetansemålene på en slik måte at eleven forstår hva som er forventet av han (Brattenborg & Engebretsen, 2013). Det vil være lurt av lærer å forklare eleven hvor de er i sin læring, hvor de skal og hvordan de best kan komme dit (Utdanningsdirektoratet, 2016). I en slik vurdering vil det være sentralt å bruke utdanningsdirektoratets fire prinsipper for god undervisvurdering, spesielt de tre første er nyttige her (Utdanningsdirektoratet, 2015)

### 2.4.3 Elevvurdering

Det fjerde punktet i utdanningsdirektoratets fire prinsipper for god undervisvurdering handler om at elevene skal ha mulighet til å være involvert i eget læringsarbeid (Utdanningsdirektoratet, 2015). Dette gjøres blant annet ved å vurdere eget arbeid og utvikling. Som tidligere nevnt så er disse prinsippene forankret i forskrifta til opplæringslova, § 3-12 sier at egenvurdering er en del av undervisvurderingen. Hensikten er at eleven skal reflektere over og bli bevist på egen læring (forskrift til opplæringslova, 2009).

Det viser seg at når elevene har et selvstendig forhold til hva som forventes og kreves av dem så øker dette motivasjonen deres for læring (Imsen, 2016). Det vil kreve at elevene er modne nok til å tenke kritisk ovenfor sitt eget arbeid. Det er også viktig at elevene ikke blir for kritiske til eget arbeid da dette kan ha uheldige innvirkninger på deres motivasjon (Imsen, 2016). Egenvurdering kan være et godt hjelpemiddel for at elevene skal bedre forstå hvordan kompetansemålene fungerer i praksis, og dette kan gjøre det enklere for de å forstå hva som skal til for å nå disse målene.

Eleven har rett og plikt på å vurdere eget arbeid med karakter i undervisvurderingen for 8., 9. og 10. trinn. Dette er ikke det samme som at de skal sette egen karakter, men at de skal lære seg å forstå hva som skal til for å oppnå de ulike karakterene (Brattenborg & Engebretsen, 2013). Her kreves det selvinnsikt og kritisk tenking fra elevene. Under en halvårsvurdering kan det være lurt av lærer og elev å sammenligne karakteren de har kommet fram til. Ved ulikheter i karakteren kan dette tyde på at eleven ikke har fått tilstrekkelig kjennskap til hva det er som er forventet av han (Brattenborg & Engebretsen, 2013). Ved å ha en samtale med lærer kan han da få bedre forståelse av vurderingskriteriene og dette vil igjen gjøre det lettere for eleven å oppnå bedre læring (Brattenborg & Engebretsen, 2013).

#### 2.4.4 Tilbakemeldinger og framovermeldinger

For at læring skal skje vil det være essensielt at lærere er i samtale med elevene hele tiden underveis i læringsprosessen (Imsen, 2016). Lærer kommer med tilbakemeldinger på elevens arbeid og sier noe om kvaliteten på dette arbeidet, i en kroppsøvingstime kan dette for eksempel være å si til en elev at han utfører gode fraspark i diagonalgang på langrennsski. Dette sier noe om hva eleven har gjort som er riktig, som igjen vil kunne føre til at eleven husker at dette er riktig måte å gjøre det på og da fortsetter med det (Imsen, 2016). Det vil også kunne føre til at eleven føler mestring som kan gi han motivasjon til å utvikle seg videre (Brattenborg & Engebretsen, 2013).

Vi har også noe som kalles framovermeldinger, dette er en form for tilbakemelding men den skal i større grad rettes mot hva eleven kan gjøre for å oppnå mere læring (Imsen, 2016). Vi kan ta et eksempel på dette, se for deg et barn som skal lære seg å sykle. Han vet først hva det å sykle er og han har sett hvordan det gjennomføres, dette gjør det enklere for barnet å forstå hva som skal til. Deretter vil en voksen kunne komme med tilbakemeldinger om hva som blir gjort riktig og hva barnet kan gjøre for å for eksempel holde balansen. Ved å implementere en slik praksis i sin undervisning vil integrere vurdering for læring direkte i undervisningen (Imsen, 2016). Dette kan gjøres på flere måter, ved å tilpasse aktiviteten, forklare og vise.

Ved å ha en dialog med elevene kan man utvikle et godt læringsmiljø. Det er ønskelig at en klasse skal ha et oppgaveklima, hvor eleven er interesserte i å lære nye ting (Ommundsen, 2014). I et slikt læringsklima vil elevene ha mindre problemer med å prøve å feile foran hverandre og det skaper en trygghet hos elevene (Ommundsen, 2014). Ved å skape trygghet vil man kunne dekke et av de grunnleggende behovene i Maslows behovshierarki (Imsen, 2014). Denne anerkjente teorien er formet som en pyramide og bygger på at mennesket har noen grunnleggende behov som de ønsker å tilfredsstille. Når alle disse behovene er dekt vil

man best kunne oppleve læring (Imsen, 2014). Trinn to i denne pyramiden handler om behovet for trygghet og sikkerhet, så ved å skape et læringsmiljø hvor elevene føler seg trygge og har det godt vil dette ha positiv effekt på deres evne til å lære (Imsen, 2014).

## 2.5 Vurderingskultur

Hvordan vurdering er blitt praktisert har variert mye oppgjennom årene, det har vært mye debatt rundt hvordan vurdering bør gjennomføres (Imsen, 2016). Tidlig på 1900-tallet var det sterk tiltro til måling av elevens kunnskap gjennom standardiserte tester. Dette hadde mye større fokus på elevens kunnskaper etter endt undervisning i stedet for å fokusere på at læringsprosessen (Imsen, 2016).

En slik kultur kan kalles testkultur (Smith, 2009). Ved å ha en slik kultur på skolen vil det føre til at elevene blir lært opp og forberedt på å ta tester. Læringen hos elevene blir tilsidesatt for å oppnå best mulig resultater på standardiserte tester (Smith, 2009). All informasjon en slikt vurderingskultur gir kommer ut i fra resultatet eleven får, det sier ingenting om elevens arbeidsmoral, samarbeidsevne, kreativitet og så videre. (Smith, 2009). Det er også vist gjennom forskning at det å ha et slikt miljø vil i stor grad påvirke en klasse, eleven blir veldig fokusert på det å oppnå en bestemt karakter eller annen form for belønning (Smith, 2009). En slik ytre motivasjon vil igjen skape et klassemiljø hvor prestasjoner kommer i fokus, Ommundsen kaller dette i boken *Idrettspedagogikk for et prestasjonsklima* (2014). Det uheldige med et slik psykologisk læringsklima er at de som presterer best vil automatisk få mest oppmerksomhet og vil få mer anerkjennelse enn de som har større problemer med samme oppgaver (Ommundsen, 2014). Det kan også skape et miljø hvor elevene i liten grad får

være deltakende i planlegging og vurdering av sitt eget arbeid, som strider mot forskrifta for opplæringslov (Ommundsen, 2014).

Gjennom forskning kan man se at elever som ikke når opp til de standardene som er satt vil i en slik vurderingskultur få negative tanker om seg selv, og det kan gå hard utover deres motivasjon til læring (Smith, 2009). Som motvekt mot dette har det blitt utviklet en ny vurderingskultur, enkelt kalt «vurderingskulturen» (Smith, 2009).

Det er denne kulturen vurdering for læring baserer seg på. I denne kulturen defineres vurdering som prosesser som skal være med å bidra til at man bedre kan forstå elevenes læreprosesser, dens fremgang og læringsutbytte (Smith, 2009). Ved å se disse delene i helhet vil man i større grad kunne lese ut ifra vurdering hva eleven har lært (Smith, 2009). Det vil ikke si at testing er fullstendig utelukket, men det vil bli benyttet på en annen måte og vil ikke være eneste faktor når de kommer til vurderingen av eleven. Vurderingskultur ser i motsetning til testkulturen på ser på hele læringsprosessen og ikke bare produktet av læringen (Smith, 2009).

The Assessment Reform Group, var et engelsk akademisk forskningsmiljø som hadde gjort mye arbeid med vurderingskulturen, de arbeidet mot å legge frem forskningsresultater og å utvikle praktiske tiltak for skoler og lærere (Smith, 2009). Denne forskningsgruppen utviklet ti prinsipper som skal vise gruppens forståelse av vurdering som skal fremme læring. Kari Smith (2009), har ut ifra de ti prinsippene plukket ut fem som er sentrale når det kommer til vurdering for læring.

1. Eleven skal få effektive tilbakemeldinger
2. Elevene skal være aktivt involvert i sin egen læring
3. Undervisningen tilpasses informasjonen samlet inn ved hjelp av vurdering



4. Det er akseptert at vurdering har en vesentlig innvirkning på elevenes motivasjon og selvbilde, og begge er av kritisk betydning for læring
5. Det er akseptert at elevene trenger å kunne vurdere sin egen læring og forstå hvordan de skal komme videre. (Smith, 2009)

Disse punktene setter elevenes læringsprosess i fokus vi kan se sammenhenger mellom disse og de fire prinsippene som utdanningsdirektoratet har utviklet for god underveisvurdering (2015).

I Norge har vi ikke vurdering med karakter på barnetrinnet, dette for å unngå de uheldige bivirkningene som karakterer kan ha på elever (Imsen, 2016). I normalplanene av 1939 ble det bestemt at man først skulle sette karakterer fra 4. trinn. Dette ble senere endret i 1972 da det ble fullstendig fjernet fra barnetrinnet og man skulle vurderes med karakter først i fra 8. trinn (Imsen, 2016). Diskusjonen rundt om det skal vurderes med karakter eller ikke har roet seg, men det har blitt mere fokus på ting som, hvilke typer vurdering skal vi ha, hvor mye testing skal brukes og når skal det vurderes (Imsen, 2016). Det viser seg at i den vestlige verden har det fra 90-tallet blitt mere fokus på vurderingskultur og det er blitt tatt mer avstand til testkulturen (Smith, 2009). Dette er gjort på grunn av at det har blitt en enighet blant de fleste forskere og pedagoger om at øking av læring hos hver enkelt elev krever at man styrker deres individuelle læringsprosess gjennom hele utdanningen (Smith, 2009). Med all fokus som det er blitt på nasjonale prøver og sammenligning av land opp mot hverandre (Imsen, 2016), kan det være relevant å se på om vi er i ferd med å gå tilbake til en testkultur hvor fokuset blir på at elevene skal lære for å prestere på undersøkelser (Smith, 2009).

## 2.6 Styringsdokumenter og retningslinjer

Som lærere har vi noen styringsdokumenter som er med på å bestemme og legger retningslinjer for vår undervisning. Disse har som hensikt å hjelpe elever til å oppnå best mulig læring og få mest ut av sin skolegang (Brattenborg & Engebretsen, 2013). Her vil jeg gå igjennom hva vi har av ulike styringsdokumenter, og mer spesifikt hva de sier om vurdering for læring.

### 2.6.1 Forskrift for opplæringslova og Opplæringslova

Opplæringsloven og forskrifta til opplæringsloven er lovpålagte styringer, disse er ikke noe lærere eller skoler kan velge å ikke følge. Opplæringsloven forteller oss om hvilke krav og rettigheter elever har når det kommer til sin skolegang (Opplæringslova, 2008). § 1-1 i opplæringsloven forteller oss om formålet med faget, her er det snakk om blant annet verdier som skolen skal framstille, at skolen skal gi innsikt i kulturelt mangfold, at skolen skal bidra til at elevene skal utvikle kunnskap, dannelse og holdninger som vil hjelpe dem til å ta del i samfunnet (Opplæringslova, 2008). §1-3 handler om tilpasset opplæring, elevene har krav på at opplæringen skal tilpasses deres forutsetninger (Opplæringslova, 2008). Dette vil ha innvirkninger når det kommer til vurdering, ettersom at lærer må tilpasse aktiviteten i timen slik at det passer alle, og deretter vurdere ut ifra det. § 2-1 forteller oss om elever rett og plikt til å gå på skole, elever starter normalt skolegangen året de fyller 6 år (Opplæringslova, 2014)

I forskrifta til opplæringa går de mer i detalj når det kommer til hvordan vurdering skal foregå. Dette har jeg snakket om tidligere, §3-1 som forteller oss om retten elevene har til vurdering (forskrift for opplæringslova, 2009). I §3-2 så forklares det rundt formålet med

vurdering, den forteller oss at vurdering skal framme læring underveis i undervisningen, og at vurdering skal utrykke kompetansen for hver enkelt elev i et fag. Særegent for kroppsøving når det kommer til vurdering er at innsatsen skal være en del av grunnlaget for vurderingen, dette kommer fram i §3-3 (Forskrift til opplæringslova, 2009). §3-11,12 og 13 har jeg vært innom tidligere, disse handler om underveisvurdering, elevvurdering og halvårsvurdering (Forskrift til opplæringslova, 2009).

### **2.6.2 Kunnskapsløftet og utdanningsdirektoratet**

I §1-1 av forskrifta til opplæringsloven går de inn på at opplæringa i grunnskolen skal være i samsvar med læreplanverket for kunnskapsløftet (Forskrift til opplæringslova, 2009).

Læreplanverket for kunnskapsløftet består av en generell del, prinsipper og rammer for opplæring og lærerplaner for fag (Imsen, 2016). Læreplanverket for kunnskapsløfte av 2006 bli gjerne forkortet til LK06 (Brattenborg & Engebretsen, 2013). LK06 blir regnet som en forskrift og er dermed forpliktende å følge, dette gjelder både grunnskole og videregående skole (Brattenborg & Engebretsen, 2013). LK06 utarbeidet noen kompetansemål for hvert fag, disse kompetansemålene var mer konkrete en det som kom fram i læreplan av 97. De nye kompetansemålene var fremdeles relativt åpne og overlot mye av ansvaret til skolene og lærer som måtte bryte ned diss målene inn i aktiviteter som de kunne gjennomføre på skolen (Imsen, 2016). Dette er gjort slik på grunn av at det gir lærer mer frihet til å utvikle undervisningsopplegg som passer til sine klasser og elever ved å gjøre det slik gir man muligheter for god læring (Imsen, 2016).

### **3.0 METODE**

Denne oppgaven har vurdering for læring som fokus, og hvordan dette benyttes i skolen blant kroppsøvingslærere. Oppgaven er et litteraturstudie, disse begrepene skal utdypes mer senere.

Først vil det være relevant å forklare hva metode er. Metode er noe vi kan benytte oss av for å framskaffe og etterprøve kunnskap. Vi vil kunne benytte oss av en metode når vi ønsker å finne ut mer av noe (Dalland, 2012). Forskningsprosessen deles gjerne inn i fire deler, den første er forberedelse (Johannesen, Tufte & Christoffersen, 2010). Denne delen handler om når forskeren har en ide, han må utvikle en problemstilling og tenke gjennom hvordan han ønsker å gjennomføre sin forskning (Johannesen, Tufte & Christoffersen, 2010). Deretter må forsker velge seg en metode å samle inn data på, disse deles gjerne inn i kvantitativ og kvalitativ metode, dette er datainnsamlingsfasen av forskningen (Johannesen, Tufte & Christoffersen, 2010). Deretter kommer datanalysen, er må man tolke og analysere data som er samlet inn her vil det være relevant å kvalitetssikre sin data (Johannesen, Tufte & Christoffersen, 2010). Tilslutt kommer rapportering, dette forekommer normalt i en tekst slik som en bacheloroppgave, det kan også legges fram som bøker og artikler (Johannesen, Tufte & Christoffersen, 2010).

#### **3.1 Kvantitativ og kvalitativ metode**

Som tidligere nevnt skiller man gjerne mellom kvantitativ og kvalitativ metode. I kvantitative metoder forekommer som regel data i form tall, og målbare enheter (Dalland, 2012).

Datainnsamlingen vil gjerne ta for seg store felt og arbeide bredt, det gjennomføres gjerne systematisk og med mange involverte (Dalland, 2012). Kvantitative studier gjennomføres gjerne med bruk av spørreskjema, og man er sjeldent i direkte kontakt med det man forsker

på. Denne metoden er god til å gi statistikk i tallform over for eksempel store mengder med folk (Dalland, 2012).

Kvalitative metoder på den andre side går gjerne mer i dybden, disse undersøkelsene lar seg ikke like lett vises frem i tall (Dalland, 2012). Slike undersøkelser kan være intervju og observasjon av en liten gruppe mennesker (Johannesen, Tufte & Christoffersen, 2010). Her er man ute etter å se om man kan finne avvik og ulikheter. Man vil med kvalitative metoder lettere se sammenhenger og få et helhetlig bilde av det man undersøker, dette skjer gjerne gjennom å være i direkte kontakt med det man undersøker (Dalland, 2012).

### **3.2 Litteraturstudie**

Som tidligere nevnt er bruker denne oppgaven et litteraturstudie som metode, dette er på grunn av at i våre retningslinjer for bacheloroppgaven så er dette bestemt. Der er det og anbefalt at vi har minimum fire fagfelleverderte artikler med i vår oppgave.

Et litteraturstudie er et studie hvor man tolker litteratur som er knyttet til et tema. Man har satt seg et problemområdet deretter skal man lete seg fram i litteratur som kan hjelpe til med å besvare dette problemet (Dalland, 2012). Man må tidlig i oppgavefasen søke å velge ut artikler som man mener er aktuelle for sitt arbeid. Det vil også være relevant å ha tilstrekkelig med kunnskaper rundt dette temaet på forhånd slik at man kan bedre velge ut passende artikler (Dalland, 2012).

Man skiller mellom systematisk og allmenn litteraturstudie (Axelsson, 2008). I et allmenn litteraturstudie analyserer man mange artikler uten å ha en noe system i hvordan man kommer frem til de ulike artiklene. Man er heller ikke like kritisk i utvelgelsen av artikler i et slikt studie, dette kan føre til at kvaliteten over arbeidet ikke er veldig bra (Axelsson, 2008).

I et systematisk litteraturstudie vil dataen man samler inn komme fra primærkilder, vil dette si at i de artiklene man velger ut så er forskningen gjort av forfatteren av artikkelen (Johannesen, Tufte & Christoffersen, 2010). For å kunne besvare en systematisk litteraturanalyse kreves det at det eksisterer tilstrekkelig med forskning på det problemområdet som man har valgt (Johannesen, Tufte & Christoffersen, 2010). I denne oppgaven har jeg i starten gjort et generelt søk over hva som eksisterer av forskning rundt det med vurdering for læring, dette kan sees på som en form for allmenn litteraturstudie. Etter å ha sett hva som eksisterer av forskning valgte jeg meg ut en problemstilling som jeg forventet å kunne finne tilstrekkelig med forskning på for å besvare. Deretter gikk jeg over til en mer systematisk litteraturstudie hvor jeg i større grad analyserer dataen som jeg finner. Hvordan jeg gjennomførte min søkeprosess skal jeg gå igjennom til slutt i dette kapittelet.

### **3.3 Validitet og reliabilitet**

I utvalget av artikler er det viktig å finne artikler som har høy kvalitet og det er viktig å være kilde kritisk, dette for at studiet skal få best mulig resultat. Får dømme om en artikkel er av høy kvalitet kan det være lurt å se på dens validitet og reliabilitet (Johannesen, Tufte & Christoffersen, 2010).

Validitet handler om artikkelens gyldighet, hvor relevant er dataen som kommer fram. Det er viktig at forskningen i artikkelen er troverdig, er det blitt forsket på det som målet for forskningen var (Johannesen, Tufte & Christoffersen, 2010). For å øke validiteten i for eksempel kvalitativ forskning kan det være relevant å bruke flere datainnsamlingsmetoder, som intervju og observasjon. Det krever at forsker vet å skille mellom relevant og ikke relevant informasjon. Slik validitet kalles gjerne for intern validitet (Johannesen, Tufte & Christoffersen, 2010).

I tillegg til dette har vi ekstern validitet, dette kan beskrives som overførbarhet. Hvis resultatene en artikkel har kommet fram til går overens med tidligere forskning som er blitt gjennomført på lik måte vil dette si at forskningen har en god ekstern validitet (Johannesen, Tufte & Christoffersen, 2010).

Reliabilitet kan være relativ lik ekstern validitet, det handler om forskningens pålitelighet, det handler om hvor nøye dataen i forskningen er (Johannesen, Tufte & Christoffersen, 2010).

Dette kan være alt fra innsamlingsmetoden til hvordan dataen er brukt i forskningen. For å se om forskningen er reliabel kan man ta en retest, det vil si at man gjennomfører undersøkelsen på lik måte ved en senere anledning, ender man opp med like resultater kan det tyde på god reliabilitet (Johannesen, Tufte & Christoffersen, 2010).

### **3.4 Litteratursøk**

Som tidligere nevnt har jeg i denne oppgaven gjort et litteratursøk for å anskaffe meg artikler som vil være til hjelp for å besvare min problemstilling. Her vil jeg vise hvordan jeg kom fram til de artiklene som er blitt valgt ut. Dette vil jeg illustrere i en tabell.

I mitt søk startet jeg med en gang å søke på engelsk, dette ble gjort etter anbefaling fra veileder om at de ville være enklest å finne relevant og god litteratur ved å gjøre det. Jeg startet grunnleggende med å søke på «Assessment for learning OG Physical education», jeg brukte OG for å komme frem til litteratur som inneholdt både vurdering for læring samtidig som det var knyttet til kroppsøving. Dette første søket ga 204 172 treff som er alt for mange for meg å gå igjennom. Jeg valgte dermed ut noen innsnevring kriterier, her valgte jeg så det bare kom opp fagfelleverderte artikler, og at assessment for learning og physical education

Database	Søkeord	Treff	Innsnevring	Treff	Lest abstract	Valgt
<b>Oria</b>	Assessment for learning OG Physical education	<b>204 172</b>	Fagfelleverderte tidsskrift I tittel	40	8	3
<b>Oria</b>	Assessing for learning physical education	<b>116 660</b>	Fagfelleverderte tidsskrift I tittel	10	2	1

var med i tittelen. Ved å gjøre dette forsikret jeg meg om at artiklene handlet om det jeg var



ute etter. Etter dette fikk jeg 40 treff noe som er mer overkommelig, jeg leste så 8 av sammendragene fra de med mest relevant tittel og valgte så ut 3 av disse.

På neste søkerunde forandret jeg litt på bøyningen av ordet assessment, og gikk for «Assessing for learning in physical education» i håp om å finne andre resultater. Etter første søk fikk jeg 116 660 treff, jeg brukte her samme innsnevrings kriterier. Dette ga meg 10 treff, jeg leste gjennom de to mest relevante og valgte til slutt en av de.

Jeg hadde noen eksklusjon og inklusjons kriterier disse for at jeg skulle velge ut artikler som ville hjelpe meg i min oppgave. Det var viktig at artiklene handlet om vurdering for læring knyttet opp mot kroppsøving. Det var viktig at ingen av artiklene var eldre en 10 år, vurdering for læring er et relativt nytt konsept og har blitt mer populært i senere tid, det var dermed viktig at jeg så på forskning som va gjort etter at LK06 ble innført. Artiklene måtte være fagfelleurdert, dette var et kriterium i retningslinjene for vår bacheloroppgave. Jeg ville også sørge for at artiklene hadde god ekstern validitet ved å se at den var gitt ut i anerkjent tidsskrift. Det siste jeg så på var ikke avgjørende, men jeg foretrakk om studiene var gjort i Scandinavia, dette ville gjøre det enklere å knytte det opp mot våre lover og styringsdokumenter. Av de artiklene jeg endte opp med var 3 fra Norge og 1 fra Sverige.

## **4.0 Resultat**

I dette kapitlet skal jeg legge frem de forsknings artiklene som jeg har valgt ut til denne oppgaven. Jeg vil fortelle kort om hvorfor de har valgt å forske på dette, metoden som er brukt og resultatet til artiklene altså deres funn.

## 4.1 Artikkel 1

Denne artikkelen er skrevet av Petter Erik Leirhaug og Claes Annerstedt og ble publisert i journalen *Physical Education and Sport Pedagogy* i 2015. Tittelen er *“Assessing with new eyes? Assessment for learning in Norwegian physical education”*

### Grunnlag

Petter Erik Leirhaug og Claes Annerstedt har sett på LK06 og sett at den har fokus på vurdering for læring. De har kommet frem til at det eksisterer for lite forskning på vurdering for læring når det kommer til kroppsøvningsfaget. De har sett på om fokuset rundt vurdering for læring har gitt noe utslag i læreres vurderings praksis, og om elevene har noe forhold til denne vurderingsformen (Annerstedt & Leirhaug, 2015).

### Metode

I forskningen for denne artikkelen benyttet de seg av triangulering som metode, de forklarer dette som et mixed-metode design (Annerstedt & Leirhaug, 2015). Her brukes det både kvalitativ og kvantitativ metode. De sammenligner data fra en spørreundersøkelse på elever og intervjuer med kroppsøvningslærere. For den kvantitative delen, som var en spørreundersøkelse, inneholdt 1486 deltakere. Disse er fordelt på 841 jenter og 645 gutter i fra seks videregående skoler i Norge (Annerstedt & Leirhaug, 2015). Den kvalitative delen besto av 23 kroppsøvningslærere, som besto av 8 kvinner og 15 menn.

### Undersøkelsens Resultater

Undersøkelsen viser at vurdering for læring fremdeles har lang vei igjen før det er fullstendig implementert. På spørsmål om elevene hadde kjennskap til kompetansemålene i kroppsøving svarte 35.4% nei, mens 13.9% sier at kun har lest de selv. Læreren på alle skolene viste at de

hadde god kjennskap til kompetansemålene, men når det kommer til hvordan de informerer elevene om kompetansemålene får vi andre resultater. Flertallet av lærerne mener at kompetansemålene er for vage og at elevene ikke vil ha noe utbytte av å kunne disse. De mener på den andre siden at de er gode verktøy, men at de må deles opp i enklere mål for at elevene skal kunne forstå de (Annerstedt & Leirhaug, 2015).

Et annet relevant funn er når det stilles spørsmål til elevene om de opplever at de får tilbakemeldinger på hvordan de ligger an i sin læringsprosess. 25% av eleven sa seg helt uenige i dette. Kun 4.3 % sier de er helt enige i denne uttalelsen. Til sammen viser det seg at 83.2% av elevene som er litt uenig til helt uenig i dette (Annerstedt & Leirhaug, 2015). Dette er et dårlig tegn når det kommer til vurdering for læring, et av hovedprinsippene er jo at elevene skal få en forståelse av hvor de ligger i sitt læringsløp.

De fikk også spørsmål om de deltok i egenvurdering av sitt eget arbeid. Her svarer 51.1% av elevene at de er helt uenige (Annerstedt & Leirhaug, 2015). Moe som ikke bare strider mot vurdering for læring, men og forskrifta for opplæringsloven.

Forfatterne i denne artikkelen kommer fram til at det er mange elever som ikke opplever de positive virkningene av vurdering for læring. De viser til at hvordan lærere benytter seg av vurdering for læring varierer fra skole til skole, de konkluderte med at mange lærere ville ha behov for bedre forståelse av hvordan man kan bruke vurdering for læring i undervisningen (Annerstedt & Leirhaug, 2015).

## **4.2 Artikkel 2**

Denne artikkelen er skrevet av Petter E. Leirhaug og Ann MacPhail, den ble publisert i journalen Sport, Education and Society i 2015. Og har tittelen “*It's the other assessment that*

*is the key': three Norwegian physical education teachers' engagement (or not) with assessment for learning”*

## **Grunnlag**

I denne artikkelen har Petter E. Leirhaug og Ann MacPhail sett på at det internasjonale fokuset på vurdering for læring som et redskap for å øke læring fortsetter å vokse. De fremstiller at kroppsøvingslærere fremdeles har en del å gjøre når det kommer til å implementer vurdering for læring i sin undervisning (Leirhaug & MacPhail, 2015). I denne artikkelen har de sett på hvordan vurdering for læring blir forstått blant kroppsøvingslærere, de ser og på positive og negative sider ved denne vurderingsformen. I artikkelen får vi høre om hvordan tre kroppsøvingslærere benytter seg av vurdering for læring i den norske skole (Leirhaug & MacPhail, 2015).

## **Metode**

Denne studien bestod i utgangspunktet av seks fokusgrupper med til sammen 23 kroppsøvingslærere. I to av disse gruppene brukte tre lærere ordene vurdering for læring. Etter dette bestemte forskerne seg for at de skulle fokusere på disse tre lærerne og deres praktisering av vurdering for læring. Disse lærerne ble gitt pseudonymer, de ble kalt Geir, Ronald og Leif. Det ble brukt en kvalitativ metode for å innhente data. Alle de tre lærerne ble intervjuet (Leirhaug & MacPhail, 2015).

## **Undersøkelsens resultater**

Resultatet av forskningen i denne artikkelen blir lagt fram som en historie fra hver av de tre læreren.

Leif forteller at han ikke er fornøyd med at skoleledelsen ikke har gitt god struktur på hvordan vurdering skal gjennomføres i kroppsøving. Ettersom skoleledelsen ikke har tatt ansvar på denne fronten har Leif og hans kollegaer forsøkt å bli enige om hvordan de kan gjennomføre vurderingen i faget. Leif har gjennomført ferdighetstester hvor elevene skal vurdere seg selv, får da brukt et av prinsippene i vurdering for læring. Leif er åpen for å forsøke flere måter å vurdere på. Hans utførelse viser ifølge forfatterne en mangel på systematisk refleksjon og mangel på forståelse av vurdering for læring som kan gjøre det vanskelig å integrere dette i undervisningen (Leirhaug & MacPhail, 2015).

Ronald som er lærer ved samme skole som Leif, er en erfaren kroppsøvingslærer og viser at han forsøker å få vurdering for læring som en del av sin undervisning. Ronald har jobbet en del med selvutvikling i sine kroppsøvingstimer. Han har gjort dette slik at etter å ha fullført en aktivitet så setter eleven seg ned i grupper og diskuterer hva som var bra og hva som kunne vært gjort bedre. Ronald gjør det samme og i etterkant så sammenligner de hva de er kommet frem til. Ronald er enig i at det er fornuftig å gi elevene kunnskap om hva som er deres kompetansemål og at eleven lærer bedre når de må gjøre for å oppnå noe. Han sier og at det er enklere for eleven når kompetansemålene er konkretisert og håndterlig. Ronald er motivert til å forandre sin egen og skolens vurderingskultur, men sier også at han til tider føler seg trukket til den gamle måten å vurdere på (Leirhaug & MacPhail, 2015).

Geir forteller at han er fornøyd med skoleledelsen og at de har klare mål for hvordan vurderingen skal gjennomføres. Geir forklarer kompetansemålene til sine elever på starten av ny undervisning, han deler de så opp i mer konkrete delmål som elevene skal måles opp imot. Geir bruker en form for testing i sin undervisning, han hevder han bruker det formativt. Han observerer underveis i læringsprosessen elevens ferdigheter så når det kommer til å sette en sluttvurdering på eleven tar han med dette i sin helhetlige vurdering. Geir har ikke troen på at

det er nokk å møte opp i kroppsøvingstimene å få god karakter, han mener det kreves at eleven øver hjemme slik at de får bedre ferdigheter. Geir mener og at sluttvurderingen på skolen har blitt bedre etter at de har hatt et mer systematisk syn på vurderingskriteriene og hvordan læringen skal vurderes (Leirhaug & MacPhail, 2015).

Petter E. Leirhaug og Ann MacPhail konkluderer med at alle tre lærerne er velinformert når det kommer til meningen bak vurdering for læring, men de ser også at de har noe begrenset forståelse av enkelte prinsipper innenfor vurdering for læring og hvordan disse skal benyttes (Leirhaug & MacPhail, 2015). De påpeker at hvis ikke kroppsøvingfaget finner en god måte å implementere vurdering for læring i undervisningen kan det få tragiske konsekvenser for elevers læring (Leirhaug & MacPhail, 2015).

### **4.3 Artikkel 3**

Denne artikkelen er skrevet av Björn Tolgfors og Marie Öhman den ble publisert i journalen *European Physical Education Review* 2016. Med tittelen *“The implications of assessment for learning in physical education and health”*

#### **Grunnlag**

Björn Tolgfors og Marie Öhman har sett på at det er et stor fokus i mange deler av verden på hvordan man kan få høy kvalitet på undervisningen og gjøre læringen bedre for elevene. Det har vært mye fokus på resultater med PISA-tester og andre sammenligninger som har fått mye oppmerksomhet. De har sett nærmere på om lærere fokuserer på å gjøre det bra på slike undersøkelser eller om de har elevenes beste i tankene (Tolgfors & Öhman, 2016).

#### **Metode**

I denne artikkelen har de sett på en gruppe lærere bestående av fire dame og tre menn med erfaringer fra å undervise både gutter og jenter på skoler i Sverige. Gruppen er i et såkalt «Teacher learning Community» (Tolgfors & Öhman, 2016). Denne har som funksjon å utvikle undervisning. Det er en gruppe diskusjon, forskerne ser på dette som et semistrukturert gruppe intervju. Dette er altså en kvalitativ undersøkelse. Intervjuene ble tatt opp, transkribert og så analysert.

### **Undersøkelsens Resultater**

De har i denne undersøkelsen kommet fram til at vurdering for læring kan benyttes på ulike måter. De har funnet vurdering for læring gjennom frihet, vurdering for læring gjennom kontroll og vurdering for læring gjennom styring.

I vurdering for læring gjennom frihet får elevene mulighet til å bidra selv i sin egen vurdering. Lærerne hevder at elevene vil få mer ut ifra sin undervisning om de tar ansvar for deres egen aktivitet og ikke bare venter på å få beskjeder. Lærerne har forsøkt å gjennomføre skoletimer hvor elevene skal på slutten av timen skal eleven gi en liten presentasjon av sine valg i timen og hvordan dette går opp imot læringsmålene. Eleven blir her en selvregulator som tar kreative valg, tar ansvar for å løse problemer og med det har kontroll over egen læring. Lærers rolle her blir å hjelpe elevene til å oppnå et mål via å gi framovermeldinger (Tolgfors & Öhman, 2016).

Med vurdering for læring gjennom kontroll, her blir undervisningen styrt av læreren og det er i større grad faste rammer. Og læreren forteller eleven hva de skal gjøre til enhver tid. En slik form for vurdering for læring kan føre til at eleven blir resultat orientert og de vil i mindre grad fokusere på sin egen læring (Tolgfors & Öhman, 2016).

Med vurdering for læring gjennom styring, her kan lærer gå imellom det å ha kontroll over klassen og det å gi de frihet. Her ser de på maktforholdet mellom eleven og lærer, hvor elever kan stå sammen i protest mot en form for vurdering og da påvirke lærerens vurderingspraksis (Tolgfors & Öhman, 2016).

Artikkelen konkluderer med at det vil være en utfordring for kroppsøvlingslærere å finne en balansegang mellom disse måtene å bruke vurdering for læring. Og at det er viktig at lærere sørger for at eleven ikke blir «karakter-jegere» altså at de har kun fokus på karakteren i faget og ikke sin egen læringsprosess (Tolgfors & Öhman, 2016). Forskerne har nå satt i gang et nytt studie for å grave dypere i forskjellige vurderingspraksiser.

#### **4.4 Artikkel 4**

Denne artikkelen er skrevet av Petter E Leirhaug, og ble publisert i journalen *European Physical Education Review* i 2016. Tittlen på artikkelen er “*Exploring the relationship between student grades and assessment for learning in Norwegian physical education*”

##### **Bakgrunn**

Artikelen er skrevet for å se på sammenhengen mellom vurdering for læring og elevers karakterer. Petter E Leirhaug har sett på at potensialet for elevers læring ved å implementere vurdering for læring i undervisningen. Og sier at dette har blitt mer og mer anerkjent i senere tid. Han peker på at lite forskning er gjort når det kommer til sammenhengen mellom vurdering for læring og elevers karakterer. Han snakker og om at tidligere så har vurdering



for læring blitt sett på igjennom læreres øyne, og at lite forskning er gjort på elevers forståelse av vurdering for læring (Leirhaug, 2016).

## **Metode**

Dataen i forskningen er samlet inn ved hjelp av en spørreundersøkelse på seks norske skoler. Med i undersøkelsen var 1454 elever hvorav 820 var jenter og 634 gutter. Eleven gjennomførte undersøkelsen i en normal skoletime, på sine bærbare datamaskiner. Eleven ble forsikret om at alle svar var anonyme og at de hadde muligheten til å trekke seg fra undersøkelsen når som helst.

## **Undersøkelsens Resultater**

Før undersøkelsens resultater var klar hadde forskeren en hypotese om at vurderingen for læring ville ha en positiv påvirkning på elevers karakterer. I undersøkelsen derimot viste det seg at vurdering for læring hadde en negativ påvirkning på elevenes karakterer. De elevene som opplevde mest erfaring med at læreren praktiserte vurdering for læring hadde lavere karakterer enn de som i mindre grad ble utsatt for vurdering for læring (Leirhaug, 2016).

Leirhaug ser at mulige grunner til dette kan være at kroppsøvlingslærere enda ikke holder den nødvendige kompetansen når det kommer til vurdering for læring. Han ser på at om lærere skal få den nødvendige mestringen over vurdering for læring kreves det at den gjennomsnittlige kroppsøvlingslærer for den nok støtte (Leirhaug, 2016).

Han viser også til at en av grunnene til at de som opplever vurdering for læring har lavere karakterer er at vurderingskriteriene for de som bruker vurdering for læring kan være annerledes enn det som «normalt» blir brukt. Og at mange kroppsøvlingslærere har sin egen form for vurdering som ikke er konsistent med faget (Leirhaug, 2016).

Leirhaug påpeker at selv om tallene i denne undersøkelsen er relativt små er de på størrelsen med forskjellen på karakterer mellom jenter og gutter i kroppsøving og dette er noe man jobber aktivt med å forandre. Om ikke autoritetene og lærere finner en måte å implementere vurdering for læring slik at det gi en bedre sammenheng mellom vurdering for læring og elvers karakterer vil dette ha negative konsekvenser. Og elever vil miste troen på vurdering for læring, og ettersom elevmedvirkning er en stor del av vurdering for læring vil innføringen av dette bli nærmest umulig (Leirhaug, 2016).

## 5.0 Diskusjon

Målet med denne oppgaven var å se på hvordan kroppsøvlingslærer bruker vurdering for læring i sin undervisning. Og eventuelle konsekvenser av dette. Jeg har funnet fram til fire artikler som svarer på dette, nå skal jeg se disse i sammenheng med hverandre og opp imot teori.

Vi ser en klar sammenheng gjennom alle artiklene, de påpeker at vurdering for læring er et nyttig verktøy for å skape mest mulig læring hos elever. De nevner og ulike måter dette kan brukes i undervisningen for kroppsøvlingslærere. En annen fellesnevner i artiklene er at det er sterke antydninger til at vurdering for læring ikke er helt på plass i vurderingskulturen enda. Den viser også at mange lærere ønsker å benytte seg av vurdering for læring, men at de ikke har tilstrekkelig med kunnskap rundt dette til å gjennomføre det på en hensiktsmessig måte. Vil skal belyse disse påstandene i neste avsnitt.

## 5.1 Læreres bruk av vurdering for læring

I artiklene mine kan vi se en sammenheng når det kommer til læreres ønsker om bruk vurdering for læring og det som faktisk blir gjennomført. I forskningsartikkelen til Leirhaug og Annerstedt kommer de fram til at ca. halvpartene av elevene ikke opplever at de har kunnskap til hva kompetansemålene er (Annerstedt & Leirhaug, 2015). Når vi ser på Leirhaug og MacPhail sin artikkel kan vi se at det er ulikt hvordan lærere føler kompetansemålene skal brukes i undervisningen for å skape læring (Leirhaug & MacPhail, 2015). Mange lærere føler at kompetansemålene vil være vanskelig for elevene å forstå på grunn av at de er for abstrakte. Det at eleven skal ha forståelse for hva de skal lære er et av de sentrale prinsippene i vurdering for læring. Det er blitt vist at når elever har oversikt over hva som kreves og er forventet av dem for å oppnå kompetansemålene så får de mest mulig læring ut ifra undervisningen (Imsen, 2016). Det første prinsippet for god undervisningsvurdering utformet av utdanningsdirektoratet handler om nettopp dette, «*Elevene og lærlingene skal forstå hva de skal lære og hva som er forventet av dem*» (Utdanningsdirektoratet, 2015). Det er dermed interessant å se at forskningen viser at store deler av elevene som i dag undervises i kroppsøving ikke blir tilstrekkelig informert om hva de egentlig har som mål. I Leirhaugs artikkel hvor han ser på sammenhengen mellom vurdering for læring og karakterer som viser at vurdering for læring ikke har positiv effekt på elevenes karakterer, Kan vi tenke oss til at dette har en sammenheng med at selv om mange lærere forsøker å bruke vurdering for læring gjør de ikke dette på tilstrekkelig vis (Leirhaug, 2016). Og om elevene ikke har kontroll over kompetansemålene de skal igjennom, kan dette slå negativt utover karakterene deres i faget, selv om undervisningen ellers implementerer vurdering for læring på en god måte.

Et annet grunnleggende prinsipp for vurdering for læring er at elevene får delta i egenrevisning av sitt arbeid. Tolgfors og Öhman viser i sin forskning at å la elever arbeide med større frihet ved å la dem være deltakende i sin undervisning og vurdering kan være en svært god måte å bruke vurdering for læring i kroppsøvingstimer (Tolgfors & Öhman, 2016). Til tross for dette viser det seg at kroppsøvingslærere i liten grad benytter seg av elevvurdering. I Leirhaug og Annerstedt kommer det fram at 51.1% av elevene er helt uenige i at de får delta i vurdering av seg selv (Annerstedt & Leirhaug, 2015). Dette er ikke bare uheldig med tanke på elevers læring og for bruken av vurdering for læring. Men det strider mot loven, §3-12 sier som sagt at eleven skal foreta egenrevisning av sitt eget arbeid (forskrift for opplæringslova, 2009). Vi kan se mangelen på elevers medvirkning til vurdering opp imot deres kjennskap til kompetansemålene. Eleven ville ved å vurdere egen læring bli nødt til å få en forståelse av hva som forventes av dem, nettopp kompetansemålene. Ved å bruke elevvurdering har man muligheten til å gi elevene god motivasjon til å sette seg inn i og forstå hva de ulike målene betyr, og hva som forventes av dem. Vi så i forskningen til Leirhaug Og MacPhail at intervjuobjektene Leif og Ronald brukte egenrevisning i sin undervisning, men dette var ikke veldig ofte og når det først ble gjennomført ble det gjort i sammenheng med en karakter (Leirhaug & MacPhail, 2015). Her viser de at de har gått glipp av en verdifull mulighet som egenrevisning gir. Ved å bruke egenrevisningen som en form for å sette en summativ vurdering på seg selv vil man ikke kunne få den samme læringsverdien som man kunne fått om man brukte det underveis i læringsprosessen.

I Leirhaug og Annerstedts undersøkelse får vi og tall på hvor mange av elevene som opplever at de får tilbakemeldinger på hvordan de ligger an i sin læringsprosess. Hele 83,2% sier de er litt uenige eller helt uenige i at de får informasjon om hvordan de ligger an i sin kompetanseutvikling (Annerstedt & Leirhaug, 2015). Om elevene ikke får informasjon om hvor det er i sin læringsprosess blir det veldig vanskelig for dem å utvikle seg videre og få

mer kompetanse. Og hvis elever ikke engang får tilbakemeldinger kan vi gå ut ifra at de ikke får de verdifulle framovermeldingene som jeg snakket om i teoridelen (Imsen, 2016). Disse skal som sagt være viktige bidragsytere til at elevene får en god forståelse av hva neste steg vil være for å utvikle seg. Dette kan igjen kobles opp mot Leirhaugs artikkel, om karakterer og vurdering for læring. Om ikke elever får tilstrekkelig med tilbake og framovermeldinger vil det bli vanskelig for dem å oppnå optimal læring (Leirhaug, 2016). Det er ikke et poeng at det skal være for mye fokus på karakterer med vurdering for læring, men ved å forsøke å benytte seg av vurdering for læring og ikke gjøre dette på en tilfredsstillende måte kan det ha svært uheldige konsekvenser. For elevenes læring og for vurdering for lærings integrering i kroppsøvningsundervisningen (Leirhaug, 2016).

### **5.3 Hva kan gjøres for å få vurdering for læring inn i kroppsøvningsundervisningen.**

Som vi kom fram til i forrige del av diskusjonen så er det tydelig at det å få vurdering for læring inn i kroppsøvningsundervisningen byr på en del utfordringer. Både i Leirhaug og MacPhails artikkel, og Annerstedt og Leirhaugs forskningsresultater viser at mange lærere har god kjennskap til vurdering for læring, men at veldig mange mangler den helt grunnleggende forståelsen av det. Vi ser i Leirhaug og MacPhail sin artikkel hvor alle tre intervjuobjekter ble valgt ut på grunn av deres kjennskap til vurdering for læring, ikke utnytter vurderingsformen til sitt fulle og bare benytter seg av deler av den. De mister dermed litt av essensen med vurdering for læring (Leirhaug & MacPhail, 2015).

Tolgfors og Öhman har kommet fram til en del måter vurdering for læring kan benyttes i en kroppsøvingstime, men for at lærere skal kunne ta disse i bruk vil det fremdeles kreve at de har god kunnskap til vurdering for læring (Tolgfors & Öhman, 2016). De resterende tre artiklene er enige seg imellom om at hvis vurdering for læring skal bli brukt på en god måte

så må kroppsøvlingslærer få en grunnleggende opplæring på dette temaet noe som krever støtte fra skolen og styringsmaktene. Ettersom at vurdering for læring er vurdering på individnivå kan dette være svært tidkrevende (Imsen, 2016). I en ideell verden ville lærere fått mye mere tid og ressurser på hver enkelt elev, men dette er ikke noe vi kan forvente i den nærmeste fremtid.

Noe som kan være en reddende engel når det kommer til vurdering for læring er om vurderingskulturen enders. Som nevnt i teoridelen så har testkulturen hatt sitt feste i norske skoler (Smith, 2009). Og ettersom vurdering for læring er en relativt ny vurderingsform, først introdusert som et prosjekt i 2010, kan det ta tid før denne vurderingsformen får festet seg skikkelig i norske skoler. (Imsen, 2016). Det vil være interessant å se studier om noen år, etter at flere nyutdannede lærere kommer seg inn i kjernen på det norske skolemiljøet. Lærere som har fått en grundig gjennomgang av vurdering for læring kan komme godt med når det skal endres vurderingskultur på en skole.

### **5.3 Styrker og svakheter**

Som alle studier har også denne oppgaven noen styrker og svakheter som jeg vil belyse. En styrke jeg ser ved denne oppgave er at alle artiklene er i fra Skandinavia, tre er fra Norge og en fra Sverige. Dette vil gi oppgaven en god overførbarhet til den norske skole. Tre av mine artikler er skrevet av Petter E Leirhaug, noe som viser at han har forsket mye på dette og er med på å styrke oppgaven.

Artiklene er skrevet på engelsk og dette kan føre til at noen oversettingsfeil oppstår.

Alle artiklene er veldig nye dette er en styrke for min oppgave da jeg kan vise til ny og relevant forskning på mine problemområder.

## 6. Konklusjon

I denne litteraturstudien har jeg hatt som mål å se på kroppsøvlingslæreres bruk av vurdering for læring i kroppsøvlingsstimer. Min problemstilling var: **Hvordan benytter kroppsøvlingslærere seg av vurdering for læring.** Mine funn sier at kroppsøvlingslærere har kjennskap til vurdering for læring, og at de gjerne benytter seg av vurderingsformen i sin undervisning. Det kommer og fram at de ikke bruker vurderingsformen på en optimal måte. Mange lærere ser ut til å bruke deler av vurdering for læring, men mangler en helhetlig forståelse av det.

Det er mye arbeid som enda gjenstår når det kommer til å få kroppsøvlingslærere til å bruke vurdering for læring i sin undervisning på en god måte. Dette må skje relativt raskt slik at ikke elever går glipp av dyrebare læring som vurderingsformen kan gi.

Det er ikke veldig mye forskning når det kommer til kroppsøvlingslæreres bruk av vurdering for læring og det vil være relevant å forske mere på dette i fremtiden da det er mye potensiale for læring å hente på dette temaet.

## Litteraturliste

Annerstedt, C. (2010) Karaktersetting i kroppsøving – problematisk, urettferdig og neppe likeverdig. I K. Steinsholt & K. P. Gruholt (Red.), *Aktive liv: idrettspedagogiske perspektiver på kropp, bevegelse og dannelse*. (s. 233 - 250). Trondheim: Tapir Akademisk Forlag

Annerstedt, C., Leirhaug, P.E. (2015). "Assessing with new eyes? Assessment for learning in norwegian physical education." *Physical Education and Sport Pedagogy*, DOI: 10.1080/17408989.2015.1095871

Axelsson, Å. (2008). Litteraturstudie. I Granskar, M. & Höglund-Nielsen, B (Red.).

Brattenborg, S. & Engebretsen, B. (2013). *Innføring i kroppsøvingsdidaktikk* (3.utg). Oslo: Cappelen Damm.

Dalland, O. (2012). *Metode og oppgaveskriving*. Oslo: Gyldendal Norske Forlag

Forskrift til opplæringslova (2006). Forskrift til opplæringslova. Hentet fra [https://lovdata.no/dokument/SF/forskrift/2006-06-23-724/\\*#\\*](https://lovdata.no/dokument/SF/forskrift/2006-06-23-724/*#*) 30.04.2017

Imsen, G. (2014) *Elevenes verden: innføring i pedagogisk psykologi*. (5. utg.). Oslo: Universitetsforlaget.

Imsen, G. (2016). *Lærerens verden: innføring i generell didaktikk*. (5. utg.). Oslo: Universitetsforlaget



Johannessen, A., Tufte, P. A. & Chrstoffersen, L. (2016). *Intruduskjon til samfunnsvitenskapelige metode* (5. Utg). Oslo: Abstakt forlag AS.

Leirhaug, P. E. (2016) Exploring the relationship between student grades and assessment for learning in Norwegian physical education. *European Physical education Review*, 22(3), 298-314. DOI: 10.1177/1356336X15606473

Leirhaug, P. E. & Macphail, A. (2015). It's the other assessment that is the key': three Norwegian physical education teachers' engagement (or not) with assessment for learning. *Sport, Education and Society*, 20(5), 624-640. DOI: 10.1080/13573322.2014.975113

Ommundsen, Y. (2014). Psykologisk læringsklima i kroppsøving og idrett. I H. Sigmundson & J. E. Ingebrigtsen (Red.), *Idrettspedagogikk* (4.utg. s. 47 - 65). Oslo: Universitetsforlaget.

Opplæringslova (1998). Lov om grunnskolen og den videregående opplæringa. Hentet fra [https://lovdata.no/dokument/NL/lov/1998-07-17-61#KAPITTEL\\_1](https://lovdata.no/dokument/NL/lov/1998-07-17-61#KAPITTEL_1) 30.04.2017

Schunk, D. H. (2012). *Learning Theories. An Educational Perspective* (6. utg.). New Jersey: Pearson.

Smith, K. (2009). Vurdering i et dialogperspektiv. I J. Frost (red). *Evaluering - i et dialogperspektiv*, (s. 19-32) Oslo: Cappelen Damm

Tolgfors, B. & Öhman, M. (2016). The implications of assessment for learning in physical education and health. *European Physical Education Review*, 22(2), 150-166. DOI: 10.1177/1356336X15595006

Utdanningsdirektoratet (2012). *Læreplan i kroppsøving, Formål*.

Hentet fra: <http://www.udir.no/kl06/KRO1-04/Hele/Formaal> 30.04.2017

Utdanningsdirektoratet (2015). *Fire prinsipper for god undervisvurdering*. Hentet fra:

<https://www.udir.no/laring-og-trivsel/vurdering/om-vurdering/undervisvurdering/>

30.04.2017

Utdanningsdirektoratet (2016). *Halvårsvurdering*. Hentet fra: [https://www.udir.no/laring-og-](https://www.udir.no/laring-og-trivsel/vurdering/undervisvurdering/halvarsvurdering/)

[trivsel/vurdering/undervisvurdering/halvarsvurdering/](https://www.udir.no/laring-og-trivsel/vurdering/undervisvurdering/halvarsvurdering/) 30.04.2017