

Mål og evaluering i udskolingen i idræt

Bachelorprojekt 2015

Af Cecilie Hjortnæs Madsen
Studienr. L110089

Indholdsfortegnelse

1. Indledning	3
2. Problemformulering	4
3. Metode	4
4. Hvilke kvaliteter indeholder brugen af mål og evaluering i idrætsundervisningen?	6
4.1 Læringsmålstyret undervisning	6
4.2 Mål i undervisningen	8
4.2.1 Former for mål	9
4.3 Læringsmål og kriterier for målopfyldelse	11
4.4 Evaluering	13
4.4.1 Evalueringsspørgsmål	13
4.4.2 Formativ evaluering	15
4.4.3 Praksis	16
4.4.4 Feedback	17
4.4.4.1 Feed up, feedback og feed forward	17
4.4.5 SMTTE modellen	17
4.6 Del konklusion	18
5. Hvilke udfordringer skaber indførelsen af eksamen i idræt? Og hvilke fordele bidrager den ligeledes med?	19
5.1 Udvikling indenfor idrætsfaget	19
5.2 Prøve i idræt	20
5.2.1 Vejledning til prøven i idræt	20
5.2.2 Erfaringer med prøver i idræt	21
5.2.2.1 Positive erfaringer	21
5.2.2.2 Kritisk perspektiv	23
5.2.3 Dansk skoleidræts holdning til indførelsen af prøver i idræt	23
5.3 Elevens nærmeste udviklingszone	24
5.4 Motivation	25
5.4.1 Indre og ydre motivation	25
5.5 Del konklusion	26
6. Med tanke på ovenstående teoriafsnit, hvordan kan jeg så anvende teorien på min egen praksis?	26
6.1 Casebeskrivelse	26
6.2 Analyse og diskussion	28
7. Konklusion	33
8. Litteraturliste	35
9. Bilag 1	38
10. Bilag 2	39
11. Bilag 3	40

1. Indledning

Indenfor de seneste år, er der sket mange nye tiltag indenfor idrætsundervisningen, herunder fokus på brugen af Fælles Mål, arbejde med planlægning, mål og evaluering samt fokus på elevernes læring gennem idrætsfaget. Der er fokus på at optimere idrætsundervisningen, således at den fremmer elevernes læringsmæssige, personlige og sociale udvikling.

De nye forenkledede Fælles Mål for idræt¹ er blevet præciseret og skal nu bruges som læringsmål² for undervisningen. Dette skal ses som en hjælp til både lærere og elever, da lærerne får et tydeligt overblik over hvilke forventninger der er til elevernes læring i idræt samt hvilke mål idrætsundervisningen skal opfylde, for at denne læring bliver aktuel. I planlægningen af årsplaner og undervisningsplaner skal Fælles Mål medtænkes, hvilket sætter fokus på elevernes læring gennem idrætsfaget.

For elevernes vedkommende er målet, at eleverne også begynder at se idræt som et læringsfag fremfor kun at se det som et bevægelsesfag. Der er fokus på at eleverne skal blive bedre fagligt og dette gælder også indenfor idræt. De skal ikke kun lære om kroppen og dens muligheder, men også om idrættens værdier og idrættens kultur. Dette sætter også større krav til lærerne, som skal implementere disse emner i idrætsundervisningen.

Indførelsen af prøver³ i idræt stiller krav til lærerne om brugen af Fælles Mål samt brugen af mål og evaluering i idrætsundervisningen. Flere skoler har i samarbejde med KOSMOS⁴ prøvet kræfter af med prøver i idræt, for at se hvilken effekt dette har på elevernes motivation og indstilling til idrætsfaget. En skole⁵ heriblandt har haft positive erfaringer med prøver i idræt, hvor de blandt andet oplevede øget motivation og engagement fra elevernes side, i det formålet med idrætsundervisningen blev tydeligt for dem. For at forberede eleverne til prøven, er det essentielt at læreren benytter sig af læringsmål og forskellige former for evaluering i undervisningen. I SKUD rapporten⁶ har idrætslærere fra 12 folkeskoler i Danmark arbejdet med mål, evaluering og progression i idrætsundervisningen. De har prøvet kræfter med forskellige former for målsætning og evaluering afhængigt af undervisningsforløbet, hvor af nogle evalueringsmetoder viste sig at være effektive, mens andre viste sig at være knap så brugbare i det pågældende forløb. Succesen med opsætningen af mål varierede også afhængigt af forløbet. I visse undervisningsforløb var

¹ Forenkledede fælles mål for idræt

² UVM: *Læringsmålstyret undervisning og læring*

³ Vejledning til prøven i idræt 2014

⁴ Videnscenter for kost motion og sundhed

⁵ SPIF-rapporten 2011 s. 67

⁶ SKUD-rapporten 2007

ambitionerne for høje i forhold til hvad eleverne reelt set kunne nå at arbejde med i lektionerne og modsat andre, hvor læringsmålene blev indfriet hurtigere end forventet.

Nogle af disse erfaringer med mål, evaluering og progression i idrætsundervisningen oplevede jeg også i idrætsundervisningen i min praktik. Jeg havde i min praktik udskolingen til idræt, hvilket skulle vise sig at være en udfordring for den pågældende friskole, hvor jeg var i praktik.

Udskolingen havde nemlig ikke skemalagte idrætstimer og der var heller ikke udarbejdet nogen form for årsplan for idrætsundervisningen i udskolingen. Jeg fik heldigvis indført to skemalagte idrætstimer ugentligt, hvor vi skulle arbejde med opvarmning, redskabsgymnastik og dans. Jeg havde fokus på målsætning og løbende evaluering af undervisningen, med henblik på at forberede eleverne til den afsluttende prøve i idræt, som de kunne trække til sommer. Arbejdet med mål og evaluering i idræt viste sig at være nyt for eleverne, hvoraf de fleste havde den opfattelse at idræt er et bevægelsesfag og ikke et fag hvor teori indgår. Denne opfattelse prøvede jeg på at ændre ved at gøre eleverne bevidste om, hvorfor vi lavede de forskellige aktiviteter i idrætsundervisningen. Jeg gjorde mig mange overvejelser omkring hvordan jeg kunne gøre brug af den formative evalueringsform, således at den ville gavne elevernes udvikling i de pågældende undervisningsforløb. Hvilke evalueringsmetoder skulle jeg gøre brug af? Hvordan skulle jeg arbejde med elevernes målsætning, således at de selv var bevidste om hvad målet med aktiviteterne var? Hvordan kunne jeg fremme motivationen hos eleverne gennem brug af mål og evaluering? Disse overvejelser ledte mig frem til følgende problemformulering.

2. Problemformulering

Hvilke kvaliteter indeholder den formative evaluering i idrætsundervisningen i udskolingen med henblik på at understøtte/stilladsere processen hen mod eksamen?

3. Metode

Jeg har valgt at dele min opgave ind i tre del emner, hvor jeg i de to første besvarer mine problemstillinger og i den sidste bruger jeg teorien fra de første to, til at analysere min case. I første del undersøger jeg, hvilke kvaliteter brugen af mål og evaluering har på idrætsundervisningen. Her kigger jeg nærmere på regeringens udspil om læringsmålstyret undervisning, hvor jeg tager udgangspunkt i Jens Rasmussens råd til hvordan læreren kan anvende det i praksis. Dernæst forklarer jeg, hvilken rolle mål spiller i undervisningen samt hvad Bodil

Nielsen siger om mål. Herefter kommer jeg ind på Niels Grønbæk Nielsens målhierarki, der inddeler mål i fire hierarkier, hvilket giver et overblik over hvilke mål læreren skal arbejde med i undervisningen. Jeg bruger endvidere EVA-rapporten 2004 og SPIF-rapporten 2011 til at belyse, hvordan mål og Fælles Mål bliver brugt i praksis i idrætsundervisningen. Derefter kigger jeg nærmere på John Hatties fem komponenter for læringsmål og kriterier for målopnåelse. Dette gør jeg, for at belyse hvad idrætslæreren kan gøre for at sikre sig at eleverne opnår de opstillede undervisnings- og læringsmålene. Efter at have uddybet, hvilken betydning mål har for undervisningen og elevernes læring, kommer jeg ind på evalueringens kvaliteter i undervisningen. Her kigger jeg nærmere på, hvilke slags hv-spørgsmål læreren bør overveje at stille sig selv i arbejdet med evaluering. Jeg beskriver dernæst den formative evaluering, som jeg har valgt at fokusere på i denne opgave. Jeg omtaler derfor ikke den summative evaluering, da jeg ikke har valgt at arbejde med denne evalueringsform. For at relatere brugen af evaluering til praksis, kigger jeg nærmere på SPIF-rapporten 2011, EVA-rapporten 2004 og SKUD-rapporten 2007s undersøgelser om dette. Dernæst beskriver jeg hvilken virkning feedback kan have på elevernes læring ved brug af John Hatties tre feedbackspørgsmål. Til sidst i dette afsnit, beskriver jeg SMTTE modellen og dens anvendelsesmuligheder. Herefter rundes afsnittet af med en del konklusion.

I anden del af opgaven, kommer jeg ind på hvilke udfordringer indførslen af prøver i idræt skaber samt hvilke kvaliteter det bidrager med. Først undersøger jeg idrætsfagets udvikling, for at se hvordan udviklingen har ledt frem til indførslen af prøver i idræt. Jeg benytter SPIF-rapporten 2011 og EVA-rapporten 2004 til at belyse udviklingen i praksis. Jeg inddrager ligeledes forenklede Fælles Mål for idræt. Dernæst beskriver jeg selve prøven i idræt ved brug af Undervisningsministeriets vejledning til prøven. Efter denne beskrivelse, kigger jeg nærmere på KOSMOS-rapporten 2013 erfaringer med prøver i idræt. Jeg kommer ind på de positive erfaringer, som skolerne i udviklingsprojektet har fået samt det kritiske perspektiv på prøver i idræt, men da det er nyt med prøver i idræt, er det begrænset hvor kritik jeg har kunnet finde frem til. I forlængelse af erfaringer med prøver i idræt, kommer jeg også ind på Dansk skoleidræts holdning til prøver i idræt. Dernæst ser jeg nærmere på elevernes udvikling ved hjælp af Lev Vygotskys model for nærmeste udviklingszone. I forlængelse af denne, kommer jeg ind på elevernes motivation, herunder indre- og ydre motivation. Jeg runder herefter afsnittet af med en del konklusion.

I den sidste del af opgaven beskriver jeg min case og laver efterfølgende en analyse og diskussion af casen, ud fra de anvendte teorier i afsnit 4 og 5 (jf. *indholdsfortegnelse*).

Til slut vil jeg komme med min konklusion. Perspektiveringen inddrager jeg til den mundtlige eksamen.

4. Hvilke kvaliteter indeholder brugen af mål og evaluering i idrætsundervisningen?

4.1 Læringsmålstyret undervisning

I forbindelse med den nye folkeskolereform, er Fælles Mål blevet specificeret og kaldes nu for forenkledede Fælles Mål, som indeholder læringsmål for undervisningen. I vejledningen for faget idræt, karakteriseres den læringsmålstyret undervisning således: *Den læringsmålstyrede undervisning tager udgangspunkt i et systematisk arbejde med læringsmål. Læringsmålene er mål for det, eleverne skal lære og er styrende for lærerens valg af undervisningens indhold, forløb og aktiviteter. De nye Fælles Mål skal understøtte lærerens arbejde med læringsmål.*⁷

Disse læringsmål skal fungere som et nyttigt redskab i lærernes arbejde med planlægningen af undervisningen, som retter fokus mod elevernes læringsudbytte. Efter undervisningsministeriets lancering⁸ af en dynamisk vidensportal på EMU, har lærerne nu et udgangspunkt for at tilrettelægge undervisningen, således at den bliver læringsmålstyret. Folkeskolereformen har optimeret rammerne for at arbejde med læringsmålstyret undervisningen gennem følgende tiltag: de tre nationale mål, præciseringen og forenklingen af Fælles Mål, videreudviklingen af elevplanen og vidensportalen EMU.⁹ Videreudviklingen af elevplanen, har gjort den mere brugbar for lærerne idet den er med til at understøtte en systematisk løbende evaluering, opfølgning og forbedring af elevernes udbytte af undervisningen.¹⁰ Fokus lå førhen på hvilke aktiviteter læreren ville igangsætte i undervisningen, frem for hvad målet med aktiviteterne var. Dette skal nu ændres med den læringsmålstyret undervisning, hvor læringsmålene nu beskriver hvad eleverne til slut skal kunne. Jens Rasmussen uddyber dette med forklaringen, at indholdet i undervisningen nu skal tænkes som middel og ikke som mål i sig selv. Læreren skal i højere grad kunne reflektere over, om metoderne der bliver brugt i undervisningen er hensigtsmæssige med henblik på læringsmålet.

⁷ Forenkledede fælles mål, vejledning for faget idræt: *Læringsmålstyret undervisning*

⁸ UVM: *Læringsmålstyret undervisning og læring*

⁹ UVM: *Læringsmålstyret undervisning og læring*

¹⁰ UVM: *Læringsmålstyret undervisning og læring*

Læringsmålstyret undervisning har slået igennem i mange andre lande gennem de seneste 10 år.¹¹ Erfaringer fra den internationale litteratur viser, at læringsmål gør undervisningen mere transparent. Tydeliggørelsen af målet kan være en stor hjælp til både lærere og elever, der nu kan se hvad der arbejdes hen imod. Ud fra disse erfaringer oplevede en gruppe af lærere at målstyret undervisning var med til at udvikle deres metodekompetencer samt at deres lærerprofessionalisme blev styrket. Disse erfaringer synes at være positive både for lærere og elever, men det kræver gode efteruddannelsesmuligheder for lærerne, hvis denne læringsmålstyret undervisning skal virke. Jens Rasmussen forklarer¹² yderligere, med forskningsbaseret¹³ viden, hvad der skal til for at opnå det ønskede resultat med læringsmålstyret undervisning.

Sagt med andre ord, så må læreren kunne nedbryde læreplanens mål til mål for det konkrete forløb, og lade sine videre undervisningsmæssige beslutninger styre af disse mål. Eleverne opnår et større læringsudbytte, hvis det står dem klart, hvad der forventes af dem.¹⁴

Han giver yderligere fem råd til hvordan lærere kan anvende læringsmålstyret undervisning i sin praksis.

1. *Diagnosticere elevers læringsudbytte – hvad kan eleven?*
2. *Nedbryde fælles mål til mål for undervisningsforløb – hvilke konkrete mål skal nås hvornår?*
3. *Opstille tegn for målopnåelse – hvilke indikatorer gør det synligt, at eleven har nået et mål?*
4. *Evaluer om mål nås – formativ evaluering*
5. *Tilrettelægge videre forløb på grundlag af den information formativ evaluering giver – planlægge den videre undervisning på baggrund af testresultater.¹⁵*

Disse råd kan bruges som en guideline til hvordan læreren kan arbejde med læringsmålstyret undervisning. Der er også hjælp at hente på Danmarks læringsportal EMU, hvor flere eksempler på læringsmålstyret undervisning er angivet, dog ikke i faget idræt endnu, men det er stadig muligt at hente inspiration fra eksempler i andre fag.

¹¹ UVM: *Eksperten om læringsmålstyret undervisning og læring*

¹² UVM: *Eksperten om læringsmålstyret undervisning og læring*

¹³ UVM: *Eksperten om læringsmålstyret undervisning og læring*

¹⁴ UVM: *Eksperten om læringsmålstyret undervisning og læring*

¹⁵ UVM: *Eksperten om læringsmålstyret undervisning og læring*

4.2 Mål i undervisningen

Før i tiden har mål og evaluering ikke spillet den store rolle, når der taltes om undervisning og udviklingen deraf, men i 1990'erne¹⁶ blev dette ændret. Politikerne ønskede nu at fremme skolens udvikling samt undervisningen og dette skulle ske ved hjælp af målstyring og evaluering.

Læreren skal nu studere fagbeskrivelserne med fagformål, trinmål og slutmål, og på dette grundlag beslutte, hvilke mål der skal arbejdes med i konkrete forløb med tanke på elevernes fælles og individuelle kompetencer. Bodil Nielsen nævner den vigtigste grund til at formulere tydelige læringsmål, nemlig *at elever generelt lærer mere, når de ved, hvad der er målet – ikke alene mål for, hvad de skal nå at lave, men først og fremmest mål for, hvad de skal lære.*¹⁷ Hvis læreren yderligere forklarer, hvorfor de skal lære det og hvad de fremadrettet kan bruge det til, har eleverne mulighed for at sammensætte mål med mening. Dette giver eleverne bedre muligheder for selv at søge strategier, der kan understøtte deres læring og de får yderligere mulighed for selv at evaluere, hvad de har lært i forhold til det, der forventes af dem. Det er samtidig også en fordel for læreren at sætte tydelige læringsmål for undervisningen, hvilket gør det lettere for læreren at tilrettelægge undervisningen således, at der bliver sammenhæng og progression.

I forbindelse med mål er læringsledelse også aktuelt at nævne i denne sammenhæng. Læreren skal nemlig fungere som vejleder og vise eleverne, hvilke mål der er for undervisningen og deraf lede deres arbejde hen mod målopfyldelse. Tydelige læringsmål er yderligere en forudsætning for at læreren kan evaluere på elevernes arbejde. Læreren kan ud fra de opstillede læringsmål, holde øje med elevernes udvikling og dermed følge med i, hvad eleverne har lært og hvad de har svært ved i henhold til de opsatte læringsmål. Denne observation giver også læreren mulighed for at planlægge og evt. justere fremtidige undervisningsforløb, da læreren kan evaluere på, hvilke metoder der så ud til at virke samt hvilke metoder, der viste sig at være en hindring i elevernes arbejdsproces. Her er der behov for differentiering i tilrettelæggelsen af undervisningen, idet visse metoder fungerer godt for nogle elever, men samtidig komplicere andre elevers læring. Læreren kan benytte sig af informationerne fra evalueringen, sådan at de nye læringsmål tager højde for differentiering af metoder, så de passer bedst muligt til hver enkelt elev og til deres måder at lære på. Denne sammenhæng mellem mål og evaluering bliver uddybet nærmere i følgende afsnit om evaluering.

¹⁶ Kristensen, Hans Jørgen og Per Fibæk Laursen (2011): *Gyldendals pædagogikhåndbog*. Kap. 3.2

¹⁷ Nielsen, Bodil (2013): *Læringsmål og læringsmåder – undervisningsdifferentiering i praksis*. Kap. 2, s. 29.

4.2.1 Former for mål

Der skelnes mellem flere forskellige former for mål, heriblandt formål, mål, undervisnings-, lærings- og individuelle mål. Niels Grønbæk Nielsen har inddelt mål i fire hierarkier, hvoraf den første omfatter folkeskolens formål, fagenes formål, fagenes CKF'er, trinmål og slutmål.¹⁸ Formål er langtidsholdbare, idet de er udtryk for de kvaliteter, som skolen ønsker at eleverne skal tilegne sig i skolen og som kan være med til at understøtte elevernes dannelse i forventningen om, at de skal blive en del af det danske samfund, når de er færdige med at gå i folkeskole. Skolens formål støtter sig op af folkeskoleloven §1 og 2¹⁹, som ligger vægt på dannelsesbegrebet.

Vi bevæger os videre fra folkeskolens formål til fagenes formål, også kaldet fagformål som hvert enkelt fag består af. I fagets fagformål udtrykkes der, hvad eleverne skal lære i faget på et overordnet niveau. Fagformålene udgør en helhed af faget og er delt ind i tre områder som idrætsundervisningen skal omfatte: alsidig idrætsudøvelse, idrætskulturer og relationer, og den sidste er krop, træning og trivsel.²⁰ Her er det lærerens opgave at fortolke fagets fagformål og sammen med forenkledede Fælles Mål for idræt, lave undervisningsmål i planlægningen af undervisningen, således at de bliver brugbare i elevernes læringsproces.

Det andet niveau i hierarkiet, omfatter bestemmelser der er formuleret lokalt i kommuner, herunder beskrivelser af undervisning i fagene og læseplaner.

Tredje niveau omfatter Undervisningsministeriets vejledende bestemmelser, der efter specificeringen af Fælles Mål, udgør læringsmål for undervisningen, som nævnt i ovenstående afsnit om læringsmålstyret undervisning.

I SPIF²¹ rapporten fremgår det at 79% af lærerne sætter mål for idrætsklassen som helhed, mens 21% ikke gør. Dette viser et fald i procent sammenlignet med EVA²² rapporten fra 2004, hvor 91% af lærerne svarede at de satte mål for klassen som helhed. Der er ikke nogen specifik forklaring på, hvorfor der er sket fald siden 2004, men det er muligt, at lærerne har fået en anden forståelse af begrebet målsætning end de havde i 2004. Hvis vi går i dybden med hvad målsætning for klassen primært handler om, viser undersøgelsen at 99% af lærerne svarer, i høj grad eller i nogen grad, den praktiske side af idræt, mens 60% af lærerne svarer, i høj grad eller i nogen grad, at målsætningen

¹⁸ Brodersen, Peter et. al. (2007): *Effektiv undervisning – didaktiske nærbilleder fra klasserummet*. Kap. 4.

¹⁹ Folkeskoleloven, kap. 1 §1 og 2.

²⁰ Forenkledede fælles mål for idræt

²¹ Von Seelen, Jesper og Munk, Mette (2012), SPIF-rapporten: *Status på idrætsfaget 2011*. Kap. 9.

²² Danmarks evalueringsinstitut (2004): *Idræt i folkeskolen – et fag med bevægelse*.

handler om den teoretiske side. Denne fordeling mellem den praktiske og teoretiske side i idræt, er identisk med resultaterne fra 2004.

Til sidst afsluttes hierarkiet med det fjerde niveau som omfatter undervisnings- og læringsmål, der er formuleret af læreren og elever i skolen. Undervisningsmålene er formuleret af læreren og omfatter en gruppe af elever, mens læringsmålene er for den enkelte elev, hvor der tages hensyn til elevernes forskelligheder. Læringsmål for den enkelte elev, kaldes også individuelle læringsmål. Disse læringsmål kan være positive at benytte sig af, da det ikke er alle elever i en klasse, der møder forventningen om at nå de opsatte læringsmål. Nogle elever når de opsatte læringsmål, mens andre når nogle af dem eller i værste fald ingen af dem. Dette skaber grundlag for også at arbejde med de individuelle læringsmål, der har til formål at fremme den enkelte elevs læring.

Selvom der er et værdifuldt grundlag for at arbejde med individuelle mål i idræt, så er dette ikke altid realiseret i praksis. I SPIF²³ rapporten fremgår det ud fra en kvantitativ undersøgelse, at 45% af lærerne sætter mål for den enkelte elev, mens 55% ikke benytter sig af individuelle mål. Dette viser sig at være et markant fald i forhold til EVA²⁴ rapporten fra 2004, hvor 75% af lærerne satte mål for den enkelte elev. Undersøgelsen viser, at lærerne er tilbøjelige til kun at sætte mål for den enkelte elev, hvis eleven er meget bagud fagligt i forholdt til de øvrige elever. Målene er noget, lærerne har i baghovedet, og de bliver derfor ikke skriftliggjort. Når der yderligere spørges ind til hvad målsætningen for den enkelte elev handler om, svarer 68% af lærerne at den i høj grad handler om den praktiske side af idræt. Kun 16% af lærerne svarer at målsætningen i høj grad handler om den teoretiske side af idræt. Der er dog sket en fremgang i forhold til EVA rapporten fra 2004, idet flere lærere svarer, at de både målsætter den praktiske og teoretiske side af idræt.

Idrætslæreren kan benytte sig af portfolio og/eller logbog, hvor eleverne gradvist kan følge med i deres egen udvikling indenfor forskellige undervisningsforløb i idræt. Dette kan også være en hjælp til læreren, når hun skal evaluere på undervisningen og elevernes læring. For at lave individuelle mål til hver enkelt elev, i samarbejde med eleven, skal læreren gerne have en fornemmelse eller helhedsopfattelse af, hvad eleven kan og ikke kan. De individuelle læringsmål bliver dermed mere præcise i forhold til hvad der er realistisk og læringsfremmende for eleven at nå i et bestemt forløb.

²³ Von Seelen, Jesper og Munk, Mette (2012), SPIF-rapporten: *Status på idrætsfaget 2011*. Kap. 9.

²⁴ Danmarks evalueringsinstitut (2004): *Idræt i folkeskolen – et fag med bevægelse*.

Alle elever arbejder hen mod det fælles læringsmål sat for hele klassen, men hvordan eleverne enkeltvis når frem til dette mål, afhænger af deres individuelle læringsmål samt deres måde at lære på. Der skelnes her mellem faglige læringsmål og mål for elevens arbejdsindsats. Danmarks evalueringsinstitut karakteriserer individuelle mål således: *individuelle mål opfatter vi som elevens læringsmål. Læringsmålene fastlægges af læreren i samarbejde med eleven, og de tager afsæt i den løbende evaluering af elevens indfrielse af de bindende nationale trin- og slutmål.*²⁵

Dette målhierarki skal læreren forholde sig til i sin planlægning af undervisningen, således at undervisningen tager højde for de overordnede mål sat af undervisningsministeriet såvel som læringsmålene der bliver sat af læreren.

4.3 Læringsmål og kriterier for målopfyldelse

John Hattie har opstillet fem komponenter²⁶ ved læringsmål og kriterier for målopfyldelse, som læreren kan anvende i arbejdet med elevernes læringsmål.

1. Udfordring:

Det handler om at læreren skal bestræbe sig på at opstille udfordrende mål for eleverne, der motiverer dem til at stræbe efter målopfyldelse. Det er vigtigt at udfordringen ikke bliver for vanskelig, sådan at opgaven opfattes som uopnåelig. Læreren og eleverne må være i stand til at finde en vej frem til det udfordrende mål. Denne vej kan inkludere strategier til at forstå målet og/eller intentionen med udfordringen. Medfølgende er også en forpligtigelse på at nå målet. Hattie påpeger at det er vigtigt at relatere en opgave til tidligere læring. På den måde kan eleverne benytte sig af metoder og strategier fra tidligere læring, til at løse den nye udfordrende opgave. Han nævner også at udfordring er en af kerneingredienserne i effektiv læring, hvor kunsten består i at gøre udfordringen passende for eleven.

Gennem lærerens arbejde med udfordrende opgaver, findes også den gensidige relation mellem udfordringen ved målene og styrken ved feedback. Feedbackens værdi øges, hvis målene er udfordrende. Det er derfor lærerens opgave at imødekomme elevernes forskelligheder, ved at regulere udfordringen så den er tilpasset elevens niveau. Eleverne skal lære at se det positive i at lave fejl, idet fejlene er med til at bevidstgøre eleverne om hvor deres udfordring ligger og dermed opnå progression i deres læring. Hattie beskriver det således: *At lykkes med noget, der i første*

²⁵ Citat: Danmarks evalueringsinstitut. Nielsen, Bodil (2013): *Læringsmål og læringsmåder – undervisningsdifferentiering i praksis. Kap. 2, s. 44.*

²⁶ Hattie, John (2013): *Synlig læring – for lærere. 2. Del, kap. 4.*

omgang var vanskeligt, er den sikreste måde at styrke selveffektivitet og selvopfattelse hos eleven på.²⁷

2. Forpligtelse

Udfordringen i opgaver som er nævnt ovenfor kommer i første række og dernæst kommer forpligtelsen på at lære. Forpligtelse refererer til styrken af en elevs tilknytning til eller beslutning om at nå målet – Jo større forpligtelsen er, jo bedre er præstationen. Engagementet hos eleverne er større, hvis de modtager en udfordrende undervisning, som også kammeraterne finder udfordrende. Det sociale aspekt har derfor også en betydning for hvor meget den enkelte elev forpligter sig på at lære.

3. Selvtillid

Det er essentielt at eleven har tillid til, at læringsmålene er mulige at nå. Denne tillid kan komme fra tidligere succeser med læring som eleven har oplevet. Den kan også komme fra læreren der sikrer god undervisningskvalitet og feedback undervejs, der sikrer målopfyldelse. Den kan endvidere, komme fra opgaverne, så længe at der er sikret et passende stillads langs vejen til målopfyldelse og sidst men ikke mindst, kan denne tillid også komme fra kammeraterne, i form af feedback og udveksling. Denne selvtillid kan føre til ukuelighed, som er evnen til at reagere på modgang, udfordringer, spændinger eller nederlag på en hensigtsmæssig og produktiv måde.²⁸

4. Elevforventninger

Generelt har eleverne en meget klar forståelse af deres præstationsniveauer. Dette kan være positivt for de elever der har denne forståelse, og omvendt kan det være hæmmende for de elever der ikke har en korrekt forståelse af deres præstationsniveau. De kan risikere at sætte deres forventninger for lavt, sådan at de ikke udfordrer sig selv og dermed ikke opnår nogen fremgang i deres læring. Eleverne skal have mulighed for at være med til at forudsige deres egne præstationer. *At uddanne elever til at have høje, udfordrende og passende forventninger er blandt de mest virkningsfulde påvirkninger til forbedring af elevernes præstationer.*²⁹

5. Begrebslig forståelse

Her taler Hattie om tre forståelsesniveauer: overfladeforståelse, dyb forståelse og begrebslig forståelse.³⁰

²⁷ Citat af Hattie, John (2013): *Synlig læring – for lærere*. 2. Del, kap. 4.

²⁸ Hattie, John (2013): *Synlig læring – for lærere*. 2. Del, kap. 4, s. 97.

²⁹ Citat af Hattie, John (2013): *Synlig læring – for lærere*. 2. Del, kap. 4, s. 98.

³⁰ (Hattie, 2009, 26-29.) Hattie, John (2013): *Synlig læring – for lærere*. 2. Del, kap. 4, s. 98.

4.4 Evaluering

Evaluering udgør en systematisk vurdering af planlægning og udførelse af undervisning, samt resultaterne deraf. Evalueringens overordnede formål er læring.³¹ Evaluering kan give svar på, hvorvidt undervisningen og aktiviteterne deri, lægger op til læring hos eleven. Det er på den måde et tilbageblik på, hvilke aktiviteter der viste sig at være læringsfremmende for eleverne samt hvilke aktiviteter, der ikke fremkaldte den ønskede læring hos eleverne. Læreren kan bruge evalueringen til at udvikle og forbedre sin undervisning, således at den opfylder undervisningens formål samt læringsmålene der er sat af læreren selv. Det er essentielt at læreren gør sig mange overvejelser over hvilke evalueringsmetoder hun vil benytte sig af, for at undervisningen netop gennemgår denne læringsfremmende udvikling.

En god evaluering består af konstatering, vurdering og opfølgning.³² En konstatering kan også betegnes som en måling, der består af systematisk indsamling af informationer om en genstands tilstand. At vurdere undervisningen handler om at overveje og tolke disse informationer og deraf bestemme værdien af tilstanden ud fra de kriterier der ligger til grund for evalueringen.

Læringsmålene for undervisningen er et kriterium for at evaluere, som læreren gør brug af i vurderingsprocessen. Ud fra disse vurderinger, gør læreren sig overvejelser over hvilke konsekvenser det skal have for eleven/eleverne samt hvilken opfølgning der skal laves. Mens konstatering og vurdering handler om fortiden og giver dermed et tilbageblik på undervisningen, handler opfølgning om fremtiden, hvor udvikling af undervisningen er i fokus. Evaluering forbliver procesorienteret ved hjælp af disse tre begreber.

4.4.1 Evalueringsspørgsmål

Når læreren skal evaluere, skal hun også tænke over hvad, hvorfor, hvornår og hvordan der skal evalueres. F.eks. hvad skal evalueres? hvornår skal evalueres? hvem skal evalueres? Samt hvilken opfølgning vil hun lave på evalueringen? Der er ikke nogen entydig forklaring på, hvilken rækkefølge spørgsmålene skal stilles i, så det er op til læreren at vurdere ud fra overvejelser og bestemte krav, hvilken rækkefølge der er mest hensigtsmæssig. Spørgsmålene kan deles op i to kategorier: primære og sekundære spørgsmål.³³

De primære spørgsmål inkluderer:

- Hvad skal evalueres? I dette spørgsmål overvejer læreren, hvilken pædagogisk genstand der skal evalueres. Der kan evalueres på elevernes udbytte, undervisnings- og arbejdsprocessen,

³¹ Vedung, Evert (2009): *Evaluering som udvikling*.

³² Brodersen, Peter et. al. (2007): *Effektiv undervisning – didaktiske nærbilleder fra klasserummet*.

³³ Brodersen, Peter et. al. (2007): *Effektiv undervisning – didaktiske nærbilleder fra klasserummet*.

resultater af undervisningen, betingelser for undervisningen, f.eks. selve undervisningsmiljøet.

- Hvorfor skal der evalueres? Her er der fokus på begrundelsen for og anvendelsen af evalueringen. Det kan blandt andet være for at forbedre undervisningen og skabe læring, at få indsigt, at kontrollere om resultatet af undervisningen er tilfredsstillende og/eller at informere forældrene eller andre om hvordan det går i f.eks. idrætsfaget.
- Hvordan skal der evalueres? Her er der fokus på metoder og fremgangsmåder, der kan indsamle informationer og dokumentere. Der kan skelnes mellem kvalitative og kvantitative metoder samt mundtlige, skriftlige og visuelle.
- Hvilke vurderingskriterier og værdier skal danne grundlag for evalueringen? I dette punkt, afklarer læreren den standard eller målestok, som den konstaterede tilstand vurderes ud fra.

De sekundære spørgsmål inkluderer:

- Hvornår der skal evalueres? Her er der fokus på varigheden af og tidspunktet for evalueringen. Evalueringen kan forekomme før, undervejs eller efter et undervisningsforløb. Den kan ligeledes spænde over et afgrænset tidsrum eller over en længere periode.
- Hvem skal deltage i evalueringen? Her vælger læreren, hvem der er aktører i evalueringen. F.eks. stat, kommune, skolebestyrelse, skoleleder, lærerteam, lærer, klasse, elev, elevens forældre eller offentligheden.
- Hvordan udtrykkes og meddeles resultaterne af evalueringen? Det kan være i form af karakterer, prøvebevis, mundtlig eller skriftlig udtalelse, elevplan eller registreringsskema.
- Hvilke konsekvenser skal evalueringen have? Her er der tale om opfølgning, som nævnt i det ovenstående afsnit. Denne opfølgning består ofte i at formulere nye mål og gennemføre indsats, i forventningen om at forbedre undervisningen.

Disse to kategorier af spørgsmål kan give læreren et overblik over evalueringsopgaven, sådan at hun får en idé om hvordan den kan gribes an og gennemføres. Folkeskoleloven §13 stk. 1-9³⁴ omhandler evaluering i folkeskolen, her er nogle af svarene på hv-spørgsmålene givet på forhånd. SKUD rapporten³⁵ kommer med nogle konkrete eksempler på, hvordan disse hv-spørgsmål kan se

³⁴ Folkeskoleloven §13 stk. 1-9.

³⁵ SKUD-rapporten 2007

ud i praksis, via eksempler som idrætslærere har udarbejdet og gennemført i deres egen idrætsundervisning.

4.4.2 Formativ evaluering

Den formative evaluering er en procesorienteret evaluering, som har fokus på anvendelse af evaluering og hvorfor der evalueres. Læreren skal i samarbejde med eleven fastlægge nye mål ud fra resultaterne af evalueringen. Disse mål skal eleven bestræbe sig på at opfylde ved den efterfølgende undervisning. Denne evalueringsproces er dermed fremadrettet, modsat den summative/resultatorienterede evalueringsform.

Evaluering af elevens niveau eller udbytte af undervisningen, giver ikke alene læreren svar på hvordan eleven skal vejledes samt hvordan undervisningen skal tilrettelægges for at fremme de formulerede mål. Læreren må derfor undersøge, hvilken effekt den forudgående undervisning og arbejdsproces har haft på elevens fremgang. Evalueringen skal her fokusere på sammenhængen mellem proces/aktiviteter, resultat og på rammefaktorerens betydning, hvis dette viser sig at være relevant.³⁶ Evalueringen bliver dermed proces- og virkningsorienteret.

Læreren har brug for at konstatere elevernes udbytte af undervisningen for at kunne evaluere på det. Elevernes tanker om læringsprocessen er ikke synlige for læreren, derfor kan læreren med fordel benytte sig af interviews med den enkelte elev, for netop at få viden om elevens følelser og tanker. Disse informationer kan hjælpe læreren med at klarlægge, hvor i aktiviteten det går galt for eleven. Det kan ydermere give læreren information om og grundlag for at variere undervisningen, således at den tilgodeser alle elever. I idræt kan Delphi evalueringsmetode, videooptagelser, logbog og portfolio være formative evalueringsformer.

Delphi metoden indeholder både en skriftlig og mundtlig del, hvoraf den skriftlige del består af et skema som eleverne udfylder og den mundtlige del, består af en struktureret samtale mellem læreren og eleverne, hvor alle elever får mulighed for at udtrykke deres mening.

Med den formative evalueringsform kan læreren og eleverne få afprøvet og udviklet deres teorier, forståelse og erfaringer med, hvad der har den bedste virkning.

³⁶ Brodersen, Peter et. al. (2007): *Effektiv undervisning – didaktiske nærbilleder fra klasserummet*. S. 206.

4.4.3 Praksis

Selvom evaluering kan have positive virkninger på idrætsundervisningen, bliver det ikke anvendt tilstrækkeligt i praksis. Som det fremgår af SPIF rapportens undersøgelser³⁷ fra 2011, anvender 2% af lærerne skriftligevaluering i idrætsundervisningen efter afslutningen af et forløb, mens 7% af lærerne gjorde det i 2004. 39% af lærerne anvender mundtligevaluering efter afslutningen af et forløb, hvor det i 2004 var 58% og til sidst, benytter 47% af lærerne sig af evaluering med kolleger, mens det i 2004 var oppe på 61%. Denne reduktion i brug af evaluering, er sket på trods af anbefalingerne fra EVA rapporten 2004, som anbefalede idrætslærerne at styrke evalueringsskulturen. Til trods for det procentlige fald i brug af evaluering i idrætsundervisningen, viser det sig at der er sket en kraftig stigning ved brug af evaluering af elevernes udbytte i idrætsundervisningen. Lærerne benytter i større grad fysiske tests og skriftlig evaluering, til at undersøge elevernes udbytte. Den skriftlige evaluering knytter sig til elevudtalelser, som har til formål at informere eleverne om deres præstationer og niveau i idræt samt forbedring deraf. Brug af dialog med eleverne og karaktergivning, er faldet siden 2004. Dette kan dog vise at ændre sig, med henblik på indførslen af eksamen i idrætsfaget.

Generelt bliver den mundtlige evalueringsform brugt mest i idrætsundervisningen. Grunden er ofte, at lærerne vurderer at det tager for lang tid at evaluere skriftligt, med tanke på det få antal idrætstimer eleverne har. I SKUD rapportens eksempler på evaluering i praksis, fremgår det ved flere af eksemplerne, at lærerne ofte var nødsaget til at bruge dansktimer eller lignende til at færdiggøre evaluering af idrætsundervisningen eller elevernes udbytte deraf.

Ud fra SPIF rapportens undersøgelser om lærernes erfaringer med evaluering, synes der både at være positive erfaringer med samt kritiske holdninger til værdien af evaluering.

Argumenterne for hvorfor lærerne bør anvende evaluering i idrætsundervisningen, er fordi eleverne bliver bevidste om egen læring, hvilket kan skabe større motivation hos eleverne. Eleverne får ligeledes mulighed for at blive inddraget i deres egen læringsproces, hvilket kan tydeliggøre målet med idrætsundervisningen og samtidig bevidstgøre eleverne om deres individuelle niveau. De mere kritiske holdninger til evaluering i idræt munder ud i erfaringer med, at eleverne ikke er interesserede i at deltage i evalueringsprocessen og at nogle elevers holdning til idrætsfaget besværliggør det for læreren at evaluere.

³⁷ SPIF-rapporten 2011.

4.4.4 Feedback

Ved brug af evaluering i undervisningen, er det også essentielt at kigge nærmere på begrebet feedback. Hertil er John Hatties tre former for feedback gode redskaber til at understøtte elevernes læringsproces. Formålet med feedback er at reducere kløften mellem det sted, hvor eleven er nu, og det sted, hvor det er meningen at eleven skal hen.

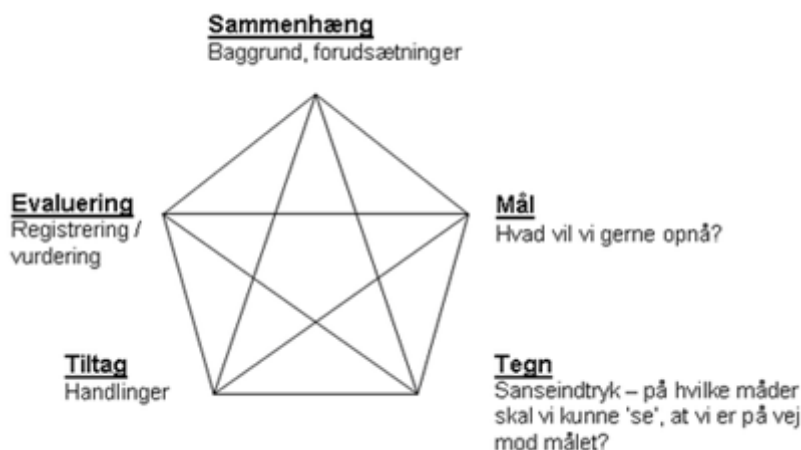
4.4.4.1 Feed up, feedback og feed forward

Hattie mener, at effektiv feedback besvarer tre spørgsmål. Det første spørgsmål ”hvor er jeg på vej hen?” også kaldet feed up, handler om tydeliggørelse af målene samt kriterierne for målopfyldelse. Det er essentielt at målene er udfordrende for eleven, hvis feedbacken skal være læringsfremmende. Læringsmål, udfordring, klarhed og forpligtigelse er nøglebegreber i denne kontekst. Hvis både læreren og eleverne er bekendt med disse begreber, er eleven ofte mere tilbøjelig til at søge feedback.

Det andet spørgsmål ”hvordan klarer jeg mig?” også kaldet feedback, tydeliggør feedback i forholdt til begyndelses- og slutpunktet og kan således betegnes som fremskridtsfeedback, idet den har fokus på læringsprocessen imellem. Hattie vurderer, at det her er mest betydningsfuldt at give hurtig formativ feedback, med henblik på kriterier for målopfyldelse.

Det tredje spørgsmål ”hvor skal jeg hen herfra?” også kaldet feed forward, kan hjælpe eleverne med valget af de næste udfordringer. Dette kan føre til mere selvregulering i læringsprocessen, automatisering, læring af forskellige strategier samt til en dybere forståelse for, hvad det er der ikke er forstået korrekt. Dette spørgsmål opfordrer eleverne til at finde deres egne svar til problemløsning.

4.4.5 SMTTE modellen



Med udgangspunkt i ovenstående afsnit om henholdsvis mål, evaluering og feedback, kan læreren med fordel benytte sig af en planlægningsmodel der indeholder disse elementer og som har til formål at hjælpe læreren med planlægningsarbejdet. SMTTE³⁸ er en planlægnings- og udviklingsmodel, som læreren kan benytte sig af i planlægningen, udførelsen og evalueringen af undervisningen. SMTTE modellen er en dynamisk og relationel model, fordi de didaktiske kategorier relaterer til hinanden og er indbyrdes forbundet. Læreren kan frit springe frem og tilbage mellem de fem punkter, og der er ligeledes ikke angivet noget bestemt begyndelsespunkt. Læreren kan dermed tilpasse modellen til den aktuelle kontekst der arbejdes ud fra.

I kategorien ”**sammenhæng**” overvejer læreren den kommende undervisning, i den specifikke kontekst, som undervisningen tager udgangspunkt i og skal foregå i. Læreren overvejer ligeledes hvilke erfaringer, der har lagt til grund for det nye fokuspunkt.

I kategorien ”**mål**” bestemmer læreren de realistiske mål, der kan sættes for det kommende undervisningsforløb. Disse mål skal være konkrete, således at det tydeligt fremgår hvilken slags mål det er (jf. *former for mål*).

I kategorien ”**tegn**” bestemmer læreren, ud fra de mål der er sat for undervisningen, hvilke tegn der indikerer at eleven nærmer sig de opsatte mål. Tegnene skal være registrerbare.

I kategorien ”**tiltag**” bestemmer læreren, hvilke initiativer og tiltag der skal foretages i forventningen om, at undervisningen bevæger sig frem imod målet. Tiltag betegner den konkrete bestemmelse af indhold samt organiseringen af det kommende undervisningsforløb.

I kategorien ”**evaluering**” overvejer læreren, inden undervisningsforløbets start, hvordan det er muligt at evaluere elevens progression hen imod de fastsatte mål. Læreren skal overveje på hvilken måde der kan arbejdes med evaluering, sådan at det er muligt at registrere de tegn på læring, som ønskes og forventes i det kommende forløb.

Læreren bestemmer ydermere hvordan hun, efter slutningen på undervisningsforløbet, kan forholde sig undersøgende, gennem beskrivelse og refleksion, til forholdet mellem undervisningsplanen og det aktuelle forløb.

4.6 Del konklusion

Med det øgede fokus fra regeringen side på målstyret undervisning, skal læreren arbejde med mål, feedback og evaluering i idrætsundervisningen, hvilket kan forbedre og optimere elevernes læringsproces i undervisningen. Som negativt, kan SKUD-rapportens erfaringer med mål og

³⁸ Undervisningsministeriet: *SMTTE*.

evaluering i undervisningen nævnes, idet det for mange læreres vedkommende, har været en meget tidskrævende proces. Det kan dermed ikke altid lade sig gøre i praksis.

Som hjælp til læreren kan SMTTE modellen benyttes som planlægningsredskab til formativ evaluering, som kan inddrage mål, feedback og evaluering i undervisningen. Modellen stiller spørgsmål ved hver af de fem elementer i modellen, som får læreren til at reflektere over egen undervisning. Læreren kan endvidere inddrage John Hatties komponenter for læringsmål og målopfyldelse, under arbejdet med målsætning i undervisningen. Læreren får dermed mulighed for at justere og evaluere på undervisningen, sådan at den opnår den ønskede effekt.

5. Hvilke udfordringer skaber indførelsen af eksamen i idræt? Og hvilke fordele bidrager den ligeledes med?

5.1 Udvikling indenfor idrætsfaget

Det nationale videnscenter for sundhed, kost og motion for børn og unge (KOSMOS), har undersøgt idrætsfagets status i 2011³⁹, for at se hvilken forandring idrætsfaget har gennemgået siden Danmarks evaluerings instituts undersøgelse i 2004.⁴⁰ Denne rapport viser tydelige fremskridt indenfor idrætsfaget, idet der er flere linjefagsuddannede idrætslærere der underviser i idræt nu. Størstedelen af de linjefagsuddannede idrætslærere laver årsplaner, som er tilgængelige for både lærere, elever og forældre. Der er ligeledes kommet større fokus på evalueringen af elevernes udbytte af undervisningen (jf. *praksis, i evalueringsafsnittet*).

Gruppen af de idrætsusikre og fysisk inaktive børn bliver større, mens gruppen af de aktive børn bliver mere og mere aktive. Dette skaber en polarisering, der kan gå ud over idrætsundervisningen. Det er derfor vigtigt at læreren formår at differentiere idrætsundervisningen, således at den tilgodeser alle elever. Idrætslæreren skal ved brug af Fælles Mål, planlægge undervisningen ud fra de tre kompetenceområder ”kroppen og dens muligheder”, ”idrættens værdier” og ”idrættens kultur”, således at undervisningen dækker et bredere aspekt og kan inddrage flere elever i undervisningen. Der er dog plads til forbedringer indenfor dette område, hvilket også fremgår af SPIF rapportens konklusion, der viser at idrætslærerne har tendens til at vægte kroppens og dens muligheder højere end de to øvrige CKF'er.

³⁹ SPIF-rapporten 2011.

⁴⁰ EVA-rapporten 2004.

5.2 Prøve i idræt

Efter indførelsen af prøver i idræt, er lærerne nødsaget til at inddrage alle tre CKF'er, hvis eleverne skal forberedes optimalt til prøven. Formålet med denne prøve er at styrke fokus på motion og bevægelse i skolen samt at styrke elevernes faglige udbytte af faget.⁴¹ Som nævnt i ovenstående afsnit, har idrætsfaget gennemgået en positiv udvikling indenfor de seneste år, hvilket kan have medvirket til at forberede idrætslærerne til denne nye opgave som vi står overfor – nemlig at forberede og føre vores elever til eksamen i idræt.

5.2.1 Vejledning til prøven i idræt

Kvalitets- og Tilsynsstyrelsens Center for Prøver, Eksamen og Test har lavet en vejledning til prøven i idræt⁴², som idrætslærere og skoleledere kan bruge før, under og efter eksamensforløbet i idræt. Denne vejledning har til formål at uddybe og præcisere de prøvekrav, som stilles i prøvebekendtgørelsen, og samtidig tydeliggøre sammenhængen mellem det og folkeskolens formål, kompetenceområder- og mål, fagformålet og den vejledende læseplan. Vejledningen indeholder forberedelsen til prøven trin for trin. Prøven består af en praksis og mundtlig del, hvoraf eleverne skal fremvise et praksisprogram bestående af to indholdsområder, f.eks. redskabsaktiviteter og fysisk træning, og en mundtlig præsentation ud fra et selvvalgt tema, f.eks. idræt og køn. Indholdsområderne og temaet skal kobles sammen, således at den mundtlige del af prøven tager udgangspunkt i praksisdelen.

Vejledningen består af et eksempel på hvordan prøveforløbet i idræt kan se ud, der er angivet en vejledning i fremgangsmåden af forløbet som læreren bør følge trinvis. Der er dog plads til at være fleksibel, idet læreren selv bestemmer om hun vil inddrage temaer og indholdsområder, der skal bruges til eksamen, undervejs i idrætsundervisningen gennem hele skoleåret. Ved inddragelse af temaer og indholdsområder undervejs, bliver elevernes proces hen imod eksamen over et eller to år, frem for over et par måneder. Der kan derfor argumenteres for, at gøre det over et eller to år, da eleverne i så fald har større chance for at blive forberedt til eksamen i idræt.

Grundlaget for tilrettelæggelsen af prøve i idræt udspringer fra kravene der er beskrevet i Fælles Mål for idræt samt prøvebekendtgørelsen.

⁴¹ Undervisningsministeriet (2014): *Den ny prøve i idræt skal styrke fokus på bevægelse og motion i skolen.*

⁴² Kvalitets- og Tilsynsstyrelsens Center for Prøver, Eksamen og Test (2014): *Vejledning til prøven i idræt.*

5.2.2 Erfaringer med prøver i idræt

KOSMOS har undersøgt hvilke effekter det har eller ikke har på elever, idrætslærere, idrætsundervisningen samt idrætsfagets status, at indføre prøver i idræt⁴³. De har i samarbejde med syv skoler i Danmark, undersøgt hvilken effekt det har haft på de syv skoler at indføre prøver i idræt. De syv skoler fik muligheden for at vælge imellem to prøveformer ”synopsismodellen” og ”praksismodellen”, hvoraf ”synopsismodellen” er en mundtlig og praksis prøve, der fokuserer meget på den mundtlige del før, undervejs og efter praksisforløbet. ”Praksismodellen” er også en mundtlig og praksis prøve, men som vægter den praktiske del højest. Teorien kommer således til udtryk igennem elevens praksis samt en dialog imellem lærer, censor og eleven, der får eleven til at reflektere over egen praksis.

To ud af de syv skoler valgte at arbejde med udviklingen af synopsismodellen, mens de resterende fem skoler valgte at arbejde med udviklingen af praksismodellen. Seks af skolerne valgte at stifte bekendtskab med prøver i idræt gennem ét år, mens den syvende skole valgte at køre prøveforløb i idræt gennem to år. Prøveforløbene er gennemført på både 8. og 9. klassetrin.

KOSMOS har før, under og efter undersøgelsen haft kontakt til skolerne, observeret og samlet information fra lærerne i form af noter om karakterlister, fravær, elevsynopses, elevdispositioner og videodokumentation. KOSMOS har ligeledes udarbejdet forskningsspørgsmål, som der ønskedes svar på gennem undersøgelsen. Disse informationer og forskningsspørgsmål, har givet et overblik over hvilken påvirkning prøven i idræt har haft på de syv skoler.

5.2.2.1 Positive erfaringer

Hvis vi ser nærmere på, hvilken betydning det har haft for selve undervisningen, viser analysen af de indsamlede data, at der er kommet et øget fokus på brugen af Fælles Mål i undervisningen, herunder fokus på hvordan undervisningen lever op til kriterierne i Fælles Mål. Modsat erfaringerne fra SPIF rapporten, hvor en stor del af lærerne ikke inkluderede alle tre CKF'er i undervisningen, har lærerne i denne undersøgelse inddraget alle tre områder i undervisningen. Der er endvidere en større tendens til et øget fokus på fagets teoretiske elementer. Lærerne kan ved brug af Fælles Mål orientere sig om, hvorvidt eleverne gennemgår den systematiske opnåelse af målene i hvert undervisningsforløb. Med det i mente, har prioriteringen af årsplaner også været høj blandt lærerne. Dette skyldtes at lærerne blev mere fokuseret på, hvad eleverne skal lære, frem for hvad de skal lave.

⁴³ Paustian, Pia og Katrine Bertelsen (2013): *Prøver i idræt 2010-2012*.

Endnu en positiv følge af prøven, ses i elevernes motivation for idrætsundervisningen. Lærerne fremhæver en øget aktiv deltagelse i undervisningen blandt eleverne, hvilket eleverne begrundede med at de har noget at se frem til og arbejde hen imod, nemlig målet med undervisningen – eksamen. Tydeliggørelsen af Fælles Mål i undervisningen, fik eleverne til at arbejde mere målrettet hen imod eksamen. Den øgede motivation for faget, resulterede også i et fald i fravær blandt eleverne. Den øgede motivation for faget, gik de fleste elever med en undtagelse af lille gruppe af elever, der så prøven som demotiverende. Lærerne påpegede at denne lille gruppe af elever, der ikke var begejstrede for prøver i idræt, ikke skulle overskygge de positive effekter heraf. Det viste sig blandt andet at de idrætsusikre- og bogligt svage elever, profiterer af prøven, idet de idrætsusikre elever er tvunget til at stå frem og præstere, og de bogligt svage elever oplever en vekselvirkning mellem teori og praksis, der giver dem mulighed for at udtrykke sig gennem bevægelse og mundtlige præstationer.

Som følge af forløbet med prøver i idræt, vurderer lærerne at elevernes kompetencer forbedres. Der opleves en progression i elevernes udvikling undervejs i forløbet, idet de får en større mundtlighed omkring deres egne færdigheder og kunnen i idræt. De lærer at reflektere over egen praksis samt at kunne argumentere for egne valg. Forberedelsen op til prøven, resulterede ligeledes i en større selvstændighed blandt de fleste elever, da de i samarbejde med deres gruppe, skulle organisere og planlægge et program til eksamen. Lærerne observerede at eleverne, gennem gruppearbejde, også lærte at samarbejde om en fælles opgave, der skulle inkludere alle elever i gruppen.

Ud fra disse positive erfaringer med prøver i idræt, har de syv skoler i samarbejde med KOSMOS udarbejdet et udkast til en prøvemodell i idræt ”idrætsprøven anno 2013”⁴⁴, der har fokus på den alsidige og reflektive udvikling hos eleven, og som indeholder vurderingskriterier til idrætslærerne og censor til afviklingen af prøven.

Dette udkast er dog blevet ændret på siden, hvorefter undervisningsministeriet er nået frem til ny prøveform (jf. *vejledning til prøven i idræt*), som er en videreudvikling af ”idrætsprøven anno 2013.”

Seks af de deltagende skoler, har efterfølgende valgt at fortsætte arbejdet med prøver i idræt. Dette skyldtes den positive effekt som prøverne har medført.

⁴⁴ Paustian, Pia og Katrine Bertelsen (2013): *Prøver i idræt 2010-2012. Bilag 9.*

5.2.2.2 Kritisk perspektiv

I evalueringen af udbyttet med prøver i idræt, har KOSMOS kigget nærmere på, deres egen rolle i undersøgelsen samt hvilke negative effekter prøver i idræt kan medføre. Der er blevet kigget indad, for at eftertjekke om den objektive tilgang har været dominerende hele vejen igennem forløbet.

Lærere og elever er blevet spurgt efter om de har oplevet nogle negative sider ved denne undersøgelse. Dette har ikke været tilfældet ifølge de deltagende parter i undersøgelsen.

Der skal dog tages forbehold for, at de skoler der har valgt at deltage i projektet, har vist en vis interesse for indførslen af prøver i idræt og har derfor valgt at være en del af projektet. Hvorimod andre skoler, der ikke har deltaget i undersøgelsen, ikke nødvendigvis har samme holdning som de syv skoler nævnt i undersøgelsen.

Når alle danske folkeskole elever for første gang til sommer, skal op i prøven i idræt, vil man herefter kunne danne sig et overblik over prøvens positive og/eller negative følger.

5.2.3 Dansk skoleidræts holdning til indførslen af prøver i idræt

Efter flere års kamp om at lave afgangsprøve i idræt og dermed sidestille faget på niveau med de andre fag i folkeskolen, er dette ønske endelig blevet opfyldt til glæde for Dansk skoleidræt.⁴⁵ De mener, at prøven i idræt er med til at højne fagets status, hvilket vil gøre idræt til et højere prioritetsfag på kommunalt plan og blandt skolens lærere.

Efter indførslen af den nye reform, er bevægelse blevet en højt prioriteret del af elevernes skoledag. Der er kommet større fokus på elevernes sundhed, trivsel og læring gennem bevægelse, og dette skal skabe grobund for livslang fysisk aktivitet hos eleverne. Idrætsfaget skal være med til at styrke elevernes lyst, glæde og motivation for at bevæge sig.

Dansk skoleidræts fagblad ”Idræt i skolen”⁴⁶ har sat yderligere fokus på prøven i idræt, i forventningen om at kunne videregive erfaringer og tips til de idrætslærere der til sommer skal føre deres elever op til prøven i idræt. De er ud fra erfaringerne i KOSMOS udviklingsprojekt ”Prøver i idræt”⁴⁷ og undervisningsministeriets ”vejledning til prøven i idræt”⁴⁸ kommet med konkrete og praktisk anvendelige forslag til, hvordan idrætslærerne skal tackle den kommende prøve i idræt.

Men henblik på prøven i idræt, er det relevant at kigge nærmere på elevernes udvikling frem til prøven. I arbejdet med læringsmål for eleven, kan læreren benytte sig af Lev Vygotskys model for

⁴⁵ Kristensen, Finn (2014): *Så blev idræt et prøvefag. Idræt som prøvefag.*

⁴⁶ Kristensen, Finn (2014): *Så blev idræt et prøvefag. Idræt som prøvefag.*

⁴⁷ Paustian, Pia og Katrine Bertelsen (2013): *Prøver i idræt 2010-2012.*

⁴⁸ Kvalitets- og Tilsynsstyrelsen Center for Prøver, Eksamen og Test (2014): *Vejledning til prøven i idræt.*

nærmeste udviklingszone, til at visualisere for eleven, hvor hun befinder sig i forholdt til målet samt hvordan hun kan nå målet.

5.3 Elevers nærmeste udviklingszone

Lev Vygotskys model for nærmeste udviklingszone (NUZO) kan belyse elevernes udvikling i form af deres nuværende position og den ønskede position (målet). Vygotsky hævder⁴⁹, at udvikling i de fleste tilfælde bygger på læring samt at læring ikke er et resultat af uafhængige instanser, men derimod et resultat af et socialt arbejde, hvor læreren hjælper og vejleder eleven frem mod det ønskede mål – den nærmeste udviklingszone. Denne zone belyser afstanden mellem elevens aktuelle udviklingsniveau, herunder elevens uopdagede evner og talenter, og det ønskede udviklingsniveau, som eleven kan mestre gennem vejledning og feedback fra læreren side. Dette arbejde med elevens udviklingszoner, drejer sig om at give eleven mulighed for at opdage nye sider af sig selv og opnå succesoplevelser i idrætsundervisningen. For at kunne arbejde med denne model, er læreren nødsaget til at arbejde med differentiering i undervisningen, således at modellen tilpasses til hver enkelt elev. Læreren kan i samarbejde med eleven opstille individuelle mål for eleven (jf. *former for mål*), hvor læreren kan visualisere for eleven ved brug af NUZO, hvor eleven befinder sig nu ”kan ikke” eller ”kan næsten”, og hvordan eleven skal arbejde frem imod målet, for til sidst at opnå målopfyldelse ”kan”.



Denne udviklingsmodel kan også bruges til at fremme elevernes motivation, idet det bliver synligt for eleverne, hvad der forventes af dem og hvordan de skal imødekomme denne forventning. Der er ligeledes større chance for at eleverne, finder målene interessante, hvis målene er udfordrende for eleven (jf. *feed up, feedback og feed forward*).

⁴⁹ Storm, Carsten (2013): *Den gode idrætslærer*. Kap. 4.

5.4 Motivation

Motivation kan defineres som det der forårsager aktivitet, holder aktiviteten ved lige og som giver den mål og mening.⁵⁰ Motivation handler om hvordan tanker, følelser og fornuft indgår i en sammenhæng, som giver lyst og glæde til de handlinger vi udfører. Motivation munder ofte ud i målrettede handlinger, der er styrede af enten indre eller ydre instanser.

5.4.1 Indre og ydre motivation

Hvis en idrætslærer ikke er motiveret for at skabe en udfordrende og motiverende undervisning for eleverne, hvorfor skulle de så blive motiverede for at deltage aktivt i undervisningen? Dette er relevant at spørge sig selv om, når der arbejdes med elevernes motivation. For hvad skaber motivation hos eleverne? Der kan skelnes mellem to former for motivation indre og ydre. Den indre motivation kommer af lyst og interesse for noget, den giver eleven en følelse af glæde, velvære, fællesskab, frivillighed, mestring og oplevelse af egne evner. Hvis eleven er indre motiveret for at deltage aktivt i f.eks. redskabsgymnastik, vil chancerne for at eleven lykkes i opgaven være særdeles højere end hvis eleven var styret af sin ydre motivation, i form af tvang eller ufrivillighed. Den ydre motivation behøver ikke nødvendigvis at være negativt for eleven, den opleves ofte som en form for belønning i form af præmier, karakterer eller udtalelser. I henhold til prøver i idræt, kan en elev f.eks. være styret af den ydre motivation, idet eleven arbejder hårdt og intenst hen imod i eksamen, i forventningen om at få en god karakter for sin præstation. Karakteren ses her som belønningen for elevens hårde arbejde.

De to motivationsformer er begge styrende indenfor idrætsundervisningen. KOSMOS udviklingsprojekt, viste at elevernes motivation for faget øgedes med inddragelsen af prøver i idræt. Her har den indre og ydre motivation været dominerende for elevernes præstationer. De elever som i forvejen var glade for idræt, ville højst sandsynligt opleve en blanding mellem den indre og ydre motivation, i og med at de oplevede glæde ved faget, men samtidig blev styret af målet med undervisningen, nemlig eksamen. De idrætsusikre elever som tidligere ikke har været motiveret for idræt, vil højst sandsynligt opleve den ydre motivation, idet indførelsen af prøver i idræt, stiller krav til eleverne om at yde en indsats i idrætsundervisningen og til eksamen. Denne ydre motivation kan med tiden også blive til indre motivation, hvis eleven begynder at opleve glæde og interesse ved at deltage i undervisningen.

⁵⁰ Imsen, Gunn (2011): *Elevers verden – indføring i pædagogisk psykologi*. Kap. 15.

5.5 Del konklusion

Indførelsen af prøver i idræt har ændret markant på lærernes opfattelse af og tilgang til idrætsfaget. Faget er nu på linje med de øvrige prøvefag i folkeskolen, hvilket ændrer fagets status udadtil. Det stiller ligeledes nye krav til idrætslærerne, da de bliver pålagt at tilrettelægge undervisningen ud fra de centrale kundskabs- og færdighedsområder i fælles mål. Der er kommet øget fokus på elevernes udbytte af undervisningen, hvilket fordrer til arbejde med elevernes udvikling, læring og motivation, i forventningen om at udvikle elevernes alsidige kompetencer og derved forberede dem til prøven i idræt.

6. Med tanke på ovenstående teoriafsnit, hvordan kan jeg så anvende teorien på min egen praksis?

6.1 Casebeskrivelse

Jeg havde til min fjerde års praktik, ønsket at komme i praktik på en Friskole uden for Hjørring. Da det blev en realitet, tog jeg til møde på Friskolen inden praktikkens start, for at få information om, hvilke klasser jeg skulle undervise i. Jeg havde et ønske om at undervise i udskolingen i idræt, hvilket skulle vise sig at være en mindre udfordring for skolen, idet 8.-9. Klasse ikke havde skemalagte idrætstimer. Jeg fik af vide, at de samlet set havde 20 lektioner i idræt på et år, som blev gennemført når læreren vurderede at der var tid til det. Skolelederen var dog villig til, at undersøge om det kunne lade sig gøre, at indføre to ugentlige skemalagte idrætstimer til 8.-9. Klasse i den periode min praktik strakte sig over. Til mit held, lykkedes det at indføre de to ugentlige idrætslektioner for udskolingen.

Jeg talte herefter med skolens idrætslærer, om mine ideer til undervisningen. Jeg ville gerne lave et forløb med opvarmning og dans, hvor eleverne skulle introduceres til forskellige former for opvarmning, forskellige stilarter indenfor dans og til sidst skulle de selv prøve kræfter af med at lave deres egen danse-koreografi. Jeg valgte at arbejde med mål og evaluering i undervisningen, med henblik på at forberede eleverne til idrætseksamen, i tilfælde af at det blev en realitet på den pågældende skole. Til dette ville jeg gøre brug af videooptagelser, mundtlig målsætning og evaluering og til sidst runde forløbet af med Delphi evalueringsmetode (jf. Bilag 1).

Skolens idrætslærer var meget positiv overfor mine ideer og tilføjede ydermere et ønske om at jeg også skulle undervise i redskabsgymnastik i 8.-9. Klasse, idet idrætslæreren ikke havde kompetencer inden for de to områder. På den måde, kunne to af de idrætslige områder inden for

Fælles Mål blive afdækket. Dette medførte dog nogle udfordringer for mig som underviser, da jeg kun havde seks undervisningslektioner til redskabsgymnastik og seks undervisningslektioner til opvarmning og dans. Jeg skulle derfor være kreativ i min planlægning, i forventningen om at kunne opfylde målene fra Fælles Mål for idræt.

I de første tre uger underviste jeg i opvarmning og redskabsgymnastik. Jeg informerede eleverne om, hvad vi skulle arbejde med over de kommende tre uger. Til hver idrætstime, startede jeg ud med at fortælle eleverne om hvilke aktiviteter de skulle arbejde med samt hvilke mål der var fokus på i de to lektioner. Efter opvarmningen blev eleverne delt op i grupper, hver af grupperne fik nummeret på den redskabsstation de skulle stille op, hvorefter de startede med at arbejde på denne station. Efter noget tid roterede grupperne, således at de nåede at komme alle stationerne igennem inden timen var slut. På den måde undgik jeg for meget kø ved stationerne og eleverne fik mulighed for at arbejde selvstændigt på de forskellige stationer. Jeg havde planlagt undervisningen sådan at der skete en lille progression i stationerne fra gang til gang.

I de sidste tre uger underviste jeg i opvarmning og dans. Jeg havde i det forrige forløb med redskabsgymnastik, introduceret eleverne til forskellige opvarmningskoreografier, hvilket gjorde at jeg kunne genbruge dem som opvarmning og derefter gå direkte i gang med undervisning i koreografier. Den anden sidste gang vi havde idræt, underviste jeg halvdelen af tiden i dans, hvorefter jeg forklarede eleverne at de, med udgangspunkt i de lærte koreografier, skulle lave deres egen koreografi i grupper af 2-4 personer. Jeg gennemgik Labans bevægelsesteori og satte det i relation til hvad vi havde lavet tidligere, hvorefter de skulle medtænke denne i deres egen koreografi. De fik udleveret et papir (jf. *Bilag 2*) med opgavens kriterier og fik derefter tid til at finde sammen i grupper og øve. Jeg gik rundt blandt grupperne og observerede og vejledte, hvor der var behov for det. Der var fire grupper i alt, hvoraf to af grupperne var hurtige til at komme i gang og få lavet en koreografi, mens de sidste to grupper havde svært ved at komme i gang. Den ene af dem var en pige-gruppe, som udtrykte at de var kedede af at jeg ikke havde valgt grupperne for dem, idet alle de ”dygtige” piger var gået sammen og havde dannet den anden gruppe.

I de sidste to idrætslektioner, havde eleverne fået besked på at skulle fremvise koreografierne for hinanden og derefter give respons på hinandens koreografier ud fra Labans bevægelsesteori. Efter hver fremvisning, snakkede jeg med eleverne om hvilke elementer fra Labans bevægelsesteori de

havde inddraget i deres koreografi samt hvilke elementer de med fordel kunne have inddraget. Det var ofte de samme elever der bød ind med svar, mens de resterende elever sad og lyttede med.

Efter afslutningen på danseforløbet rundede jeg hele forløbet af med Delphi evalueringsmetode. Eleverne fik hver udleveret et ark, hvorpå de skulle skrive to eller tre positive ting ved undervisningen samt én eller to negative ting. De blev derefter placeret i en rundkreds, hvor de skulle sende papirerne rundt i cirklen. Her skulle de sætte kryds ved de udtalelser som de var enige i og derefter sende papiret videre. De fik et halvt minut til hvert papir. Til sidst samlede jeg papirerne sammen og satte eleverne i gang med at spille høvdingebold. Her imens kiggede jeg papirerne igennem og fandt frem til de udtalelser der forekom hyppigst. Jeg samlede herefter eleverne igen, for at lave en mundtlig evaluering ud fra deres kommentarer på undervisningen. Vi snakkede om de positive ting de havde skrevet ned og om de negative ting som de havde været utilfreds med. Jeg spurgte herefter ind til, hvad de synes at jeg skulle have gjort anderledes for at gøre undervisningen mere udfordrende og interessant.

6.2 Analyse og diskussion

Med tanke på den læringsmålstyret undervisning, som idrætslærerne forventes at arbejde ud fra i deres praksis, står mange idrætslærere, heriblandt mig selv, overfor en udfordring i form af ens tænkning omkring planlægningen af undervisningen. Når jeg læser Jens Rasmussens artikel om læringsmålstyret undervisning, kan jeg umiddelbart godt se fordele i at planlægge undervisningen ud fra dette. Hans forslag til hvordan det kan lade sig gøre i praksis, giver et meget godt indtryk af hvad man præcis skal gøre samt hvilke kvaliteter eleverne opnår ved det. Hvis jeg ser nærmere på min case i forhold til læringsmålstyret undervisning, herunder de fem punkter Jens Rasmussen kommer ind på, har jeg været inde omkring punkt 2 og 4 (jf. *læringsmålstyret undervisning*) i min planlægning, udførelse og afrunding af forløbet. Min formidling af mål foregik kun mundtligt og jeg kan derfor overveje, hvorvidt eleverne rent faktisk var bevidste om målet med aktiviteterne. Jeg nævnte flere gange for eleverne, hvorfor de netop skulle undervises i redskabsgymnastik, opvarmning og dans, hvor jeg henviste til kravene for idræt og indførslen af prøver i idræt. Jeg kunne have udleveret et papir til eleverne, hvor målene for forløbet og aktiviteterne var beskrevet og/eller jeg kunne have benyttet elevintra til at informere eleverne om dette. Målene jeg havde sat for undervisningen var undervisningsmål for hele klassen og dermed ikke specifikke for hver enkelt elev. Brug af individuelle mål kunne have hjulpet på de idrætsusikre elevers motivation for at arbejde mere målrettet i undervisningen. Det kunne ligeledes have hjulpet de idrætsmotiverede

elever, ved at opstille udfordrende mål for dem, der motiverer til større engagement i undervisningen. Her kunne jeg, med inspiration fra Hatties fem mål komponenter, arbejde mere dybdegående med hver enkelt elevs læringsmål og kriterierne for at opnå målopfyldelse. Arbejdet med individuelle mål forudsætter dog, et godt kendskab til elevens kundskaber og færdigheder, i forventningen om at kunne opstille mål der passer til eleven og som sørger for en kontinuerlig progression i elevens læring.

Det fjerde punkt Jens Rasmussen nævner i arbejdet med læringsmålstyret undervisning, er formativ evaluering. Som det fremgår af casen, benyttede jeg mig af formativ evaluering i form af mundtlig evaluering efter hver lektion og Delphi evalueringsmetode som afrunding på forløbet. Den mundtlige evaluering bestod af fem minutters snak om, hvordan det var gået i timerne samt hvad de i de næste lektioner skulle arbejde med. Evalueringen blev derfor fremadrettet, med henblik på progression i undervisningen. På grund af den begrænsede tid valgte jeg at lægge meget af mit fokus på at udvikle elevernes kompetencer indenfor redskabsgymnastik og dans. I særdeleshed når deres underviser ikke havde kompetencer indenfor disse felter. Under andre omstændigheder, kunne jeg have arbejdet mere intenst med undervisningsmål og læringsmål for eleverne, hvilket kunne have resulteret i mere tydelig progression blandt eleverne og det ville samtidig blive mere tydeligt for eleverne, hvad der forventedes af dem både som klasse og individuelt. En konstatering af elevernes udbytte kunne optimere evalueringen, så den bliver mere procesorienteret.

Delphi evalueringsmetode er formativ, idet jeg fik feedback på hvad der var godt og hvad der var knap så godt ved undervisningen, med henblik på at kunne forbedre dette fremover. Eleverne fik mulighed for at reflektere over hvad de havde oplevet som positivt ved undervisningen samt hvor de mente at der var plads til forbedring. Metoden kom ikke til sin fulde ret, da der ikke blev nogen opfølgning efter forløbet var slut.

Jeg havde desuden også fået videooptaget meget af undervisningen, med den tro at jeg kunne bruge dette i evalueringsprocessen. Min praktislærer var behjælpelig med at filme min undervisning, dog var fokuset primært på mig, hvor jeg instruerer eleverne i, hvordan de skal udføre aktiviteten. Jeg kan derfor bruge optagelserne til at se hvordan jeg som idrætslærer kan forbedre mine instruktioner, men med henblik på elevernes progression i og udbytte af undervisningen, er optagelserne ikke brugbare. Havde jeg taget udgangspunkt i hv-spørgsmålene (jf. *evalueringsspørgsmål*) inden praktikkens start og dermed havde lagt mit fokus anderledes, kunne denne evalueringsmetode vise sig at være brugbar.

I SKUD rapporten havde nogle af lærerne beskæftiget sig med videooptagelser i undervisningen, blandt andet for at kunne vise eleverne, hvad der var godt og hvor der var plads til forbedring. Videooptagelser kan derfor bruges i den formative evaluering til at vise eleverne, hvad de fremadrettet skal arbejde videre med, for at kunne udvikle sig og opnå målopfyldelse. Det er dog en tidskrævende proces, der forudsætter at læreren viser optagelserne umiddelbart efter lektionen, mens det stadig er friskt i elevernes hukommelse.

Den læringsmålstyrede undervisning har nogle gode elementer i form af fokus på og bevidstgørelse af mål, tegn på om målene opnås og formativ evaluering der har til formål at sørge for progression i elevernes læring. Men den fordrer også til kritiske spørgsmål, så som ”er undervisningen blevet for bundet?” og ”bliver kreativiteten taget fra læreren?”

Niels Jakob Pasgaard⁵¹ mener at den læringsmålstyrede undervisning, går ud over undervisningspædagogikken, idet læreren skal opstille undervisningsmålene ud fra Fælles Mål og derfor ikke får muligheden for selv at opstille mål ud fra hendes interesse for et bestemt emne eller ud fra hvad eleverne ville finde interessant. Lærerens muligheder for at være kreativ i sin planlægning af undervisningen er yderst begrænset, idet eleverne skal kunne forstå målene forud for undervisningen. Det giver dermed ikke megen plads til justeringer undervejs i forløbet og muligheden for at blive klogere på målene undervejs. Niels Jakob påpeger endvidere at dialogen mellem lærer og elev bliver undermineret, idet dialogen skal rettes mod undervisningsmålene sat ud fra Fælles Mål og dermed ikke giver plads til yderligere spørgsmål og ideer fra eleverne. Han beskriver det således: *Ideen om centralt fastsatte og tydelige læringsmål som afsæt for undervisningen bryder derfor med ideen om pædagogikken som lærerens og elevernes ligeværdige møde om stoffet, og pædagogikken går fra at være en åben dialog til at være en lukket monolog.*⁵² Han peger på vigtigheden af, at målene også skal være pædagogiske og ikke kun faglige.

Jeg har beskrevet de positive ting ved den læringsmålstyrede undervisning i mit teoriafsnit, men jeg er enig med Niels Jakob Pasgaards udsagn om at læringsmålstyret undervisning fjerner noget af lærerens selvstændighed i undervisningen. Lærerens mulighed for at være kreativ i sin undervisning, bliver begrænset af de forenkede Fælles Mål, hvor der er opstillede få overordnede

⁵¹ Pasgaard, Niels Jakob (2014): *Målstyret læring – når dialogen forstummer.*

⁵² Pasgaard, Niels Jakob (2014): *Målstyret læring – når dialogen forstummer.*

mål for indholdsområderne i idræt, som dermed begrænser lærerens mulighed for at tilgodese egne og elevers interesser.

Idet læringsmålstyret undervisning er et nyt tiltag fra regeringens side, kan læreren have behov for støtte til at strukturere sin undervisning. Dette mener jeg, en didaktiskmodel som SMTTE modellen (jf. *SMTTE modellen*) kan bidrage med.

Dette oplevede jeg også i min egen undervisning, hvor jeg med fordel kunne have opbygget min undervisning ud fra SMTTE modellen, hvilket ville have gjort evalueringsarbejdet lettere at anskue. Set i forhold til min problemformulering, kan SMTTE modellen bruges til at planlægge undervisningen, sådan at den har fokus på at forberede eleverne til eksamen i idræt og dermed fungere som formativ evaluering.

Første punkt i SMTTE modellen er ”sammenhæng”. Inden praktikkens start havde jeg besøgt skolen og set idrætsfaciliteterne. Skolen havde en stor idrætshal med adskillige redskaber, musikanlæg og mikrofon, hvilket gjorde det muligt for mig at undervise i det jeg havde tænkt på forinden. Jeg vidste at eleverne i udskoling ikke havde modtaget undervisning i det pågældende forløb, som jeg havde intentioner om at gennemføre. Informationerne jeg fik fra besøget, dannede derfor baggrunden for mine valg.

Det næste punkt er ”mål”. Mit overordnede mål med undervisningen var at gennemføre de to forløb i overensstemmelse med Fælles Måls kriterier for redskabsgymnastik og dans samt fortælle eleverne, grunden til at de skulle igennem forløbene – nemlig at give dem kvalifikationer til at opbygge et praksisprogram ud fra det lærte, hvis de skulle op til prøven i idræt.

Det tredje punkt er ”tegn”. I forløbet med redskabsgymnastik, havde jeg opstillet arbejdsstationer der hver især arbejdede med tekniske færdigheder indenfor de spring som eleverne skulle lære. Stationerne udgjorde tilsammen de færdige spring. Jeg fokuserede derfor på at se om stationerne opnåede den ønskede virkning, i forventningen om at lære eleverne et bestemt spring. Jeg kunne se at mange af eleverne lærte at lave forlæns- og baglæns ruller, som målet med den ene aktivitet var. Problemet var herefter at jeg ikke havde opstillet nye mål til de elever der havde nået de første. Eleverne der manglede udfordringer begyndte derfor at lave andre spring på stationerne, end hvad de havde fået besked på. Havde jeg arbejdet mere med undervisnings- og individuelle mål forud for

undervisningen, kunne jeg ligeledes have opstillet tegn, forud for undervisningen, der kunne indikere hvorvidt elevernes nærmede sig målene.

Til det fjerde punkt ”tiltag” har jeg kommet med nogle bud på, hvordan jeg kunne have tacklet de forskellige udfordringer der dukkede op undervejs i forløbet.

Jeg havde ikke opstillet præcise undervisnings- og læringsmål for eleverne, hvilket resulterede i mangel på udfordring blandt nogle af eleverne og frustration fra min side, idet jeg ikke vidste hvordan jeg skulle imødekomme dette ønske om mere udfordring i undervisningen. Ved at opstille og tydeliggøre undervisningsmål og læringsmål for eleverne, kunne de selv følge med i deres progression i undervisningen og evt. søge vejledning hos mig til hvordan de skulle komme videre fra deres aktuelle position. Jeg kunne med inspiration fra Hatties fem mål komponenter (jf. *Læringsmål og kriterier for målopfyldelse*) opstille individuelle mål for eleverne, der indebar udfordrende mål, en forpligtelse på at nå målene, selvtillid til at gennemføre det og imødekommelse af deres forventninger til forløbet. Jeg kunne have inddraget Vygotskys model NUZO (jf. *Elevers nærmeste udviklingszone*), til at visualisere for eleverne deres aktuelle position i forhold til læringsmålene og den ønskede position. Disse tiltag kunne have haft indflydelse på elevernes motivation for at søge nye udfordringer og arbejde målrettet med aktiviteterne.

Til det femte punkt ”evaluering” brugte jeg Delphi evalueringsmetode og videooptagelser til at evaluere undervisningen med. Hvad jeg ikke gjorde, var at vælge disse metoder ud fra undervisningsmål og læringsmål. Evalueringsmetoderne opnåede derfor ikke den ønskede effekt, som jeg havde tiltænkt.

Havde jeg opstillet undervisningsmål og læringsmål for undervisningen, kunne jeg have startet med at kigge nærmere på, hvordan de enkelte mål skulle evalueres, herunder hvilke evalueringsmetoder jeg ville benytte mig af. Jeg ville ligeledes have gjort mig overvejelser omkring, hvornår evalueringen skulle foretages og hvorfor. I min case valgte jeg at evaluere til sidst, for at lave en afrunding på forløbet, hvor eleverne fik mulighed for at give feedback på det positive og negative ved forløbet. Svarene fra denne evaluering kunne bruges fremadrettet til planlægning af fremtidige undervisningsforløb for klassen, hvor jeg kunne lave forbedringer de steder, hvor der var behov for det.

Den formative evaluering kan ved hjælp af SMTTE modellen, inddrage elementer i undervisningen der fordrer til udvikling af elevernes kompetencer samt observationer, der kan hjælpe læreren med at tilrettelægge og/eller justere undervisningen, sådan at den tilgodeser elevernes læring og udvikling. Ved at gøre arbejdet med mål, feedback og evaluering til en almindelig del af idrætsundervisningen, opnår eleverne større indsigt i deres egen læring og kan derved selv tage ansvar for egen udvikling. De blive bevidste omkring deres mangler og får mulighed for at forbedre egne kompetencer, ved hjælp af læringsmål og vejledning fra læreren. På den måde kan læreren understøtte og stilladsere elevernes udvikling hen mod eksamen.

7. Konklusion

Jeg mener, at jeg ud fra min teori og analyse kan besvare min problemformulering:

Hvilke kvaliteter indeholder den formative evaluering i idrætsundervisningen i udskolingen med henblik på at understøtte/stilladsere processen hen mod eksamen?

Som beskrevet i indledningen, har idrætsfaget gennemgået en markant udvikling i form af brugen af Fælles Mål, læringsmål, evaluering og opfølgning på undervisningen, nu med henblik på at forberede eleverne til prøven i idræt. Adskillige undersøgelser er blevet gennemført, i forbindelse med det øgede fokus på mål og evaluering i idrætsundervisningen. Disse undersøgelser har til formål at gøre undervisningsministeriet, skoler, idrætslærere og elever opmærksomme på, hvilke udfordringer idrætsfaget står overfor samt hvordan disse udfordringer kan imødekommes. EVA-rapporten fra 2004, kom dengang med anbefalinger til hvordan mål og evaluering skulle anvendes som en naturlig del af idrætsundervisningen. SKUD-rapporten fra 2007 og SPIF-rapporten fra 2011 belyser hvordan disse anbefalinger ikke er blevet anvendt til fulde. Der er dog sket adskillige forbedringer indenfor brugen af Fælles Mål, læringsmål og formativ evaluering i idrætsundervisningen siden 2004, hvilket skyldes et øget fokus på elevernes læringsproces og udvikling i idrætsundervisningen. Disse forbedringer har vist sig at være essentielle for idrætsfaget efter indførslen af prøver i idræt. KOSMOS-rapporten fra 2013, giver indblik i hvilke udfordringer prøven i idræt medfører. Forventningen om at eleverne kan præstere et praksisprogram og påføre teori dertil til prøven i idræt, stiller krav til lærerens kompetencer for planlægning og gennemførelse af undervisningen, sådan at den opfylder kriterierne fra Fælles Mål og samtidig indebærer de tre centrale kundskabs- og færdighedsområder. Undervisningen skal understøtte elevernes alsidige udvikling hen mod den afsluttende prøve. For at imødekomme forventningen om dette, kan læreren ved brug af formativ evaluering konstatere, måle og lave opfølgning på elevens udvikling, med

henblik på at understøtte elevens læringsproces. Til dette, kan læreren benytte SMTTE modellen, der indeholder følgende elementer: sammenhæng, mål, tegn, tiltag og evaluering af undervisningen. Følgende elementer fører til progression i elevens udvikling, hvis læreren formår at gøre evalueringen fremadrettet. Dette kan ske ved hjælp af John Hatties kriterier for målopfyldelse, som kan hjælpe læreren med at anskueliggøre processen. Læreren kan endvidere ved brug af de tre former for feedback: feed up, feedback og feed forward, sikre sig progression frem mod elevens læringsmål. Den formative evaluering kan i forlængelse af arbejdet med elevernes udvikling, opfordre til brug af Lev Vygotskys model, som kan illustrere elevens nuværende position i forhold til målet og ved brug af læringsmål, vise hvordan eleven når frem til den ønskede position, målet. Denne model er med til at visualisere elevens individuelle udviklingsproces. I forbindelse med denne visualisering af elevens udviklingsproces, kan læreren også arbejde mere elevernes motivation, herunder den indre og ydre. Arbejdet med elevens motivation, er essentielt for elevens deltagelse og progression i faget. Dette kan være med til at forberede eleven til den afsluttende prøve i idræt.

På baggrund af ovenstående teori, kan jeg konkludere, at den formative evaluering med fordel kan benyttes som evalueringsform, til at stilladsere/understøtte elevernes udviklingsproces frem mod den afsluttende eksamen i idræt.

8. Litteraturliste

Bøger:

- Kristensen, Hans Jørgen og Per Fibæk Laursen (2011): *Gyldendals pædagogikhåndbog*. 1. Udgave, 1. Oplag. Kapitel 3 – didaktik.
- Nielsen, Bodil (2013): *Læringsmål og læringsmåder – undervisningsdifferentiering i praksis*. 1. Udgave, 1. Oplag. Gyldendals lærerbibliotek. Kap. 2.
- Brodersen, Peter et. al. (2007): *Effektiv undervisning – didaktiske nærbilleder fra klasserummet*. 1. Udgave, 1. Oplag. Gyldendals lærerbibliotek. Kap. 4 og 8.
- Hattie, John (2013): *Synlig læring – for lærere*. Dafolo, 1. Udgave, 4. Oplag. 2. Del, kap. 4 og 5.
- Wit, Camilla Kølsen de og Lise Mayland (2008): *Evalueringsdidaktik – sammenhængen mellem mål og evaluering*. I: Almen didaktik – i læreruddannelse og lærerarbejde. Jens H. Lund og Torben Nørregaard Rasmussen (red.) 2. Oplag, KvaN.
- Hattie, John og Helen Timperley (2013): *Styrken ved feedback*. I: *Feedback og vurdering for læring* af Rune Andreassen et. al. 1. Udgave, 1. Oplag.
- Storm, Carsten (2013): *Den gode idrætslærer*. 1. Udgave, 1. Oplag. Hans Reitzels Forlag. Kap. 4.
- Imsen, Gunn (2011): *Elevers verden – indføring i pædagogisk psykologi*. 1. Udgave, 4. Oplag. Gyldendals lærerbibliotek. Kap. 15.
- Hede, Peter Büchner (2014): *Pædagogisk idræt – læring og bevægelse i skole og fritid*. 1. Udgave, 1. Oplag. Dansk Psykologisk Forlag. Kap. 3.

Internetsider:

- Forenklede fælles mål for idræt. Hentet på: <http://www.emu.dk/omraade/gsk-laerer/ffm/idræt#cookieaccepted>
- Undervisningsministeriet (2014): *Læringsmålstyret undervisning og læring*. Hentet på: <http://uvm.dk/Den-nye-folkeskole/Udvikling-af-undervisning-og-laering/Maalstyret-undervisning-og-laering>
- Kvalitets- og tilsynsstyrelsen. Center for prøver, eksamen og test (2014): *Vejledning til prøven i idræt*, hentet på: <http://www.uvm.dk/~media/UVM/Filer/Aktuelt/PDF14/140919%20Proevevejledning%20i draet.pdf>

- www.emu.dk
- Undervisningsministeriet (2014): *Eksperten om læringsmålstyret undervisning og læring*. Hentet på: <http://uvm.dk/Den-nye-folkeskole/Udvikling-af-undervisning-og-laering/Maalstyret-undervisning-og-laering/Faelles-Maal/Eksperten-om-maalstyret-undervisning-og-laering>
- Folkeskoleloven. Hentet på: <https://www.retsinformation.dk/forms/r0710.aspx?id=163970#Kap1>
- Hansen, Jens Jørgen (2009): *Læremiddelvurdering i skolen*. Hentet på: <http://www.folkeskolen.dk/~Documents/79/58879.pdf>
- Undervisningsministeriet: *SMTTE*. Hentet på: <http://uvm.dk/Uddannelser/Folkeskolen/De-nationale-test-og-evaluering/Evaluering/Vaerktoejer/SMTTE>
- Undervisningsministeriet (2014): *Den ny prøve i idræt skal styrke fokus på bevægelse og motion i skolen*. Hentet på: <http://www.uvm.dk/Aktuelt~/UVM-DK/Content/News/Udd/Folke/2014/Sep/140919-Den-ny-proeve-i-idraet-skal-styrke-fokus-paa-bevaegelse-og-motion-i-skolen>
- Pasgaard, Niels Jakob (2014): *Målstyret læring – når dialogen forstummer*. Hentet på: <http://www.folkeskolen.dk/551759/maalstyret-laering---naar-dialogen-forstummer>
- Undervisningsministeriet ”Spørgsmål man kan stille sig selv i arbejdet med SMTTE modellen.” Hentet på: <http://uvm.dk/~media/UVM/Filer/Udd/Folke/PDF11/111028%20Spoergsmaal%20til%20modellen.pdf>

Artikler:

- Danmarks evalueringsinstitut: *Evaluering i faget idræt*. Hentet på: <http://www.uvm.dk/Uddannelser/Folkeskolen/De-nationale-test-og-evaluering/Evaluering/Evaluering-i-fagene/Idraet/Evaluering-i-faget-idraet>
- Kristensen, Finn (2014): *Så blev idræt et prøvfag. Idræt som prøvfag. I: Idræt i skolen af Dansk skoleidræt, no. 4 2014.*

Rapporter:

- Terp, Lene B (2007), SKUD-rapporten: ”Mål, evaluering og progression i idrætsundervisningen.” Hentet på: http://idrætifolkeskolen.dk/uf/30000_39999/38790/78fe8a4447034188eb30a5cf780bf8fd.pdf

- Von Seelen, Jesper og Munk, Mette (2012), SPIF-rapporten: *Status på idrætsfaget 2011*. KOSMOS, 1. udgave. Hentet på:
http://idrætifolkeskolen.dk/User_files/9ce9efc78459905c516c2f4bbd4462c3.pdf (25-06-2015)
- Danmarks evalueringsinstitut (2004): *Idræt i folkeskolen – et fag med bevægelse*. Hentet på:
<http://www.eva.dk/projekter/2003/idraet-i-folkeskolen/?searchterm=idraet%202004>
- Danmarks evalueringsinstitut (2004): *Idræt i folkeskolen – et spring fremad*. Hentet på:
<http://www.eva.dk/projekter/2003/idraet-i-folkeskolen/projektprodukter/idraet-i-folkeskolen-2013-et-spring-fremad>
- Kvalitets- og Tilsynsstyrelsen Center for Prøver, Eksamen og Test (2014): *Vejledning til prøven i idræt*. Hentet på:
<http://www.uvm.dk/~media/UVM/Filer/Aktuelt/PDF14/140919%20Proevevejledning%20i draet.pdf>
- Paustian, Pia og Katrine Bertelsen (2013): *Prøver i idræt 2010-2012*. KOSMOS. Hentet på:
http://idrætifolkeskolen.dk/User_files/24abceeeb03ee4b15826250894854c95.pdf

Tidsskrifter:

- Vedung, Evert (2009): *Evaluering som udvikling*. Tidsskrift for evaluering i praksis, Cepra-sriben nr. 4, januar 2009.

9. Bilag 1

Delphi-evaluering

Redskabsgymnastik og musik/dans med 8.-9. klasse

Nævn tre ting, der har fungeret godt i redskabs- og danseforløbet	Sæt kryds, hvis du er enig
1. at vi fik mulighed for at lave noget af det vi normalt ikke laver	X X X X X X X X X X 11
2. det var godt at vi fik lov til prøve tingene først, så vi ikke bare blev kastet ud	X X X X X X X X X 9
3.	

Nævn to ting, der har fungeret dårligt i redskabs- og danseforløbet	Sæt kryds, hvis du er enig
1. der måtte mange kolbøtter	X X X X X 5
2.	

Delphi-evaluering

Redskabsgymnastik og musik/dans med 8.-9. klasse

Nævn tre ting, der har fungeret godt i redskabs- og danseforløbet	Sæt kryds, hvis du er enig
1. Det var anderledes	X X X X X X X X X X X 12
2. Noget redskabsgymnastik	X X X X X X X X X X 11
3. Dans	X X X X X X X X X X 10

Nævn to ting, der har fungeret dårligt i redskabs- og danseforløbet	Sæt kryds, hvis du er enig
1. For mange kolbøtter	X X X X X X X 6
2. Ikke så mange udfordringer (redskabsgymnastik)	X X X X X X X 7

Delphi-evaluering

Redskabsgymnastik og musik/dans med 8.-9. klasse

Nævn tre ting, der har fungeret godt i redskabs- og danseforløbet	Sæt kryds, hvis du er enig	
1. Det var sjovt at danse/lave serie	<input checked="" type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/>	9
2. Jeg syntes det at øve fribalok	<input checked="" type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/>	5
3. Opvarmning	<input checked="" type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/>	10

Nævn to ting, der har fungeret dårligt i redskabs- og danseforløbet	Sæt kryds, hvis du er enig	
1. Vi lavede meget af det samme	<input checked="" type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/>	9
2. Vi måtte ikke springe i trampolin	<input checked="" type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/>	6

10. Bilag 2

Gruppearbejde – lav jeres egen koreografi!

- Minimum længde på koreografien: et halvt minut
- Maks fire personer pr. gruppe
- Labans bevægelsesteori skal ind tænkes i koreografien
- Valgfrit musikstykke
- Valgfri stilart
- Søg gerne **inspiration** på www.youtube.com

Koreografien skal være færdig til fredag den 12/12-14, hvor den skal fremvises for klassekammeraterne.

11. Bilag 3

Spørgeskemaundersøgelse foretaget på Aalborg kommunes skoler

Brug af mål og evaluering i idrætsundervisningen, med henblik på at forberede eleverne til prøven i idræt

Jeg har i min bacheloropgave arbejdet ud fra problemformuleringen: Hvilke kvaliteter indeholder den formative evaluering i idrætsundervisningen i udskolingen med henblik på at understøtte/stilladsere processen hen mod eksamen?

I forbindelse med mit forsvar af opgaven, kunne jeg godt tænke mig at inddrage erfaringer fra idrætslærere der skal føre deres elever op til eksamen i idræt, netop for at blive klogere på hvordan arbejdsprocessen hen mod eksamen har været set ud fra idrætslærerens perspektiv. Spørgeskemaet omhandler: mål og evaluering, didaktiske modeller, Fælles Mål for idræt og prøven i idræt. Det tager ca. 5-10 minutter at udfylde spørgeskemaet, derefter sendes det tilbage til min mail ved at trykke "send".

Har du anvendt Forenklede Fælles Mål for idræt i din planlægning og udførelse af undervisningen?

- Ja
- Nej
- Ved ikke

Har du arbejdet med undervisningsmål?

Undervisningsmål er formuleret af læreren og omfatter en gruppe af elever eller hele klassen.

- Ja
- Nej
- Ved ikke

Har du arbejdet med læringsmål?

Læringsmål/individuelle mål er udarbejdet af læreren, evt. i samarbejde med eleven, og har fokus på den enkelte elevs udvikling.

- Ja
- Nej
- Ved ikke

Hvis du har svaret "JA" til de to ovenstående spørgsmål om undervisnings- og læringsmål - hvad har målene så primært omhandlet: praksis og/eller teori?

- 100% praksis
- 75% praksis og 25% teori
- 50% praksis og 50% teori
- 25% praksis og 75% teori
- 100% teori
- Ved ikke

Har evaluering været en integreret del af din idrætsundervisning?

Både mundtlig og/eller skriftlig evaluering.

- Ja
- Nej
- Ved ikke

Hvis du har svaret "JA" til ovenstående spørgsmål om evaluering, hvilke evalueringsformer har du så benyttet dig af?

Eksempel på mundtlig og skriftlig evaluering i idræt: Spørgeskema, portfolio, logbog, videooptagelser, Delphi evalueringsmetode, fælles evaluering på klassen osv.

Har du benyttet SMTTE-modellen i din planlægning af undervisningen?

SMTTE-modellen er en planlægnings- og udviklingsmodel, der indeholder følgende elementer: Sammenhæng, mål, tegn, tiltag og evaluering.

- Ja
- Nej
- Nej, jeg har benyttet en eller flere andre didaktiske modeller
- Ved ikke

Hvis du har svaret "NEJ, jeg har benyttet en eller flere andre didaktiske modeller", hvilke er der så tale om?

Har du arbejdet ud fra vejledningen til prøven i idræt?

Kvalitets- og Tilsynsstyrelsens Center for Prøver, Eksamen og Test har udarbejdet en vejledning til prøven i idræt.

- Ja
 Nej
 Ved ikke

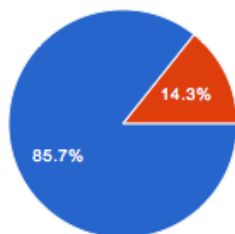
Har indførelsen af prøver i idræt ændret på din undervisning i faget? Hvis ja, hvordan?

F.eks. inddragelse af teori i idræt, mål og evaluering, strukturering af undervisningsforløb osv.

Hvilke positive og negative ting har indførelsen af prøver i idræt medført efter din mening?

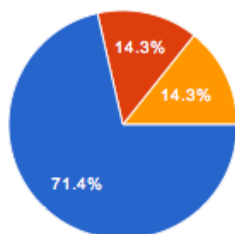
Svar på spørgeskemaet

Har du anvendt Forenklede Fælles Mål for idræt i din planlægning og udførelse af undervisningen?



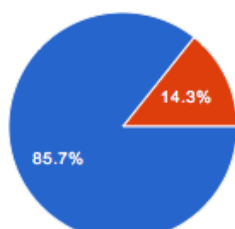
Ja	6	85.7 %
Nej	1	14.3 %
Ved ikke	0	0 %

Har du arbejdet med undervisningsmål?



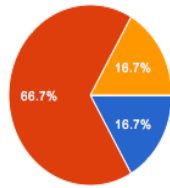
Ja	5	71.4 %
Nej	1	14.3 %
Ved ikke	1	14.3 %

Har du arbejdet med læringsmål?



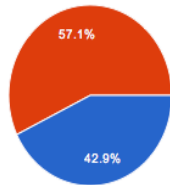
Ja	6	85.7 %
Nej	1	14.3 %
Ved ikke	0	0 %

Hvis du har svaret "JA" til de to ovenstående spørgsmål om undervisnings- og læringsmål - hvad har målene så primært omhandlet: praksis og/eller teori?



100% praksis	1	16.7 %
75% praksis og 25% teori	4	66.7 %
50% praksis og 50% teori	1	16.7 %
25% praksis og 75% teori	0	0 %
100% teori	0	0 %
Ved ikke	0	0 %

Har evaluering været en integreret del af din idrætsundervisning?



Ja	3	42.9 %
Nej	4	57.1 %
Ved ikke	0	0 %

Hvis du har svaret "JA" til ovenstående spørgsmål om evaluering, hvilke evalueringsformer har du så benyttet dig af?

fælles evaluering

fælles midtvejs evaluering, fælles afsluttende evaluering, lærer evaluering af forløb og produkt og elev evaluering af egen praksis. Tiden er knap og det bliver ikke til meget mere end det.

Videoptagelser, fremvisninger

Har du benyttet SMTTE-modellen i din planlægning af undervisningen?



Ja	0	0 %
Nej	6	100 %
Nej, jeg har benyttet en eller flere andre didaktiske modeller	0	0 %
Ved ikke	0	0 %

Hvis du har svaret "NEJ, jeg har benyttet en eller flere andre didaktiske modeller", hvilke er der så tale om?

Vi har ikke klassisk idrætsundervisning så det kan derfor være svært at bruge konkrete didaktisk modeller

Har du arbejdet ud fra vejledningen til prøven i idræt?



Ja	6	100 %
Nej	0	0 %
Ved ikke	0	0 %

University College Nordjylland – læreruddannelsen Hjørring

Cecilie Hjortnæs Madsen – Studenummer L110089

Har indførelsen af prøver i idræt ændret på din undervisning i faget? Hvis ja, hvordan?

Ændret fokus fra emne- til temaundervisning

inddragelse af teori

Meget større fokus på teori.

Inddragelse af teori.

At det kan være svært at itegne de alternative sportsgrene så som longboard, skateboard vindsurfing osv i meget låste rammer

Mere teori, stop i undervisningen, mere gennemtænkt planlægning med målet for øje

Hvilke positive og negative ting har indførelsen af prøver i idræt medført efter din mening?

Positive: fagets status er højnet, eleverne får et større udbytte og lægger måske flere kræfter heri. Negative: De boglig svage elever som før kunne få noget positiv energi gennem idrætsfaget kommer nu også her til at falde igennem (på nogle områder). De kræver lang tids tilvænning at faget nu også er et snakke/refleksionsfag, og eftersom der ikke er givet flere timer til faget vil der jo givetvis være mindre bevægelse.

Positivt: Eleverne bliver nød til at tage idrætsundervisningen seriøst - engagere sig i undervisningen. Negativt: eleverne skal trække to områder, dermed er der chance for, at de ikke kan vise sig frem ud fra den/de sportsgrene de er stærkest indenfor.

I år bliver prøven for prøven skyld og ikke eleverne. At eleverne bliver opmærksomme på idræt ikke kun er bevægelse men teoretisk viden

Idræt har fået større prioritet og tages mere alvorligt af både elever og lærere. For nogen elever dræber det lysten til idræt at de skal måles på faget, andre oplever at de er mere motiverede.

Hvilke positive og negative ting har indførelsen af prøver i idræt medført efter din mening?

Positivt: Eleverne bliver nød til at tage idrætsundervisningen seriøst - engagere sig i undervisningen. Negativt: eleverne skal trække to områder, dermed er der chance for, at de ikke kan vise sig frem ud fra den/de sportsgrene de er stærkest indenfor.

I år bliver prøven for prøven skyld og ikke eleverne. At eleverne bliver opmærksomme på idræt ikke kun er bevægelse men teoretisk viden

Idræt har fået større prioritet og tages mere alvorligt af både elever og lærere. For nogen elever dræber det lysten til idræt at de skal måles på faget, andre oplever at de er mere motiverede.

Mere fokus på faget er positivt samt at der skal gives karakterer i faget er godt. Det er dog lidt for omfattende i forhold til at det kun er folkeskolen - her tænkes især på den teori som forventes gennemarbejdet.

Positivt: Eleverne bliver nød til at tage idrætsundervisningen seriøst - engagere sig i undervisningen