



Examensarbete: 15 hp  
Kurs: L9ID2A  
Nivå: Avancerad nivå  
Termin/år: HT 2022  
Handledare: Andreas Fröberg  
Examinator: Britta Thedin Jakobsson  
Kod: HT22-2940-002-L9ID2A

---

Nyckelord: Bedömning, idrott och hälsa, möjligheter, utmaningar, videohjälpmedel.

## Abstract

Att använda videohjälpmedel i idrott och hälsa undervisningen är idag för många lärare en självklarhet. Syftet med studien är att undersöka på vilka sätt videohjälpmedel används inom idrott och hälsa undervisningen för att främja arbetet med bedömning. För att få svar på syftet intervjuades sju lärare i idrott och hälsa som alla hade lärarlegitimation i ämnet och undervisade i idrott och hälsa i årskurs 7–9. Insamlade data analyserades med kvalitativ innehållsanalys. Resultatet av studien visade att lärare i olika stor utsträckning använder videohjälpmedel vid såväl formativ- som summativ bedömning. Möjligheterna och utmaningarna som lyftes fram var i stor utsträckning kopplade till de materiella och kunskapsmässiga förutsättningarna som den enskilde läraren besatt. Ytterligare insatser krävs för att utvecklingen av användandet av videohjälpmedel vid bedömning i idrott och hälsa undervisningen ska kunna gå framåt.

# 1 Förord

Ett stort tack riktas till handledare Andreas Fröberg för givande diskussioner och feedback under hela processen för denna studie.

<b>Arbetsuppgift</b>	<b>Emil/Oliver</b>
<b>Planering</b>	<b>50/50 %</b>
<b>Intervjuer</b>	<b>57/43 %</b>
<b>Transkribering</b>	<b>50/50 %</b>
<b>Analys</b>	<b>50/50 %</b>
<b>Skrivande</b>	<b>50/50 %</b>
<b>Layout</b>	<b>50/50 %</b>

## 2 Innehållsförteckning

<b>3</b>	<b>Inledning</b> .....	<b>5</b>
3.1	Syfte.....	6
3.2	Frågeställningar .....	6
<b>4</b>	<b>Bakgrund</b> .....	<b>7</b>
4.1	Idrott och hälsa .....	7
4.1.1	Utveckling av idrottsämnet.....	7
4.1.2	Nutidens idrott och hälsa undervisning .....	7
4.1.3	Bedömningsproblematik i förhållande till betygskriterierna .....	8
4.1.4	Digitala hjälpmedel i idrott och hälsa .....	9
<b>5</b>	<b>Teoretiskt perspektiv</b> .....	<b>12</b>
5.1	Technological Pedagogical Content Knowledge (TPACK) .....	12
<b>6</b>	<b>Metod</b> .....	<b>14</b>
6.1	Metod .....	14
6.1.1	Design – kvalitativ intervjustudie .....	14
6.1.2	Urval.....	14
6.1.3	Genomförande .....	15
6.1.4	Analys .....	15
6.1.5	Validitet och reliabilitet .....	17
6.1.6	Etiska förhållningssätt .....	18
<b>7</b>	<b>Resultat</b> .....	<b>19</b>
7.1	Hur använder lärare videohjälpmedel vid bedömning inom idrott och hälsa ämnet? .....	19
7.1.1	Formativ bedömning .....	19
7.1.2	Summativ bedömning .....	20
7.2	Vilka möjligheter och utmaningar upplever lärare att det finns kopplat till användning av videohjälpmedel vid bedömningssituationer inom idrott och hälsa ämnet?.....	21
7.2.1	Möjligheter .....	21
7.2.2	Utmaningar .....	23
7.3	Teoretiskt resultatperspektiv .....	24
<b>8</b>	<b>Diskussion</b> .....	<b>26</b>
8.1	Metoddiskussion .....	26
8.2	Resultatdiskussion.....	27
8.3	Slutsats .....	30
<b>9</b>	<b>Referenslista</b> .....	<b>31</b>
<b>10</b>	<b>Bilagor</b> .....	<b>34</b>

### 3 Inledning

Implementeringen av digitala hjälpmedel har på bred front gjorts för att underlätta för lärare i dagens svenska skola. Lärare som använder dessa digitala hjälpmedel i undervisningen ser det inte alltid som självklart hur de bör brukas för att främja en god lärmiljö för eleverna. Vidare kan det konstateras att det är centralt att de digitala hjälpmedlen används på ett sätt som främjar lärandet. Görs inte detta ökar i stället risken för en försämrad lärmiljö. Lärare behöver således ha kunskap kring användandet av digitala hjälpmedel för att inte detta skall ske (Samuelsson, 2014). Skolverket belyser att digitala hjälpmedel är centrala i elevers kunskapsinhämtning (Skolverket, 2021). De övergripande målen i läroplanen påvisar att elever genom användning av digitala hjälpmedel ska kunna ta nästa steg i sitt lärande (*Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet* [Lgr22], 2022).

Även i idrott och hälsa undervisningen har de digitala hjälpmedlen fått en plats. Idrott och hälsas kursplan för eleverna i årskurs 7–9 lyfter med all tydlighet att digitala hjälpmedel ska brukas i syfte för utvärdering men även utförande av egna insatser (Lgr, 2022). Skolinspektionen kunde fastslå i granskningen från 2012 att möjligheterna till användning av digitala hjälpmedel inte var tillräckliga och att detta inte möjliggjorde implementeringen av de digitala hjälpmedlen i undervisningen (Skolinspektionen, 2012). När digitala hjälpmedel kan användas på ett korrekt och riktigt sätt har det tydligt visats att det kan gynna elevernas inläring inom idrott och hälsa ämnet. Generella gynnsamma aspekter har visat sig vara ökad rörelsemotivation men även ett större intresse kring det aktiva deltagandet (Browne, 2015).

I idrott och hälsa undervisningen har det visat sig att videohjälpmedel kan vara ett gynnsamt digitalt hjälpmedel att nyttja. Eleverna kan bli mer självgående samtidigt som läraren frigörs för andra moment under lektionen. Det är inte enbart läraren som drar nytta av användandet utav videohjälpmedel utan eleverna kan även gynnas om tekniken används på ett gynnsamt sätt. (Skolverket, 2022). Nämnvärt kan vara att det kan uppstå problem om videohjälpmedel i undervisningen inte nyttjas i den meningen som är tänkt (Samuelsson, 2014).

Att bedöma elevers färdighets- och kunskapsutveckling i idrott och hälsa har lärare uttryckt som delvis problematiskt i tidigare forskning (Annerstedt & Larsson, 2010). En yrkesverksam lärare lyfter under en videointervju med Skolverket att det finns ett antal problematiska aspekter att hantera när det gäller bedömning inom ämnet. Dock lyfts det i samma intervju att videohjälpmedel kan vara ett alternativ till att göra situationen kring bedömning bättre (Skolverket, 2020).

Användningen av videohjälpmedel i undervisningen är inte självklar och det är således flertalet olika delar som behöver tas i beaktning. Det finns exempelvis ett antal utmaningar men även möjligheter, med videohjälpmedel i undervisningen och det är inte alltid helt tydligt vilka ramar som finns att förhålla sig till (Skolverket, 2022). Därav är det av intresse att ta reda på hur lärare arbetar med videohjälpmedel i undervisningen för att främja elevers färdighets- och kunskapsutveckling.

### 3.1 Syfte

Syftet med studien är att undersöka på vilka sätt videohjälpmiddel används inom idrott och hälsa undervisningen för att främja arbetet med bedömning.

### 3.2 Frågeställningar

- Hur använder lärare videohjälpmiddel vid bedömning inom idrott och hälsa ämnet?
- Vilka möjligheter och utmaningar upplever lärare att det finns kopplat till användning av videohjälpmiddel vid bedömningsituationer inom idrott och hälsa ämnet?

## 4 Bakgrund

### 4.1 Idrott och hälsa

#### 4.1.1 Utveckling av idrottsämnet

Framtida välmående och rörelseaktivitet är viktiga delar i arbetet som skolämnet idrott och hälsa kontinuerligt ska försöka främja. Det kan ses tydligt att individer som ges en gynnsam bild av fysisk aktivitet, friluftsliv och andra idrotter under sin ungdom har ökad chans till en aktiv livsstil även när de blir äldre. Att ungdomar genom undervisningen i idrott och hälsa ges möjlighet till kunskapsinhämtning kring goda levnadsvanor ökar möjligheterna till ansvarstagande för den egna framtida hälsan. Idrott och hälsa ämnet finns till för att varje individ ska anskaffa sig kunskaper som möjliggör för varje individ att ansvara för en egen god hälsa genom livet. Ämnet ska även utveckla rörelseförmåga samt möjliggöra för ett aktivt deltagande i aktiviteter samtidigt som det skapar förutsättningar för hantering av nödsituationer om så krävs (Lgr, 2022).

Det har skett stora förändringar i ämnets kursplan under årens lopp. Det har gått från att vara ett lärarstyrt kroppsövningsämne med läraren som undervisningens mittpunkt till att idag i stället fokusera på att kombinera teori och praktik med inflytande från eleverna. Kunskaper kring livslång fysisk aktivitet och livslånga hälsofrämjande kunskaper är idag centrala delar i de kunskaper som eleverna ska tillskansa sig. Från en inriktning där fysisk aktivitet kopplat till specifika idrotter och grenar till dagens undervisning där inga faktiska idrotter behöver vara en del av undervisningen för att nå de mål som står i ämnets kursplan är en tydlig riktningförändring. Idag är det till stora delar upp till läraren att bestämma vad som ska ingå i hans undervisning. Det finns ett ramverk att förhålla sig till men innanför det ramverket har den enskilda läraren en stor frihet att strukturera och genomföra sin undervisning. Komplexiteten i undervisningen kan tyckas ha ökat. En ökad förståelse för det ämnesinnehåll som undervisas kring behöver eleverna ta till sig för att utvecklas och klara av de krav som finns i undervisningen. Idag räcker det inte med att eleverna är på plats och deltar fysiskt under lektionerna, de behöver även vara delaktiga i och förstå vad som kan beskrivas som teoretisk kunskap (Annerstedt, 2001).

#### 4.1.2 Nutidens idrott och hälsa undervisning

I en granskning genomförd av Skolinspektionen ses det tydligt att feedbacken kan kategoriseras som bra och mindre bra i förhållande till ämnet idrott och hälsa i årskurs 7–9. Den bra feedbacken grundar sig i god studiero, explicit struktur med mycket aktivitet samt att användandet av tiden används väl. Vidare går det att konstatera att ämnets syfte faller lite i skymundan och inte ges det utrymme i undervisningen som det faktiskt skall ha. Detta i sig resulterar i att det faktiskt är mer otydligt om eleverna blir berikade med den kunskap som syftet och andra centrala aspekter giver möjligheten till. Vidare lyfts det att undervisningen inte genomsyras av det tänkta syftet vilket beror på lärares prioriteringar. Ett vidare konstaterande är att det finns flertalet moment som inte ges det tilltänkta utrymmet i undervisningen. De reflekterande samt analyserande aspekterna av elevers lärande, konstruktiva samtal mellan lärare och elev samt återkoppling kring elevens skolsituation inom ämnet är alltför bristfälliga. Reflektion är en viktig del i en elevs utveckling och när det finns brister i ett såpass viktigt moment ökar risken för att eleven inte känner att hen har den kontroll som önskas över sitt eget lärande. Ovanstående delar är samtliga centrala för den enskilde elevens utveckling och lärande, vilket gör att de är viktiga att belysa (Skolinspektionen, 2018). Den individuella utvecklingen är central och det är inte enbart något som lyfts i Skolinspektionens granskning utan det är även en del som är utskrivet i den

svenska skollagen. Skollagen poängterar vikten av att organisera utbildningen för att främja den enskilda individens utveckling (SFS 2010:800).

### 4.1.3 Bedömningsproblematik i förhållande till betygskriterierna

Nedan skrivna betygskriterier är de som undervisande lärare i grundskolans årskurs 7–9 ska förhålla sig till i ämnet idrott och hälsa. Dessa gäller för betyget E (Lgr22, 2022, s. 5):

- ”Eleven genomför rörelseaktiviteter som innefattar komplexa rörelser i olika fysiska sammanhang och anpassar sina rörelser till viss del till syftet med aktiviteterna.”
- “Eleven genomför friluftaktiviteter under skilda årstider på ett i huvudsak fungerande sätt utifrån syftet med aktiviteterna och utifrån olika förhållanden och miljöer.”
- “Eleven planerar och genomför rörelse- och friluftaktiviteter på ett i huvudsak fungerande sätt utifrån hur de påverkar olika aspekter av fysisk förmåga och olika aspekter av hälsa. Eleven värderar på ett enkelt sätt hur olika aktiviteter och andra faktorer påverkar den egna och andras fysiska förmåga och hälsa.”
- “Eleven förebygger på ett i huvudsak fungerande sätt risker i samband med olika aktiviteter. Eleven hanterar nödsituationer på land och vid vatten samt simmar 200 meter i en följd varav 50 meter i ryggläge.”

Validiteten i och kring kunskapskraven är något som ofta diskuterats då det framkommer att lärare väljer att göra egna antaganden och tolkningar för att göra dem mer lättbegripliga. Irrelevant variation är en aspekt som blandats in vid bedömning eftersom lärare inte får klarhet i hur de ska förhålla sig till ovan nämnda kunskapskrav. Att bedöma närvaro, engagemang, idrottsspecifika resultat eller utrustning är tydliga exempel på irrelevant variation som en del lärare väger in i sin bedömning (Skolverket, 2021). Liknande information lyfts i ännu en studie där irrelevant variation tydligt ses få stor plats i bedömningen, även om så inte ska vara fallet (Johansson, 2015).

#### 4.1.3.1 Reliabilitet och validitet

En likvärdig bedömning är en viktig aspekt som varje lärare ska försöka sträva emot. För att en bedömning ska ses som likvärdig krävs såväl reliabilitet som validitet. För att nå en reliabel bedömning krävs en samsyn lärare emellan för att kunna bedöma eleverna på ett likartat sätt. Att tro att bedömningen kommer att vara helt reliabel kan ses som en utopi. Att dock ge lärare möjligheten till samtal och samarbete ökar möjligheterna för en så reliabel bedömning som möjligt. Det ska även tilläggas att inte stämpla eleverna efter ett bedömningstillfälle utan de behöver ges möjligheten att visa sina kunskaper vid flertalet tillfällen såväl praktiskt som teoretiskt för att kunna öka reliabiliteten i bedömningen. Validiteten i sin tur innebär att läraren vid bedömningstillfället ser till vad som ska bedömas utifrån kunskapskraven och att läraren sedan bedömer just det och inte något annat. Bedömningskriterierna är centrala vid bedömning och risken för irrelevant variation i bedömningen kan påverka reliabiliteten och validiteten. Att sträva mot så hög reliabilitet och validitet som möjligt i bedömningen ska således vara varje lärares mål (Skolverket, 2021).

#### **4.1.3.2 Bedömning utifrån formativ- och summativt syfte**

Formativ- och summativ bedömning är två olika spektra av bedömning som lärare bör förhålla sig till kopplat till elevers kunskapsutveckling och betygsättning genom skolgången (Skolverket, 2018). Den förstnämnda, formativ bedömning, kretsar kring kontinuerlig feedback och feedforward för att utveckla elevers lärande över tid. Genom den formativa bedömningen sker återkommande dialoger mellan lärare och elev för att eleven dels skall få en uppfattning kring hur den ligger till i dagsläget rent kunskapsmässigt, dels hur hen skall arbeta utifrån dennes enskilda behov för att ta nästa steg i sin utvecklingskurva och lärande i ämnet (VGR akademin, 2021). Vidare nämns den summativa bedömningen som i kontrast till den förstnämnda som en verifikation på elevers faktiska kunnande. Det delas oftast ut som ett omdöme eller slutbetyg och agerar även som en anmälan till vidare studier för elever, exempelvis gymnasium eller universitet (VGR akademin, 2021).

#### **4.1.1.3 Tidigare bedömningsforskning inom idrott och hälsa ämnet**

Det är inget nytt fenomen att kunskapskraven har upplevts som svårtolkade och att lärare således har ansett att bedömning varit ett område med flertalet utmaningar är inget nytt fenomen. En faktor som lärare själva upplever som problematisk är tidsaspekten. Tillräckligt med tid ges inte för bedömning och kollegiala samtal är en del som inte alltid hinns med. Det finns ingen tydlig ram kring hur lärare ska bedöma och varje enskild lärare gör sin bedömning utifrån det tillvägagångssätt som passar för hen (Annerstedt & Larsson, 2010). Hur elevernas kunskaper ska testas är även upp till den enskilde läraren likaså vad läraren ska bedöma (Svennberg, 2017). Undervisande lärare inom idrott och hälsa ämnet har uttryckt frustration kring komplexiteten att bedöma inom ämnet i jämförelse med mer teoretiska ämnen där tydligare strukturer för bedömning kan förekomma. Ett exempel som lyft är problematiken kring att ha elever utspridda på stora ytor under lektionen där det i vissa fall inte är möjligt att ha uppsikt och se vad samtliga elever presterar under en lektion. Självkritiska röster höjs bland lärarna inom ämnet som ifrågasätter sitt eget tillvägagångssätt vid bedömning. Att magkänslan kan få styra eller att medveten irrelevant variation vägs in är exempel på aspekter som lärarna ställer sig självkritiska till (Annerstedt & Larsson, 2010). Ytterligare aspekter som lyfter problematiken kring bedömning är att lärare tenderar att bedöma resultat snarare än utförande men också att det är problematiskt att lyckas ge samtliga elever de förutsättningar som de förtjänar för att lyckas i ämnet (Svennberg, 2017).

#### **4.1.4 Digitala hjälpmedel i idrott och hälsa**

Ett återkommande och genomgående begrepp i denna studie kommer vara digitala hjälpmedel. Begreppet syftar till att teknik i olika inslag agerar som ett komplement för lärare och elever och genom det kunna förbättra samt förenkla undervisningen. I sammanhanget är det värt att nämna att digitala hjälpmedel i tidigare forskning också har benämnts som informations- och kommunikationsteknik (IKT), teknologiska verktyg och teknologiska hjälpmedel vilka alla har likvärdiga betydelser (Thomas & Stratton, 2006).

Det finns många olika digitala hjälpmedel att tillgå i skolan, surfplattor, mobiltelefoner, olika applikationer som exempelvis inspelningsverktyg, tavlor och skärmar. I tidigare forskning framgår att digitala hjälpmedel skulle kunna användas som stöd för elever men att lärare behöver välja rätt typ av digitalt hjälpmedel för att underlätta elever inlärningsprocess och utveckla det specifika området som ligger i fokus. Vidare benämns det att eleven behöver veta varför det digitala hjälpmedlet tillämpas i undervisningen och på vilket sätt denna kan hjälpa hen att ta nästa steg i sin lärandeprocess. Att medvetandegöra eleven är en av flera aspekter

som lärare måste ha i åtanke när digitala hjälpmedel skall sättas i verk i undervisningen (Specialpedagogiska skolmyndigheten, 2021).

Undervisningen ska innehålla digitala hjälpmedel enligt den läroplan för ämnet idrott och hälsa som lärare ska förhålla sig till i årskurs 7–9. Detta i syfte att utveckla elevernas analytiska förmåga men även som ett redskap för praktiskt utformade moment (Lgr, 2022). Digitala hjälpmedel kan i en undervisningssituation innefatta många typer av redskap. Allt från enskild trådlös teknologi till hela teknologiska system som kan mäta olika typer av rörelseaktivitet. Användandet av applikationer som styr ljud och bild, tar tid eller ger instruktioner har blivit allt vanligare inom idrott och hälsa ämnet. Ett digitalt hjälpmedel som inte nämnts här ovan är video som även det blir vanligare i undervisningen. Lärare kan där exempelvis analysera olika data eller skapa instruerande klipp för undervisningen (Mears, 2009).

Att använda video som hjälpmedel görs för att ha möjlighet till uppspelning, vidareförmedling eller för att spara rörelsedata via digital hjälp. Att kunna ha materialet i rörlig form skiljer videon från användandet av bilder (Svenska Akademiens ordbok, u.å). Niklas Sköldhammar, undervisande lärare i idrott och hälsa, diskuterar videohjälpmedel på ett klipp från Skolverket. Det som Niklas framför allt lyfter är problematiken kring att lyckas se samtliga elever under en lektion och där videohjälpmedel då kan underlätta för att göra bedömningar vid senare tillfälle (Skolverket, 2020).

#### **4.1.4.1 Utgångspunkter för bild och filmstöd**

Det finns förhållningsregler som behöver tas i beaktning innan video implementeras på en skola. Något som behöver medvetandegöras är lärarens kunskaper kring användandet. Läraren måste först ha insikt i om det är läraren själv eller en elev som kommer att hantera processen med att filma. Som lärare har man ansvaret under sina lektioner att se till att eleverna är trygga och att deras integritet inte kränks. Tydlighet kring varför inspelning görs och i vilket syfte är därför av stor vikt. Att eleverna är medvetna om vem som kommer att se det inspelade materialet är en annan del som bör delges. Tydlighet kring när kameran startas och stängs av är även viktigt att delge berörda elever. Likaså att tänka kring vad som behöver synas på inspelningen. Är det enbart en elev som ska visa upp något så räcker det att hen är med i bild. Tryggheten är som tidigare nämnts en central del i användandet av video i undervisningen. Är eleven inte okej med att bli filmad gäller det att hitta alternativa lösningar. Det kan även vara så att vissa aktiviteter är mer lämpade än andra att använda video kring. Som lärare är det därför viktigt att ständigt fundera kring när det kan vara lämpligt och inte, hur materialet tas om hand, vilka som kan komma åt det men också utvärdera hur användandet av video i undervisningen har fungerat (Skolverket, 2022).

De juridiska aspekterna kopplade till videoanvändning i undervisningen behöver belysas. Skolan är skyldiga att följa arkiv- och offentlighetsprincipen som delvis innebär att skolan kan behöva arkivera det inspelade materialet under en period. Upphovsrätten behöver även den personal på skolan vara medvetna om innan videomaterial framkallas. Sekretess och tystnadsplikt är två andra aspekter som behöver belysas och som ska tas i beaktning innan videoinspelning genomförs (Skolverket, 2022).

Det kan ses tydligt att huvudmannen på skolan ansvarar för användandet av video i undervisningen. När det kommer till videoinspelning finns juridiska aspekter och vidare förhållningssätt som skolan måste förhålla sig till kopplat till användandet av video och huvudmannen är således här ansvarig för att dessa följs. Huvudmannen på skolan behöver också handleda lärare på skolan kring hur tillämpningen av videoinspelning får och bör gå till.

Lärare och huvudman ska ha diskussioner kring video innan implementering sker på skolan för att undvika felaktigheter (Skolverket, 2022).

#### **4.1.4.2 Tidigare forskning om videohjälpmiddel i idrott och hälsa**

Essentiellt för digitala hjälpmedel är att de kan användas i form av inspelningsverktyg. Detta genom en dator, surfplatta eller exempelvis projektor. Dessa kan brukas i en formativ kontext då det inspelade materialet nyttjas när en viss typ av rörelse skall gås igenom både teoretiskt och praktiskt. Vidare poängteras den formativa bedömningens samspel med inspelat material. Det som instruktionsfilmerna ger är att inspelat material både kan granskas för att förbättra specifika färdigheter och rörelser men också tillämpas i återkopplingskontext med framåtsträvande kommentarer. Vidare har också inspelade material den funktionen att elever kan gå tillbaka för att se efter sin egen prestation samt bli mer medveten om hur det faktiskt ser ut. Materialet kan sedan diskuteras med läraren ur en formativ synvinkel för att hitta förbättringspunkter för eleven och hur hen skall ta nästa steg i sitt lärande (O'Loughlin m.fl., 2013). En ytterligare aspekt angående videohjälpmiddels funktion kopplat till den formativa bedömningen är slowmotion-verktyget. Här kan lärare tillsammans med eleven gå in på djupet där detaljer kan analyseras för att förbättra lärandet (O'Loughlin m.fl., 2013). Videoanvändandet kan hjälpa eleverna till ökad förståelse för sin individuella utvecklingssituation (Marron & Coulter, 2021). Att formativ bedömning som gjorts med stöd av videohjälpmiddel faktiskt förbättrat utföranden inom idrotter har konstaterats. Utvecklingen kan på relativt kort tid gynnas om video används på ett korrekt sätt (Potdevin, m.fl., 2018). Det lyfts fram att en eftersträvansvärd tydlighet ökar med videohjälpmidlets hjälp (Wier & Conner, 2009). Fördelar som blir tydliga är exempelvis elevers möjlighet att granska sina egna prestationer och utföranden (Wier & Conner, 2009). Ur ett formativt perspektiv har video som redskap i undervisningen även visat sig vara nyttigt som komplement för att tydliggöra verbala instruktioner (Palao m.fl., 2013).

Centralt kring förhållandet mellan inspelat material och återkoppling på denna är att lärare också kan sammanfatta föregående lektioner för att ta upp där taktpinnen lämnades senast. Således fungerar också inspelningsverktyget när ett nytt moment skall startas upp då kortare filmer kan spelas upp för att starta i gång framåtsträvande dialoger ihop med eleverna (Wier & Conner, 2009). Att lärare ges möjligheten att göra bedömning av inspelat material efter lektionens slut ses som ett positivt inslag i bedömningsdebatten (O'Loughlin m.fl., 2013). Även samarbetet som möjliggörs vid bedömning med andra kollegor lyfts upp (Penney m.fl., 2012).

Inläring som sker med hjälp av traditionella analoga tekniker har visat sig trumfas av vissa delar av den videobaserade undervisningen som idag används i skolorna (Kretschmann, 2017). Det lyfts även fördelar med att undervisningen kan gå mot ett större fokus på utveckling snarare än resultat när tekniska och taktiska detaljer lättare kan överblickas (Wier & Conner, 2009).

Problematiske aspekter lyfts där det tydligaste är tidsåtgången. Lärare upplever problematik med att hantera den digitala utrustningen och därmed sinkar det även undervisningen och arbetet kring bedömning (Palao m.fl., 2013). Att det tar tid och att tekniken inte alltid är samarbetsvillig menar lärare kan gör videohjälpmidlen till ett negativt inslag i undervisningen (Wier & Conner, 2009). Att det finns hinder för ett utvecklat tekniskt inslag i undervisningen framgår. Genom att kontinuerligt arbeta med de tekniska delarna som videohjälpmiddel är blir såväl lärare som elever mer bekväma och säkra kring användandet (Vuuren–Cassar & Lamprianou, 2006).

## 5. Teoretiskt perspektiv

Det teoretiska perspektiv som studien kommer att förhålla sig till är Technological Pedagogical Content Knowledge (TPACK) vilket beskrivas nedan.

### 5.1 Technological Pedagogical Content Knowledge (TPACK)

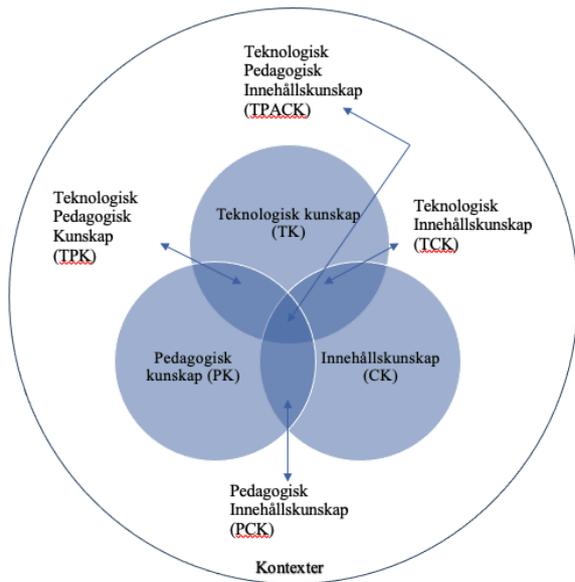
För att använda digitala hjälpmedel mer effektivt i undervisningen kan ramverket TPACK användas. Används TPACK-modellen som det är tänkt går det att nå framgångar med hjälp av digitala hjälpmedel i undervisningen i idrott och hälsa (Cain m.fl., 2013).

För att kunna införa digitala hjälpmedel i elevernas utbildning behöver tre olika aspekter integreras och lyftas upp. Det rör sig om teknologisk kunskap (TK), pedagogisk kunskap (PK) samt innehållskunskap (CK) (Cain m.fl., 2013).

Den teknologiska kunskapen (TK) beskriver hur läraren klarar av att hantera och intressera sig för de digitala hjälpmedlen. Här ingår allt från fördjupningskurser inom ämnet till vidden av användandet av digitala hjälpmedel. Pedagogisk kunskap (PK) syftar till att fastslå lärarens kompetenser när det kommer till pedagogik och didaktik. Här läggs vikt vid vilken typ av undervisning läraren använder sig av i olika situationer för att ge eleverna bästa möjliga förutsättningar men även självinsikt kring sin egen pedagogik. Under innehållskunskap (CK) finns de ämneskunskaper som läraren besitter inom olika ämnesområden (Cain m.fl., 2013).

Ovanstående tre kunskapsområden kan sammanflätas. Dessa tre kan även delas upp i ytterligare tre områden där det första är TCK (technological content knowledge). TCK beskriver hur läraren uppfattar samspelet mellan teknologiska hjälpmedel och de ämneskunskaper som hen besitter. Är läraren medveten om hur dessa kan samspela finns det goda möjligheter till ökad variation i undervisningen. Det andra området TPK (technological pedagogical knowledge) beskriver i stället lärarens uppfattningar för hur digitala hjälpmedel kan bidra till en bättre pedagogisk och didaktisk arbetsmiljö. Det tredje området är PCK (pedagogical content knowledge) och sammanflätar den pedagogiska och innehållsmässiga kunskapen (Cain m.fl., 2013).

I figur 1 nedan presenteras ramverket TPACK. När de tre olika kunskapsområdena får samverka ges optimala förutsättningar för användning av digitala hjälpmedel i undervisningen (Cain m.fl., 2013).



**Figur 1.** Ramverk och kunskapsområden inom TPACK (översatt från Cain m.fl., 2013).

Ramverket TPACK kommer användas i examensarbetets resultatdel för att förklara hur väl de digitala hjälpmedlen integreras i undervisningen.

## 6. Metod

### 6.1 Metod

Metoden kommer att innefatta det valda tillvägagångssätt och struktur som studie haft. Delar som kommer att presenteras nedan är studiens design, urval, genomförande, analys, validitet/reliabilitet samt etiska förhållningssätt.

#### 6.1.1 Design – kvalitativ intervjustudie

Semistrukturerade intervjuer var tillvägagångssättet för att samla in data till denna studie. Den semistrukturerade intervjuformen är väl anpassad till syftet och frågeställningarna eftersom det kan generera en djupare förståelse inom ämnet och där informanten ges utrymme att utveckla sina svar. Väl genomförda intervjuer kan ge en ökad förståelse och kunskapsbild. I sammanhanget har intervjuaren en viktig roll att se till att kvaliteten i intervjun upprätthålls och semistrukturerade intervjuer skapade en struktur för respektive intervju (Christoffersen & Johannessen, 2015). Resultatet består av analyser av de transkriberade intervjuerna.

#### 6.1.2 Urval

Urvalet består av utbildade lärare som samtliga gått lärarutbildningen i Sverige och har lärarlegitimation i ämnet. Samtliga lärare undervisar i idrott och hälsa i årskurs 7–9. Ålder eller kön är inte av större vikt i studien vilket gör att informanter inte väljs ut utifrån något av de två kriterierna. Lärarna arbetade på olika skolor för att få en spridning i arbetsgången hos de utvalda lärarna. Sju lärare har intervjuats vilket möjliggjort för en bredare bas för informationsinhämtningen (Christoffersen & Johannessen, 2015, s.53). Missivbrev med intervjufrågan skickades ut till 30 lärare i Sydvästra Sverige där 8 var villiga att delta i intervjun. Tabell 1 presenterar bakgrundsinformation om de sju lärare som deltog i undersökningen. De 30 lärarna som fick en förfrågan om att delta i intervjun valdes ut genom redan befintliga kontakter som byggde på ett bekvämlighetsurval men även via snöbollsurval vilket innebär att lärare även kontaktades via rekommendationer som exempelvis kan beså av kontakters kontakter. En lärare valde sedan att dra sig ur av personliga skäl innan intervjun genomfördes.

**Tabell 1.** Bakgrundsinformation om lärarna som deltog i undersökningen

Lärare	Kön	Ålder	Landskap	År som lärare	Examensår
Lärare A	Man	31	Västra Götaland	3,5	2018
Lärare B	Man	30	Västra Götaland	2,5	2019
Lärare C	Kvinna	53	Skåne	25	1997

Lärare D	Man	42	Halland	17	2006
Lärare E	Kvinna	30	Halland	6	2017
Lärare F	Kvinna	36	Västra Götaland	8	2014
Lärare G	Man	29	Bohuslän	2	2020

### 6.1.3 Genomförande

Fyra av sju intervjuer genomfördes på lärarnas arbetsplats medan två intervjuer genomfördes via den digitala mötesplattformen Zoom och en intervju hemma hos läraren. Vad som avgjorde hur intervjuerna genomfördes var delvis tillgänglighet till fysiskt möte men även på begäran från de intervjuade. Varje intervju genomfördes utav en av oss tillsammans med en informant. Samtliga intervjuer tog mellan 30–45 minuter att genomföra. En intervjuguide låg till grund för genomförandet av intervjuerna och intervjuguiden är uppbyggd utifrån ramarna för en semistrukturerad intervju. Informanterna gavs med detta upplägg möjlighet till att tolka de frågor som ställs under intervjuerna och därefter gavs de möjlighet att ge sina svar utifrån hur de tolkat den fråga som ställts. Samtliga informanter fick besvara samma frågor men ges utrymme för helt individuella svar. Pilotintervju genomfördes för att säkerställa frågornas kvalitet och relevans innan de togs i bruk (Christoffersen & Johannessen, 2015). För att nå än mer utvecklade svar användes följdfrågor till vissa av de svar som getts. Vid varje intervjutillfälle användes dubbla inspelningsenheter för att säkerställa att ljudupptagningen sker på ett korrekt sätt. Ljudupptagningen skedde via applikationen "Röstmemo" på två enheter. Informanterna meddelades före intervjun att de kommer att hållas anonyma och att deras namn i stället kommer att ersättas av en bokstav. Detta görs för att öka tryggheten hos informanterna och för att på det sättet kunna få mer utförliga och nyanserade svar (Christoffersen & Johannessen, 2015). Informanterna fick även skriva under en blankett för samtycke kring att delta i intervjun där det framgick vad ett deltagande innebar. Efter avslutad intervju gjordes transkribering av materialet inom 24 timmar för att säkerställa kvaliteten på insamlade data.

### 6.1.4 Analys

Efter genomförd intervju har en transkribering gjorts av samtliga semistrukturerade intervjuer som genomförts för att få data på pränt. Data bearbetades och analyserades för att ge underlag till resultatet (Christoffersen & Johannessen, 2015). Det enda som utelämnats är stakningar eller om irrelevanta moment har förekommit som exempelvis dialog mellan lärare och elev som inte rör studien. En analys har sedan gjorts utifrån det transkriberade materialet där likheter och skillnader lyfts ut och kategoriserats för att ligga till grund för en helhetlig analys kopplat till studiens syfte och frågeställningar. Forskningsfrågan kommer således att besvaras genom tolkningar av data (Christoffersen & Johannessen, 2015). Analysen i sin helhet utgår från ramen för en kvalitativ innehållsanalys (Granskär & Höglund-Nielsen, 2012).

Den kvalitativa innehållsanalysen bygger på att analysera och tolka olika typer av texter vilket i detta fall blir de transkriberade intervjuerna. Det är en bred metod som går att använda i olika sammanhang med olika texttyper. När en kvalitativ innehållsanalys görs behöver de som gör analysen vara medvetna om från vilket sammanhang textinnehållet kommer. Det behöver tas i beaktning varifrån intervjupersonen som texten är baserad på kommer ifrån alltså de intervjuades egna historia, dess kulturella bakgrund samt dess livsvillkor (Granskär & Höglund-Nielsen, 2012). Vi valde att ha en kortare inledande del under våra intervjuer där dessa delar behandlades på ett övergripande plan.

En kvalitativ innehållsanalys syftar till att identifiera de likheter och skillnader som finns i innehållet av en text. Likheterna och skillnaderna kategoriseras sedan för tolkning. För att förstå en text behöver textens manifesta innehåll samt dess latenta budskap identifieras. Ett manifest innehåll i en text kategoriseras ofta och det är det självklara textnära innehållet som på ett beskrivande plan framställs i texten. Textens latenta budskap är i stället det underliggande syfte som texten har. Det är delar som indirekt poängteras och dessa delar är i stället indelade i olika typer av teman. Analysen har i denna studie genomförts på latent nivå (Granskär & Höglund-Nielsen, 2012).

För att få ytterligare förståelse för den kvalitativa innehållsanalysens process behöver ett antal begrepp redas ut (Granskär & Höglund-Nielsen, 2012):

- Analysenhet - Protokoll från observationer eller intervjuer som analysen bygger på kan vara en analysenhet.
- Domän - Ett stycke i texten där ett specifikt ämnesområde framkommer i stora drag utan stort behov av tolkning kan ses som en domän. För att exemplifiera kan teman från en intervjuguide som tydligt framkommer från den transkriberade intervjun eller om det i en intervju finns tydliga faser så skulle dessa kunna vara tydliga domäner.
- Meningsenhet - Innehåll i en text som exempelvis kortare stycken eller enskilda ord och meningar som tydligt har ett gemensamt innehåll. Meningsenheterna är vad som ligger till grund för kommande analys.
- Kondensering - Ett tillvägagångssätt för att komprimera texten för att på så vis kunna hantera dess innehåll. Viktigt är dock att centrala delar och viktiga aspekter inte sorteras bort.
- Abstraktion - Textens stoff lyfts till en nivå som är högre rent logiskt.
- Kod - Att sätta en etikett för att beskriva innehållet av en meningsenhet.
- Kategori - När flera koder har ett innehåll som är likartat varandra kan det kategoriseras.
- Tema - Att föra samman olika kategoriers dolda budskap görs genom att skapa teman. Det lyfts att ett tema kan vara som en röd tråd som genomsyrar olika kategorier.

Under analysarbetet behandlades ovanstående begrepp i olika stor utsträckning. Analysenheten, alltså ett protokoll över intervjun, fördes inte utan efter avslutad intervju gjordes i stället en transkribering för att sammanställa allt som sagts under intervjun i textform. Under analysen identifierades såväl olika gemensamma men också skilda domäner och meningsenheter mellan de olika transkriberingarna. Text kondenserades för att kunna anpassas till resultatet. Avväganden kring urval gjordes noggrant för att inte riskera att viktiga delar skulle väljas bort i sorteringsprocessen. Abstraktion arbetades inte konkret med i någon större utsträckning i den första delen av analysprocessen där syftet var att sammanställa

innehållet i transkriberingarna till konkreta resultat. I diskussionen har dock innehållet sedan lyfts rent logiskt för att försöka förstå komplexiteten bättre. Såväl koder, kategorier som teman arbetats med för att försöka ge studien och textinnehållet en tydligare struktur som ska vara tydlig att följa.

En kvalitativ innehållsanalys behöver inte enbart göras på en nivå utan det kan ske på flertalet nivåer av abstraktion och tolkning. Det går inte att inte ha någon tolkning eller abstraktion om ett givande och förståeligt resultat skall uppnås. Det finns såväl positiva som negativa inslag att arbeta med större del abstraktion och tolkning. Det som kan konstateras är dock att den kvalitativa innehållsanalysen är anpassningsbar och passar till olika typer av syften (Granskär & Höglund-Nielsen, 2012). När vi arbetat med att tolka de texter som använts, det vill säga transkriberingarna, har vi utifrån vår kapacitet gjort allt vi kunnat för att göra nyanserade tolkningar och vara helt transparenta i de tolkningar som vi gjort utifrån tidigare nämnda textinnehåll.

### **6.1.5 Validitet och reliabilitet**

Essentiellt och genomgående för studien är begreppen validitet och reliabilitet.

Begreppsvaliditet innebär att det som är syftet med studien även är det som faktiskt forskas efter. Studien blir av en högre validitet då intervjufrågorna går i linje med vårt syfte och våra frågeställningar samt att lärarna som deltar är legitimerade och verksamma lärare i idrott och hälsa. Validiteten hade exempelvis varit av lägre karaktär om intervjufrågorna inte låg till grund för att ta reda på hur videohjälpmedel används för att förbättra elevernas kunskaper och färdigheter inom ämnet idrott och hälsa (Christoffersen & Johannessen, 2015). Det andra begreppet reliabilitet kretsar kring studiens tillförlitlighet (Christoffersen & Johannessen, 2015).

“Test-retest reliabilitet” är en typ av reliabilitet som går att fundera kring. Hög “Test-retest reliabilitet” betyder att en undersökning eller studie kan få samma resultat om den görs på samma sätt vid en annan tidpunkt. Vår studie fokuserar på intervjuer kring ett progressivt ämnesområde vilket är videohjälpmedel. Eftersom området är i ständig utveckling kan det antas att studien inte hade gett samma svar vid ett senare tillfälle. “Test-retest reliabiliteten” i denna studie kan således diskuteras (Christoffersen & Johannessen, 2015). Ett vidare sätt att mäta studiens reliabilitet är att utgå från interreliabilitet. Denna beräknar studiens reliabilitet genom att fler forskare skulle utfört samma forskning, med samma intervjufrågor på samma personer. Skulle svaren från deltagarna i intervjuerna överensstämma med tidigare gjorda studie skulle interreliabiliteten klassas som hög. Skulle däremot svaren skilja sig åt ifrågasätts i stället interreliabiliteten (Christoffersen & Johannessen, 2015).

Arbetet med validitet och reliabilitet har ständigt varit aktivt under studiens gång. Som nämns i ovanstående stycke har medvetna val gjorts för att öka såväl validiteten som reliabiliteten. Ständig dialog kring frågor som rör validitet och reliabilitet kopplat till studien har diskuterats för att säkerställa så hög validitet och reliabilitet som möjligt i studien. Även giltigheten och trovärdigheten har varit centrala delar genomgående i studien för att delvis ge informanterna en trygg medverkan men även för att förmedla en korrekt bild av den information som vi fått till oss utifrån vår studies syfte. För att exemplifiera några av de åtgärder som har tagits under studiens gång utöver den fortlöpande medvetna diskussionen så kan den öppenhet och transparens som genomsyrat studien lyftas. Vid frågor kring studien av informanter efter genomförd intervju eller av andra intresserade personer har öppenhet kring studien och dess innehåll funnits förutom när det kommer till informanternas personliga information. Även den

struktur som genomsyrar studien utifrån uppsatt ramverk har följts för att säkerställa kvalitén i arbetsprocessen.

#### **4.1.6 Etiska förhållningssätt**

De forskningsetiska principerna är även en självklar del av denna studie. Det är fyra till antalet och samtliga är högst relevanta för studien. Kortfattat kan de sammanfattas på följande vis. Informationskravet lyfter att studien ska vara klar och tydlig för informanterna när de tackar ja till att delta i intervjun. De ska alltså vara väl informerade kring hur studien går till och vad det är som de tackar ja till att delta i. Genom det missivbrev som skickats ut samt via diskussioner före intervjun har vi i detta arbete säkerställt att informanterna fått en klare och tydlig bild kring vad de tackar ja till att delta i. Nyttjandekravet är nästa princip som bland annat lyfter att informanternas information används på ett korrekt sätt. I denna studie har informanterna meddelats att vi enbart tar del av privat information för vad som är gynnsamt för studien, inte för några andra ändamål. Informanterna har haft möjlighet att avstå från att lämna ut information kring dem själva och enbart den information som har presenterats i studien har samlats in. Nästa princip är samtyckeskravet som innebär att medverkan i studien ska helt och hållet vara upp till informanten. Vi har meddelat de informanter som vi använt oss utav att informanten när som helst under studiens gång har möjligheten att avstå från medverkan i studien. Informanten har även delgivits denna information via missivbrevet men även via den diskussion som har hållits före genomförd intervju. Den sista principen som lyfts är konfidentialitetskravet som innebär att personuppgifter och härrörande information ska hanteras på ett rätt och riktigt sätt. Informanternas privata information har i minsta möjliga mån samlats in och den information som delgivits oss är den som presenterats i studien samt deras namn. Ytterligare information har inte samlats in (Christoffersen & Johannessen, 2015).

Att de forskningsetiska principerna följs under hela studiens gång men även efter avslutad studie är av största vikt för informanternas trygghet i att delta i studien. Det är även av respekt gentemot informanterna viktigt att behandla deras data på ett korrekt sätt samt att hålla de underrättade kring studiens syfte (Christoffersen & Johannessen, 2015). De etiska förhållningssätten tas således på största allvar i studien. Ovan nämnda forskningsetiska principer har således följts, allt för att göra medverkan så bekväm, säker och trygg som det bara har gått för informanterna. Vi har även haft god dialog med informanterna för att försäkra oss om att de verkligen tagit till sig vårt tillvägagångsätt kring de forskningsetiska principerna så att missförstånd inte ska ha kunnat uppstå. Informationen som vi fått av informanterna har legat till grund för det resultat som studien bygger på och har därmed varit en viktig del för studien. De forskningsetiska principerna har således varit en viktig del för oss i arbetet med informanterna vid behandling av information som delgivits oss.

## 7. Resultat

För att redovisa de analysenheter som sammanställts i form av transkriberingarna av intervjuerna kommer här nedan resultatet att redovisas. Resultatet kommer att redovisas i olika teman. Varje tema kommer att presenteras i form av en frågeställning. Varje frågeställning kommer i sin tur att delas upp i olika kategorier där två underrubriker definierar dessa kategorier. Kopplat till det första temat och frågeställningen kommer underkategorierna att vara *formativ bedömning* och *summativ bedömning*. Kopplat till det andra temat och frågeställningen kommer de två kategorierna att vara *möjligheter* och *utmaningar*. Kategorierna kommer att innehålla koder med innehåll från transkriberingarna. Koderna kan exempelvis vara olika ingångar som är kopplade till kategorins ämnesinnehåll.

Varje kategori redovisas och sammankopplas med TPACK för att ge en tydligare förståelse av innehållet samt belysa de kopplingar som innehållet har till kompetensområdena som TPACK bygger på.

### 7.1 Hur använder lärare videohjälpmiddel vid bedömning inom idrott och hälsa ämnet?

#### 7.1.1 Formativ bedömning

Alla sju lärarna lyfter hur de i olika stor utsträckning arbetar med formativ bedömning via videohjälpmiddel. Lärare E belyser användandet av videohjälpmiddel genom att kunna filma eleven med hjälp av en Ipad för att gemensamt kunna diskutera utförandet med eleven (Lärare E, 2022). Såväl lärare C som lärare D fortsätter med liknande tankegångar och menar att diskussionen med eleven kring instruktioner och utföranden underlättar när videohjälpmiddel kan användas (Lärare C, 2022., Lärare D, 2022). Lärare B ger exempel på hur videohjälpmiddel konkret används i formativt syfte när eleverna filmas och diskussioner sedan hålls utifrån dennes prestation.

Du får inte in hakan du har en rak hals upp och du bryter typ halsen varje gång du ska göra en kullerbytta. Kolla här nu, böj in nacken, så kommer det bli mycket lättare för dig för att göra en kullerbytta. Och då kan eleverna få se på det själva oj, det här ser tokigt ut. Jag behöver ju göra så här i stället så blir det bättre (Lärare B, 2022).

Elevers egen självskattning är någonting som lärare E arbetar med via videohjälpmiddel. Om eleven har möjlighet att se sin egen prestation kan en möjlig förståelse utvecklas kring hur den egna prestationen är i stället för att enbart få det genom verbal feedback. När dessa två kan kombineras anser lärare E att eleven ges bättre förutsättningar till att kunna skatta sin egen prestation (Lärare E, 2022). Att kunna ha diskussioner i grupper är något som lärare E även poängterar som givande för den formativa bedömningen. Här lyfter lärare E såväl diskussioner elever emellan som diskussioner mellan lärare och elever (Lärare E, 2022).

Lärare G fortsätter på tankegångarna kring diskussioner i formativt syfte. Genom att spara inspelat material kan även diskussioner mellan lärare och elev som i grunden är av summativ karaktär ha formativa inslag. Om en elev är frågande kring ett betyg kan läraren då genom att visa sparade videoklipp där eleven får en förklaring till varför hen får det betyget som hen får, samtidigt som eleven får förståelse för vad hen behöver utveckla och göra bättre för att ta nästa steg i sin lärandeprocess (Lärare G, 2022).

Det lyfts fortsatt av lärare E fördelarna med att kunna sambedöma även vid ett formativt perspektiv. När en lärare inte når fram med feedbacken till en elev kan en annan lärare i stället prata med denna elev utifrån vad som syns på det inspelade materialet (Lärare E, 2022).

Framför allt dans är ett område där videohjälpmedel nyttjas frekvent med vilket lärare A poängterar. Elever ges möjlighet att med hjälp av video få direkt återkoppling på sina egna prestationer genom feedback för rytm och rörelse (Lärare A, 2022). Lärare C fyller i med att videohjälpmedel är ett väldigt bra redskap till dansundervisningen. Där kan det användas för eleverna att hämta inspiration, för att skapa sina egna danser men också för att kunna diskutera kring de danser som de väljer att utföra (Lärare C, 2022).

Ett annat sätt där videohjälpmedel kan användas i formativt syfte lyfter lärare F. Det framkommer att en korrespondens mellan lärare och elever hålls genom att elever skickar in klipp till läraren som läraren vid ett senare tillfälle kan ge feedback på. Detta kan då ske flertalet gånger mellan lärare och en och samma elev.

De fick jobba med det under en månads tid och så sen då så varje vecka skulle de skicka sin progression på varje fredag då hur det hade gått för dem och skulle kunde jag då återkomma med feedback både på lektionstid men också senare liksom (Lärare F, 2022).

### **7.1.2 Summativ bedömning**

Videohjälpmedel används för summativ bedömning på relativt likvärdigt sätt av de sju intervjuade lärarna. Samtliga lärare beskriver att de har använt det någon gång för att kunna se tillbaka på en redovisning eller liknande i syfte att säkerställa kvaliteten i bedömningen. De olika lärarna kommer dock med lite olika infallsvinklar kring hur det mer exakt används. Lärare D lyfter framför allt att det är en väldigt stor fördel ur ett säkerhetsperspektiv när det kommer till betygsättningen. Att det är en stor trygghet att kunna gå tillbaka för att bedöma prestationerna i efterhand utan yttre störningsmoment (Lärare D, 2022). Att bedöma fem till sex elever under en redovisning som tar två minuter upplever lärare D inte ger den säkerhet som han efterfrågar. Därav lyfter han videohjälpmedel som en stor hjälp inför den summativa bedömningen (Lärare D, 2022). Lärare C lyfter även fördelen med att kunna vara extra noggrann i sin bedömning när videohjälpmedel kan användas som stöd (Lärare C, 2022).

Lärare A uttrycker exempelvis att det används i begränsad utsträckning och att det är vid dans- och redskapsmoment som videohjälpmedel används (Lärare A, 2022). Såväl lärare C som lärare F bekräftar lärare A och beskriver även de att de använder videohjälpmedel vid redovisning av dans och redskaps gymnastik för att kunna använda det i summativt syfte (Lärare C, 2022., Lärare F, 2022). Lärare C utvecklar dock resonemanget och beskriver hur det även används under friluftslivsmoment för att kunna se hur eleverna utfört olika moment. Det lyfts att det kan vara svårt att hinna se samtliga elever i naturmiljöer vilket lärare C då menar kan underlättas med hjälp av inspelning via videohjälpmedel (Lärare C, 2022). Det konstateras även av lärare E och lärare D att videohjälpmedel används för att kunna göra bedömningar på moment som de själva inte är deltagande vid (Lärare E, 2022., Lärare D, 2022).

I sin summativa bedömning konkretiserar lärare C att videohjälpmedel är ett bra komplement till den bedömning som görs på daglig basis som görs under lektionerna. Det är inte säkert att läraren känner att videohjälpmedel behöver användas eftersom läraren redan har så bra uppfattning kring elevens kunskaper. När läraren känner sig osäker kring en elev framgår det

att videohjälpmiddel ger stora fördelar kring bedömningen av den enskilde eleven, då hon kan gå tillbaka och granska inspelat material (Lärare C, 2022).

Lärare E har använt videohjälpmiddel för att elever som missat delar ska kunna komplettera. Att elever som inte väljer att delta i den ordinarie undervisningen ändå ges en möjlighet att visa sina kunskaper belyses som ett viktigt komplement för den summativa bedömningen (Lärare E, 2022). Lärare D har använt videohjälpmiddel när exempelvis elever inte deltagit på de obligatoriska momenten i simundervisningen som är avgörande för om eleven ska kunna ges ett godkänt betyg eller ej. Eleven har då själv kunnat ta sig till vatten för att genom videoinspelning kunna visa läraren sina kunskaper utan att läraren behöver vara närvarande.

Jag har faktiskt haft. Några enstaka gånger. De som har visat simning och livräddning också att de har ändå då om de har missat sin, när vi åker till simhallen. Att de faktiskt har varit vid havet, och ja kunnat visa mig efteråt (Lärare D, 2022).

Av lärare G framkommer fördelar med att kunna förklara sin bedömning om den ifrågasätts av såväl andra lärare, vårdnadshavare eller elev. Att då kunna visa delar av elevens prestationer för och samtidigt ge sin syn på bedömningen upplevs som en ökad trygghet (Lärare G, 2022).

Lärare E betonar även vikten av videohjälpmiddel för att öka möjligheterna för sambedömning kollegor emellan. Kan möjligheten till att få en kollegas tankar och åsikter kring en elevs utförande kan en större trygghet kring bedömningen av elevens prestationer skapas (Lärare E, 2022).

## 7.2 Vilka möjligheter och utmaningar upplever lärare att det finns kopplat till användning av videohjälpmiddel vid bedömningssituationer inom idrott och hälsa ämnet?

### 7.2.1 Möjligheter

Lärarna ser flertalet möjligheter när det kommer till användandet av videohjälpmiddel i idrott och hälsa undervisningen. Lärare D belyser den möjlighet videohjälpmiddel skapar i form av en högre likvärdighet när det kommer till betygsättningen eftersom bedömningen kan säkerställas genom att granska videoinspelningarna (Lärare D, 2022). Det är inte enbart likvärdigheten utan tryggheten i bedömningen utifrån lärarens håll blir även den större. Såväl lärare C, lärare F som lärare E poängterar denna möjlighet (Lärare C, 2022., Lärare F, 2022., Lärare E, 2022).

Vidare kring den summativa bedömningen belyses möjligheter med att kunna spara material till den slutgiltiga summativa bedömningen men även för att kunna visa eleverna hur man tänkt när betygen har satts (Lärare C, 2022). Att kunna se utföranden från elever flertalet gånger lyfter lärare F som ytterligare en möjlighet kopplat till den summativa bedömningen.

Det är också man får ju möjligheten att kunna titta flera gånger om man har spelat in någonting (Lärare F, 2022).

Elever som upplever det som jobbigt att prestera framför klasskamraterna eller redovisa inför andra i klassen upplever lärare F att videohjälpmiddel skapar nya och bättre möjligheter för dessa elever (Lärare F, 2022). Lärare E fortsätter tankarna kring videohjälpmiddel

användningsområde på ett individuellt plan för elever där hon menar att undervisningen går att individanpassa i större utsträckning när videohjälpmiddel kan användas. Elever som är på olika utvecklingsnivåer kan med hjälp av olika klipp utvecklas inom samma område (Lärare E, 2022).

Vidare poängterar lärare F ännu en möjlighet som videohjälpmiddel medför i undervisningen är de formativa diskussionerna som kan hållas mellan lärare och elev utifrån ett inspelat videoklipp. Elever uppfattar inte alltid hur deras utföranden ser ut utan det händer ofta att de övervärderar sitt eget utförande. Lärare F menar då att videohjälpmidlet är ett bra komplement vid de formativa diskussionerna för att synliggöra elevens utförande för eleven själv (Lärare F, 2022). Lärare B är inne på samma spår och menar att videohjälpmiddel skapar givande diskussioner i formativt syfte med den enskilde eleven (Lärare B, 2022).

Att eleverna blir mer självgående och kan hantera moment utan att läraren är fysiskt närvarande just där och då upplever lärare A vara en stor fördel då detta effektiviserar undervisningen.

Det ger mig möjligheten att jobba mer effektivt genom att jag kan vara på en plats, de kan öva eller klara ett moment bakom ryggen på mig komma och sen visa det så jag kan jobba mer effektivt (Lärare A, 2022).

Såväl lärare A som lärare G poängterar möjligheterna med att använda videohjälpmiddel i syfte att instruera eleverna kring moment som lärare inte själv behärskar eller klarar av att utföra med god kvalitet (Lärare A, 2022., Lärare G, 2022). Lärare C är inne på samma aspekter men tillägger även att instruktioner av ett videoklipp även möjliggör för läraren att se på elevernas utföranden mer ingående (Lärare C, 2022).

Lärare E diskuterar aspekterna kring självbedömning hos eleverna. Videohjälpmiddel har möjliggjort nya vägar för eleverna att arbeta med självbedömning menar lärare E. Alltifrån att de kan spela in sina egna prestationer och granska dessa till att de kan se inspelningar på andra som utför liknande moment och på så vis jämföra och resonera kring sin egen prestation (Lärare E, 2022).

Flertalet lärare har lyft tankar kring en rad nya moment som de kunnat implementera i undervisningen med videohjälpmidlets hjälp. Lärare C menar att diskussioner i större grupper kan på ett tydligare och mer givande sätt hållas där eleverna får byta tankar och idéer med varandra under tiden som de resonerar kring ett klipp (Lärare C, 2022). Lärare E är inne på att video i hennes undervisning har använts vid examinationer som komplement till ett prov. I dessa fall har eleverna då fått se ett klipp och besvara en fråga som är kopplat till klippet vilket möjliggör ett annat typ av resonemang (Lärare E, 2022). Lärare E lyfter även fördelen med videohjälpmiddel under distansundervisningen. Inte enbart video som hjälpmedel i den aspekten att det fungerar som digitala mötesrum utan även att eleverna i olika grupper kunde ha diskussioner som då spelades in som läraren efter lektionen kunde lyssna till. Även användandet i form av video när eleverna skulle utföra olika moment under distansundervisning. Läraren kunde då spela in som exempelvis en kullerbytta och i videoklipppet såväl visa som förklara utförandet så att eleverna på egen hand sedan kunde träna på det (Lärare E, 2022). Av lärare D tas det även upp att videohjälpmiddel möjliggjort för eleverna att komplettera på ett betydligt smidigare och mer lätthanterligt sätt. Eleverna kan enbart filma sig själva och skicka materialet till läraren vid missad redovisning eller liknande (Lärare D, 2022).

Att användandet av videohjälpmedel skulle vara tidskrävande upplever inte lärare A som i stället menar att det är tidseffektivt när det används på rätt sätt och vid rätt moment (Lärare A, 2022). Möjligheten i att få utbildning från sin arbetsgivare menar lärare G har underlättat användandet enormt vilket gjort att det kunnat implementeras i undervisningen på ett sätt som enligt läraren gjort undervisningen bättre (Lärare G, 2022). De lärare som använder videohjälpmedel och digitala hjälpmedel i en högre utsträckning i sin vardag har en mer positiv än negativ inställning till användandet av hjälpmedlet i sin undervisning (Lärare A, 2022., Lärare C, 2022., Lärare E, 2022., Lärare F, 2022., Lärare G, 2022).

## 7.2.2 Utmaningar

En aspekt som flera av de intervjuade lärarna lyfter är tiden det tar att hantera videohjälpmedel. Lärare A menar att det handlar om att prioritera vilka områden som videohjälpmedel skall användas inom då det inte finns tid till att bruka det under alla områden (Lärare A, 2022). Även lärare C diskuterar tidsaspekten och konstaterar att användandet av videohjälpmedel är mer tidskrävande (Lärare C, 2022). Lärare F och lärare E tycker även de att tidsaspekten kan vara problematisk. Då det tar mycket tid att gå tillbaka och studera videoklipp efter lektionen (Lärare F, 2022., Lärare E, 2022). Lärare E menar även att det inte finns att använda videohjälpmedel på ett givande sätt i formativt syfte då det tar alldeles för lång tid att diskutera med samtliga utifrån individuella videoklipp (Lärare E, 2022).

Flertalet lärare skriver även utmaningar som i att hantera videohjälpmedel i förhållande till elever. Lärare D belyser att det finns de elever som uttrycker att det är obekvämt att bli filmade (Lärare D, 2022). Elevproblematik lyfter även lärare E att det finns en del elever som är rädda för filmkameran (Lärare E, 2022). Lärare C fortsätter på inslaget spår har också upplevt elevers oro kring att bli filmade. Att eleverna vill ha diskussioner när filmkameran kommer fram i undervisningen är inte ovanligt och de vill alltid ha en förklaring till varför läraren skall filma (Lärare C, 2022).

En utmaning som lyfts från såväl yngre som äldre lärare är problematik som finns kring de tekniska aspekterna av videoanvändandet. Lärare C som själv anser sig vara äldre hävdar att det främst är äldre lärare som har problem med de tekniska aspekterna då hon menar att det är en generationsfråga (Lärare C, 2022). Lärare G menar också att det kan vara en generationsfråga, han lyfter egna upplevelser där framför allt det är de äldre lärarna som ställer sig skeptiska till användandet av teknologi och att det även är de som framför allt har problem med den teknologiska utrustningen i undervisningen. Lärare G drar slutsatsen av att yngre lärare har med sig ett annat intresse och att teknologi varit en del i uppväxten för den yngre generationen. Därav belyser lärare G vikten av utbildning i och kring teknologisk utrustning där videohjälpmedel ingår för de yrkesverksamma lärarna (Lärare G, 2022). Alla lärare förutom lärare G belyser bristen från fortbildning från sin arbetsgivare vilket medför att appliceringen av de tekniska delarna blir svårare (Lärare A, 2022., Lärare B, 2022., Lärare C, 2022., Lärare D, 2022., Lärare E, 2022., Lärare F, 2022).

Lärare F menar att det är en utmaning med utrustningen. Att exempelvis ha med laddade Ipad är viktigt för att kunna använda det i undervisningen. Detta kräver såväl förberedelser som efterarbete.

Nej, men det är väl komma ihåg och alltså man har med Ipad, så att alla ska vara laddade. Mycket kraft går åt till att hålla materialet användbart kring lektionerna (Lärare F, 2022).

Ytterligare utmaningar som nämnts är de undermåliga förutsättningarna som ofta finns i idrottshallarna. Lärare G beskriver problematik kring internetuppkoppling i idrottshallen, vilket inte möjliggör för ett utbrett användande av videohjälpmedel i idrott och hälsa undervisningen (Lärare G, 2022). Lärare E konkretiserar problematiken kring den teknologiska utvecklingen i idrottshallarna. Att det inte finns tillgång till bildskärmar i samma utsträckning som i övriga klassrum menar hon är problematiskt och inget som gynnar användandet av videohjälpmedel i undervisningen (Lärare E, 2022). Lärare C tycker att eleverna kan störas snarare än att hjälpas av videoverktygen. Hon menar att eleverna exempelvis använder Ipads och datorer till sådant som de inte ska vilket lärare F också bekräftar (Lärare C, 2022., Lärare F, 2022).

Flertalet lärare är även överens om att det är en utmaning att välja när, vad och hur filmandet skall göras. Lärare E ställer frågan när det egentligen är läge att filma och inte (Lärare E, 2022). Lärare G fortsätter med frågan vilka man bör filma och inte. Att det alltid är svårt att få med alla när man filmar varje gång och att det kan bli problematiskt att det uppstår olikvärdiga förhållanden om inte alla filmas varje gång. Kan det då tolkas som att vissa elever prioriteras före andra och så vidare (Lärare G, 2022). Lärare B belyser aspekten kring skolans förhållningssätt om användandet av videohjälpmedel. Finns det exempelvis elever med skyddad identitet får inte dessa filmas. Det kan då bli problematiskt att avgöra om övriga elever kan eller bör filmas (Lärare B, 2022). Flertalet lärare uttrycker en osäkerhet kring regler och förhållningssätt när videohjälpmedel skall användas (Lärare B, 2022., Lärare E, 2022., Lärare F, 2022).

### 7.3 Teoretiskt resultatperspektiv

Det teoretiska perspektivet kommer att utgå från TPACK där fokus utifrån TPACK kommer att vara på de delar i TPACK som tydligt anknyter och är uttalat kopplad till den teknologiska aspekten inom TPACK. Således kommer den teknologiska kunskapen (TK) samt två av de sammanflätade kunskapsområdena i form av teknologisk innehållskunskap (TCK) samt teknologisk pedagogisk kunskap (TPK) att belysas med extra stor vikt.

Ur ett summativt perspektiv använder lärare D TCK för att åstadkomma en mer likvärdig bedömning med hjälp av videohjälpmedel. Genom att använda videohjälpmedel för att spela in elevernas prestationer och granska dessa vid bedömning under ett senare tillfälle används lärarens teknologiska och innehållsmässiga kunskaper för att nå ett bättre summativt resultat (Lärare D, 2022). Den teknologiska kunskapen (TK) hos läraren möjliggör även för att arkivera inspelat material vilket används vid samtal kring det fastställda betyget. Lärare C får förklara sina tankegångar för eleven och kan med arkiverat teknologiskt inspelat material samt ihop med sina innehållskunskaper (CK) klargöra för eleven hur betygsättningen gått till och kan påvisa varför (Lärare C, 2022). Lärarens teknologiska kunskaper (TK) möjliggör för bedömning av ämneskunskaper vid senare tillfälle där eleven i fråga inte varit med i den dagliga undervisningen. Det är lärare D som beskriver användandet av videohjälpmedel kring elever i kompletterande syfte där läraren kan bedöma elevens kunskaper om bara eleven själv kan spela in och skicka ett videoklipp till läraren. Den teknologiska- (TK) och innehållsmässiga kunskapen (CK) har möjliggjort för nya typer av redovisningar som ska bedömas (Lärare D, 2022).

Ur ett formativt perspektiv kan ses att lärare F lyfter den teknologisk innehållskunskapen (TCK) samt den teknologiska pedagogiska kunskapen (TPK) vid formativ bedömning. Användandet av videohjälpmedel för att kunna se elevernas utföranden tillsammans med

eleverna och föra formativa diskussioner bygger på såväl teknologisk- (TK), pedagogisk- (PK) som innehållsmässig kunskap (CK), (Lärare F, 2022). Lärares teknologiska pedagogiska kunskaper (TPK) har möjliggjort för att planera undervisning där läraren själv inte alltid behöver närvara. Lärare A menar att elever med hjälp av videohjälpmedel kan bli mer självgående i undervisningen (Lärare A, 2022).

Diskussioner kring om det teknologiska inslaget är positivt eller negativt förs bland lärare. En fråga som ofta lyfts är tidsaspekten kring användandet av exempelvis det teknologiska hjälpmedlet video. Som exempel menar lärare C menar att användandet av videohjälpmedel är tidskrävande och således tidsineffektivt (Lärare C, 2022). Lärare A menar i stället att användandet av videohjälpmedel och övrig teknologi är en tidseffektiv aspekt att inkludera i undervisningen (Lärare A, 2022). Lärare G backar upp lärare A och hävdar att videohjälpmedel är tidseffektivt om det används på rätt sätt med rätt förutsättningar (Lärare G, 2022). Den teknologiska kunskapen (TK) är en viktig del för att kunna nå en förbättrad undervisning med teknologiska inslag. Finns inte kunskaperna kring teknologin kan den i stället bli en belastning i undervisningen.

För att nå en god undervisning med teknologiska inslag och moment krävs det att de olika delarna (TK, PK, CK) i TPACK samverkar och ges möjligheten att samverka utifrån goda förutsättningar. Det innebär således att läraren behöver besitta såväl teknologisk kunskap, pedagogisk kunskap och innehållskunskap för att möjliggöra en integrering av teknologiska hjälpmedel på ett fungerande sätt i undervisningen.

## 8. Diskussion

### 8.1 Metoddiskussion

Studien strukturerades utifrån de förhållningssätt som beskrivs för en semistrukturerad intervjustudie (Christoffersen & Johannessen, 2015). För att fördjupa kunskaperna inom videohjälpmedel i idrott och hälsa undervisningen togs ett konkret syfte och konkreta frågeställningar fram. Intresset fanns hos oss för att undersöka hur lärare ser på användandet av videohjälpmedel vid bedömning inom ämnet. Studien är tänkt att bidra med en nyanserad bild som ger läsaren en förståelse för hur det i praktiken ser ut och fungerar på skolorna inom ämnesområdet idag.

En pilotintervju genomfördes för att säkerhetsställa innehållet och kvalitén i intervjuguiden. Pilotintervjun gav en tydlig bild av vad som behövde justeras men bekräftade även att strukturen fortsatt skulle fungera väl. Det var enbart små justeringar som genomfördes efter pilotstudien där exempelvis följderna på frågorna justerades en aning. De lärare som sedan intervjuades följde de önskade villkor som tidigare satts upp för deltagande i studien. För att hitta lämpliga informanter användes ett missivbrev samt ett bekvämlighets- och snöbollsurval. Studien begränsades till sydvästra Sverige av praktiska skäl för att kunna genomföra så många intervjuer som möjligt fysiskt på plats med informanten. Den geografiska avgränsningen kan diskuteras och medför att studien ger en lokal och inte nationell bild över användandet av videohjälpmedel vid bedömning i idrott och hälsa. Studien hade dock inget explicit mål att ge en nationell täckande lägesbild, utan ville i stället undersöka hur yrkesverksamma lärare i idrott och hälsa använder videohjälpmedel i undervisningen. Geografiska aspekter var således inte relevant.

Valet av kvalitativ metod gjordes eftersom en mer djupgående analys ville göras och passade bättre till studiens syfte. Fördelar med att göra en semistrukturerad intervjustudie är exempelvis att informanten ges stort svarsutrymme och att informanten kan delge all information som hen besitter inom ämnet i fråga. Det ger även ett brett analysunderlag som kan ge svar på frågan kring *hur* någonting förhåller sig. Det är tidskrävande arbete kring semistrukturerade intervjuer då såväl förberedelser som själva intervjun tar tid (Christoffersen & Johannessen, 2015). En aspekt som bör lyftas är informanternas tolkning av ställda frågor såväl innehållsmässigt som verbal formulering och kroppslig framtoning från oss intervjuare vilket kan medföra bias. En vidare aspekt av varför en kvalitativ studie genomfördes i stället för en kvantitativ är möjligheterna till att kunna ställa följdfrågor för att nå mer ingående och utvecklade svar (Christoffersen & Johannessen, 2015).

Att vara medveten om är att informanterna kan svara på ställda frågor utifrån den sociala önskvärdheten. Alltså att informanten ger det svar hen tror att vi söker även om det inte är ett helt sanningsenligt svar (Christoffersen & Johannessen, 2015). När studier görs är det någonting som skribenterna behöver ta i beaktning och vara medvetna om. Det kan vara svårt att veta vad som stämmer och vad som inte gör det men medvetenheten om det när ett resultat presenteras är viktigt att vara medveten om.

En faktor som bör belysas är tillvägagångssättet kring intervjuerna. Intervjuerna har genomförts med samma intervjuguide där upplägget kring intervjuerna tydligt diskuterats, men själva intervjuerna har inte genomförts av oss tillsammans. Detta kan medföra att tillvägagångssätten eller våra personliga framställningar inte varit de samma vilket gett olika svar från informanterna. Vi har goda skäl att anta att efter noggranna förberedelser och

diskussioner efter varje genomförd intervju att denna påverkan troligtvis inte varit av betydelse men vi vill lyfta den möjliga problematiken för transparensens skull.

Flertalet aspekter har aktivt arbetats med för att upprätthålla studiens giltighet och trovärdighet. Det har varit en noggrann process där det varit viktigt att upprätthålla de etiska förhållningssätten för att ge informanterna känslan av en trygg medverkan. Vi har arbetat med full transparens för alla som velat ta del av studiens gång. Som tidigare nämnts innefattar detta inte utlämning av information kring informanter men övrig allmän information har delgivits vid förfrågan. En styrka i studien anser vi vara den struktur som genomsyrat studien från start till slut. Det har även varit en styrka att kunna tolka informanternas svar tillsammans då detta är den insamlade data vi kunnat förhålla oss till. Att utifrån insamlade data gemensamt göra analysen kan ses som en styrka då detta i vissa fall varit utmanande. Tolkningar av informanternas svar anser vi vara något som bör lyftas som en problematisk del då vi faktiskt inte kan veta exakt vad informanten menar utan vi förmedlar enbart vår uppfattning av informantens svar. Vi upplever även en styrka i de informanter vi haft utifrån dess ålder och kön. Även om ålder och kön inte varit ett kriterium som vi tagit hänsyn till kan vi se att en relativ spridning i ålder och kön givit oss en mer övergripande bild i vår informationsinhämtning. Även validiteten och reliabiliteten i studien har varit central genomgående under studien. Stor vikt och fokus har lagts vid att upprätthålla begreppsvaliditeten genom en väl framtagen intervjuguide där det som för studien är relevant ingår men inte annat. Intervjuguiden har ständigt arbetats med för att ligga i linje med det syfte och de frågeställningar som studien är ämnad att besvara. Som även lyfts i metoden är reliabiliteten i studien mer sårbar. "Test-retest reliabiliteten" kan ifrågasättas då urvalet varit lågt men även då det tydligt går att se att informanterna från urvalet inte har samstämmiga åsikter och uppfattningar. Hade samtliga informanter svarat samma på de ställda frågorna hade det med större sannolikhet kunnat antas vara en högre grad av "test-retest reliabilitet". Gör studien om på samma sätt igen finns möjligheterna att resultatet blir annorlunda om det är en viss typ av lärare med i studien kontra en annan typ. Interreliabiliteten kan i stället anses vara säkrare och något högre än "test-retest reliabiliteten" i studien. Det som främst hade kunnat påverka interreliabiliteten är hur frågorna läggs fram och vilka av följdfrågorna som används. Dock skulle vi tro att de stora delarna hade varit de samma i studien vilket hade gett en förhållandevis hög interreliabilitet.

## 8.2 Resultatdiskussion

Det kan konstateras att videohjälpmedel har blivit ett allt vanligare inslag för lärare att använda vid olika typer av bedömningssituationer i undervisningen (Wier & Conner, 2009). Utifrån denna studie kan det konstateras att samtliga intervjuade lärare använder videohjälpmedel i olika stor utsträckning. Vidare fokuserar denna studie på två aspekter av bedömning, det vill säga formativ och summativ bedömning, samt vilka möjligheter och utmaningar det finns med att använda videohjälpmedel vid någon av dessa bedömningsformer.

I den faktiska bedömningspraktiken kan som tidigare nämnts bedömning ske såväl formativt som summativt och även här skiljer det sig åt hur olika lärare hanterar användandet av videohjälpmedel i undervisningen. Ur en formativ kontext är den främsta aspekten som flest antal lärare lyfter möjligheten till fördjupade diskussioner kring ett utförande mellan lärare och elev. Tidigare studier inom ämnet visar att videohjälpmedel är ett användbart hjälpmedel i formativa diskussioner med eleverna vilket bekräftas i denna studie (Wier & Conner, 2009). När elever får se sina egna prestationer och diskutera detta tillsammans med andra har det

tidigare visat sig ge en positiv utvecklingskurva i elevens lärande (Marron & Coulter, 2021; Wier & Conner, 2009). De tidigare studierna går således i samma riktning som flertalet av lärarna i denna studie på ett arbetsmässigt plan vid den formativa bedömningen. Flertalet lärare beskriver att de använder Ipads för att filma en elev för att i efterhand kunna se klippet tillsammans med eleven och diskutera vad som gjordes bra och vad som kan göras bättre. Materialtillgången har tidigare visat sig vara viktig och användandet av exempelvis Ipads har lärare tidigare varit positivt inställda till för att arbeta på ett formativt sätt med eleverna (Wier & Conner, 2009). Läraren behöver här besitta viss teknologisk kunskap (TK), pedagogisk kunskap (PK) men även innehållsmässig kunskap (CK) för att på ett bra sätt ha en framåtsträvande konversation utifrån klippet med eleven. Som tidigare nämnts krävs det exempelvis att läraren även behärskar att sammankoppla den pedagogiska kunskapen (PK) med den teknologiska kunskapen (TK) för att det ska bli givande för eleven (Cain m.fl., 2013). Ett antagande kring varför de flesta av lärarna använder en begränsad repertoar av videohjälpmedel i formativt syfte kan givetvis bero på de materiella begränsningarna men en central del kan även vara lärarens förmåga att behärska användandet på ett givande sätt. Ur ett formativt perspektiv beskrivs det annars som att videohjälpmedel främst används vid enstaka moment och vid enstaka tillfällen i undervisningen eftersom det inte anses vara ett allt för smidigt verktyg. Problematik uppstår således hos lärarna kring användandet av videohjälpmedel i formativt syfte vilket gör att det i stället används mer för summativ bedömning, de det anses vara mer lätthanterligt.

Vid den summativa bedömningen är det tydligare att lärarna arbetar på ett mer likartat sätt. Den absolut vanligaste användningen av videohjälpmedel vid den summativa bedömningen är genom inspelningar som lärarna i efterhand kan granska. Att detta tillvägagångssätt är gångbart och har varit så över tid bekräftas av tidigare studie som nått samma resultat (O'Loughlin m.fl., 2013). Det är även absolut vanligast att användandet i summativt syfte sker vid momenten rörelse till musik samt redskapsgymnastik. Samtliga sju lärare uttrycker att de använder videohjälpmedel på ovanstående sätt i någon form av utsträckning när de ska sätta terminsbetygen. För att kunna använda videohjälpmedel vid summativ bedömning behöver läraren besitta viss typ av teknologisk kunskap (TK) och innehållsmässig kunskap (CK) (Cain m.fl., 2013). Varför lärare använder videohjälpmedel i större utsträckning vid summativ bedömning än formativ bedömning är svårt att svara på. Vad som kan konstateras är att läraren behöver ha kunskaper kring användandet av digitala hjälpmedel inom bägge bedömningsområdena. Tidigare studier har visat att lärarens teknologiska kompetens i vissa fall är ett hinder för implementeringen av videohjälpmedel i undervisningen (Marron & Coulter, 2021). Det kan dock finnas lägre krav kopplat till den summativa bedömningen och tidspressen är där inte heller lika stor i jämförelse med vid den formativa bedömningen där allt sker i stunden. Summativa diskussioner hålls även mellan lärare och elev men också ibland mellan lärare och vårdnadshavare. Det kan uppstå situationer när ett betyg ifrågasätts från antingen elev eller vårdnadshavare och vid dessa tillfällen har flertalet lärare uttryckt en trygghet i att ha inspelat material som kan bekräfta lärarens satta betyg. Att ha inspelat material för diskussioner med vårdnadshavare och elever ger en ökad trygghet för läraren om diskussioner kring exempelvis betyg behöver hållas (Seger, 2016). Vad läraren egentligen får och inte får göra när det kommer till användandet av videohjälpmedel är inte helt självklart. Innan användandet av videohjälpmedel praktiskt används i undervisningen bör varje lärare ha stämt av med sin rektor kring vilka förhållningsregler som lärare bör förhålla sig till på skolan. Eftersom de finns tydliga regler i hur videohjälpmedel får användas och hur inspelat material får och ska lagras, kan det vara av lärarens intresse att ha kunskaper om dessa (Skolverket, 2022). Av intervjuerna framgår det att det finns bristfälliga kunskaper bland

lärarna även inom detta område, vilket kan anses vara problematiskt då lärarna använder videohjälpmedel i undervisningen utan att besitta denna kunskap.

En intressant aspekt är i hur stor grad användandet av videohjälpmedel vid bedömning ser ut hos de olika lärarna. Det finns flertalet olika anledningar till att användandet av videohjälpmedel varierar i undervisningen. Delvis som några av lärarna lyfter är det en ekonomisk samt material relaterad fråga som sätter förutsättningarna för tillämpandet av videohjälpmedel i undervisningen. Av de sju intervjuade lärarna är skillnaden såpass stor att det går från i princip inga möjligheter till användandet av videohjälpmedel till att en annan lärare har en fullt utrustad idrottshall med digitala hjälpmedel som möjliggör för en effektiv och gynnsam lärandemiljö med videohjälpmedel som redskap. Att på en relativt begränsad geografisk yta som studien utförts på att ha skillnader i detta omfång kan ses som problematiskt. Eleverna ges således olika möjligheter i sin lärandeprocess vilket enligt svensk skollag inte bör inträffa (SFS 2010:800). Det kan även bero på kunskapsmässiga aspekter från lärarens sida vilka kan hämma utvecklingen av användandet av videohjälpmedel på den enskilda skolan.

Ska läraren kunna bedriva en god undervisning där digitala hjälpmedel är integrerade behöver läraren såväl teknologisk kunskap (TK), pedagogisk kunskap (PK) samt innehållskunskap (CK) (Cain m.fl., 2013). Att läraren behöver behärska dessa tre delar kan låta som en självklarhet även om det i många fall kan vara mer komplext än så. En lärare som besitter samtliga tre kunskapsområden var för sig behöver nödvändigtvis inte kunna hantera kunskapsområdena när de ska sammanflätas. Komplexiteten är således större och läraren behöver kunna hantera den teknologiska pedagogiska kunskapen (TPK), pedagogiska innehållsmässiga kunskapen (PCK) och den teknologiska innehållsmässiga kunskapen (TCK). Det är först när läraren kan hantera komplexiteten i och kring kunskapsområdena som de teknologiska hjälpmedlen på ett givande sätt fullt ut kan användas i undervisningen (Cain m.fl., 2013). Som en majoritet av lärarna belyser ges ingen utbildning kring användandet av digitala hjälpmedel och således videohjälpmedel vilket i sin tur synliggör en del av den problematik som finns kopplat till de tre kunskapsområden som lärare förväntas behärska. De lärare som uttryckt att de fått fortbildning inom närliggande områden har även poängterat vilken hjälp det varit för att utveckla användandet av videohjälpmedel i undervisningen. Lärare som således inte får möjlighet att fortbilda sig inom området kan och bör inte förväntas ha en undervisning där videohjälpmedel ses som en självklart integrerad del.

Bland lärarna råder det delade meningar kring förtjänsterna av videohjälpmedel i undervisningen. Vissa uttrycker en frustration framför allt kring den ökade tidsåtgången som användandet av videohjälpmedel innebär, medan andra menar att användandet av videohjälpmedel i stället är tidseffektivt och har skapat nya möjligheter i undervisningen. En tydlig koppling kan göras där de mer skeptiska lärarna kan ses ha fått mindre utbildning kring användandet av videohjälpmedel, medan lärarna som i stället lyfter fördelarna har en större utbildningsmässig bakgrund kring ämnesområdet. Det är inget nytt fenomen att det finns skeptiska tankegångar när det kommer till tidsaspekten kring användandet av videohjälpmedel i undervisningen. Tidigare studier har förmedlat likartade tankegångar vilket påvisar att inte en allt för stor utveckling har skett inom området (Palao m.fl., 2013). Utifrån dessa intervjuer går det således att konstatera att fortbildningen inom digitala hjälpmedel på flertalet plan är eftersatta och att den utbildning som faktiskt ges verkar ge resultat i form av positiva uppfattningar från yrkesverksamma lärare. Även behovet kring utbildning och fortbildning har lyfts i tidigare studier där insatser som gjorts visat sig ge resultat (Palao m.fl., 2013; Wier & Conner, 2009). En vidare diskussion som kan och bör lyfta är varför möjligheterna till

material och fortbildning ser så olika ut för lärare som ska utföra samma uppdrag såväl mellan som inom kommuner.

Som ovanstående reflektioner belyser är det inte självklart ur ett lärarperspektiv hur videohjälpmedel ska användas i undervisningen och hur videohjälpmedel kan användas för att göra undervisningen bättre. Det finns många olika ingångsvärden och angreppsvinklar för diskussioner kring användandet av videohjälpmedel i utbildningssyfte. Vad som kan konstateras är att det är en bred och komplett kunskapsbild (TPACK) som är eftersträvansvärd för att utveckla undervisningen tillsammans med teknologin (Cain m.fl., 2013). Ett antagande som kan göras är att trots att den digitala utvecklingen ständigt går framåt så har användandet av videohjälpmedel i undervisningen i idrott och hälsa på många plan stått still om jämförelser görs med tidigare studier. Det kan vara av intresse att försöka få en utveckling inom området som går i linje med den digitala utvecklingen.

### 8.3 Slutsats

Lärare använder videohjälpmedel vid såväl formativ som summativ bedömning. I relation till formativ bedömning används videohjälpmedel för att ha diskussioner med elever utifrån inspelat klipp, gruppdiskussioner mellan elever och lärare, digital korrespondens och sambedömning med framåtsträvande återkoppling. I summativ bedömning används videohjälpmedel i syfte att bedöma elevers prestation vid ett senare tillfälle, vid missad redovisning som då kan lämnas in digitalt, sambedömning av elevs prestation med kollegor och för att säkerställa och öka kvalitén på bedömningen.

Vad gäller utmaningar framhåller lärarna att tidsaspekten, användningsområden, förhållningssätt, materiella förutsättningar och bristande kunskap påverkar och skapar hinder för användandet av videohjälpmedel. Vidare visar resultatet att möjligheter till att använda videohjälpmedel är tidsaspekten, ökad likvärdighet i bedömning, alternativa redovisningar, ökad förståelse kring utföranden och instruktioner och ökad flexibilitet.

Ett antagande som skulle kunna göras är att mer forskning är eftersträvansvärt inom området för att nå fördjupade kunskaper och en nationellt täckande lägesbild över situationen. En kvantitativ studie i större skala skulle således vara en rekommenderad vidarestudie för att ge ett bredare perspektiv på den nationella situationen inom ämnesområdet. Fördjupade och bredare kunskaper skulle kunna ligga till grund för en nationell strategisk plan vilket skulle kunna möjliggöra för en förbättrad integrering av videohjälpmedel i undervisningen. Ny teknik ställer nya krav på lärarna vilket arbetsgivaren behöver hjälpa lärarna att hantera. Fortbildning och förbättrade materiella resurser kan krävas om undervisning i idrott och hälsa ska kunna följa samhällsutvecklingen.

## 9. Referenslista

- Annerstedt, C. (2001). Ämnet idrott och hälsa - ett historiskt perspektiv. I: Annerstedt, C., Peitersen, B. & Rønholt, H. (red). *Idrottsundervisning: ämnet idrott och hälsas didaktik*. (s. 73-110) Göteborg: Multicare
- Annerstedt, C., & Larsson, S. (2010). I have my own picture of what the demands are...: Grading in PEH – problems of validity, comparability and fairness. *European Physical Education Review*, 16(2), 97-115. <https://doi.org/10.1177/1356336X10381299>
- Browne, T. (2015) A case study of student teachers' learning and perceptions when using tablet applications teaching physical education. *Asia-Pacific Journal of Health, Sport and Physical Education*. 3-22  
<https://doi.org.ezproxy.bib.hh.se/10.1080/18377122.2014.997858>
- Cain, W., Koehler, J. M., & Mishra, P. (2013). What Is Technological Pedagogical Content Knowledge (TPACK)? *The Journal of Education*, 193(3), 13-19.  
<https://www.jstor.org/stable/24636917>
- Christoffersen, L., & Johannessen, A. (2015). *Forskningsmetoder för lärarstudenter*. Studentlitteratur.
- Granskär, M. & Höglund-Nielsen, B. (2012). *Tillämpad kvalitativ forskning inom hälso- och sjukvård*. Studentlitteratur.
- Johansson, S. (2015) Validitet och lärares bedömningar. *Pedagogisk Forskning i Sverige*, 20(1-2), 33-53. <https://open.lnu.se/index.php/PFS/article/view/1406>
- Kretschmann, R. (2017). Employing Tablet Technology for Video Feedback in Physical Education Swimming Class. *Journal of e-Learning and Knowledge Society*, 13(2), v.13, n.2, 103-115. <https://doi.org/10.20368/1971-8829/1322>
- Marron, S., & Coulter, M. (2021). Initial teacher educators' integrating iPads into their physical education teaching. *Irish Educational Studies*, 40(4), 611-626.  
<https://doi.org/10.1080/03323315.2021.1971103>
- Mears, D. (2009). Becoming Tech Savvy!. *Strategies*, 22(4), 30-32.  
<https://doi.org/10.1080/08924562.2009.10590829>
- O'Loughlin, J., Ní Chróinín, D., & O'Grady, D. (2013). Digital video: The impact on children's learning experiences in primary physical education. *European Physical Education Review*, 19(2), 165-182. <https://doi.org/10.1177/1356336X13486050>
- Palao, J. M., Hastie, P. A., Cruz, P. G., & Ortega, E. (2013). The impact of video technology on student performance in physical education. *Technology, Pedagogy and Education*, 24(1), 51-63. <https://doi.org/10.1080/1475939X.2013.813404>
- Penney, D., Jones, A., Newhouse, P., & Cambell, A. (2012). Developing a digital assessment in senior secondary physical education. *Physical Education and Sport Pedagogy*, 17(4), 383-410. <https://doi.org/10.1080/17408989.2011.582490>
- Potdevin, F., Vors, O., Huchez, A., Lamour, M., Davids, K., & Schnitzler, C. (2018). How can video feedback be used in physical education to support novice learning in gymnastics? Effects on motor learning, self-assessment and motivation. *Physical education and sport pedagogy*, 23(6), 559-574.  
<https://doi.org/10.1080/17408989.2018.1485138>
- Samuelsson, U. (2014). *Digital (o)jämlighet? IKT-användning i skolan och elevers tekniska kapital*. (Dessertation in Education, 23) [Högskolan i Jönköping]. <http://hj.diva-portal.org/smash/get/diva2:681386/FULLTEXT01.pdf>

- Seger, I. (2016) Betygsättning - ett (o)möjligt uppdrag? I Larsson, H. & Lundvall, S. & Meckbach, J. & Peterson, T. & Quennerstedt, M. (Red.), *Hur är det i praktiken? Lärare utforskar ämnet idrott och hälsa* (s. 129-140). Gymnastik- och idrottshögskolan.
- SFS 2010:800. *Skollag*. [https://www.riksdagen.se/sv/dokument-lagar/dokument/svensk-forfattningssamling/skollag-2010800\\_sfs-2010-800](https://www.riksdagen.se/sv/dokument-lagar/dokument/svensk-forfattningssamling/skollag-2010800_sfs-2010-800)
- Skolinspektionen. (2012). *Idrott och hälsa i grundskolan*. <https://www.skolinspektionen.se/globalassets/02-beslut-rapporter-stat/granskningsrapporter/tkg/2012/idrott/idrott-och-halsa-i-grundskolan---slutrapport.pdf>
- Skolinspektionen. (2018). *Kvalitetsgranskning av ämnet idrott och hälsa i årskurs 7-9*. <https://www.skolinspektionen.se/globalassets/02-beslut-rapporter-stat/granskningsrapporter/tkg/2018/idrott-och-halsa/kvalitetsgranskning-av-amnet-idrott-och-halsa-i-arskurs-79.pdf>
- Skolverket. (2021, 29 november). *Bedömningsstöd i idrott och hälsa*. Hämtad 2022-11-07 från <https://www.skolverket.se/bedomningsstod-och-kartlaggningsmaterial#/105/IDH%20BS%201-9%20P001%207-9>
- Skolverket. (2018). *Betyg och betygsättning*. Hämtad 2022-11-08 från <https://www.skolverket.se/getFile?file=4000>
- Skolverket. (2022, 30 augusti). *Bild- och filmstöd i idrott och hälsa*. Hämtad 2022-11-07 från [https://www.skolverket.se/skolutveckling/inspiration-och-stod-i-arbetet/stod-i-arbetet/bild--och-filmstod-i-idrott-och-halsa?fbclid=IwAR0HEDcWLWmtqR0hfZff40On35M9gIP\\_RIQDN8hniRnMoyfjHbKcBer17mA](https://www.skolverket.se/skolutveckling/inspiration-och-stod-i-arbetet/stod-i-arbetet/bild--och-filmstod-i-idrott-och-halsa?fbclid=IwAR0HEDcWLWmtqR0hfZff40On35M9gIP_RIQDN8hniRnMoyfjHbKcBer17mA)
- Skolverket. (2020, 15 januari). *Digitala möjligheter och utmaningar i idrott och hälsa*. [Video]. Youtube. <https://www.youtube.com/watch?v=OE7I-0VPWFE>
- Skolverket. (2021, 21 oktober). *Digitala verktyg och vad de tillför i idrott och hälsa*. Hämtad 2022-11-07 från [https://www.skolverket.se/skolutveckling/inspiration-och-stod-i-arbetet/stod-i-arbetet/digitala-verktyg-och-vad-de-tillfor-i-idrott-och-halsa?fbclid=IwAR2CGkYJfzYPj6Ru0re6tbqHZb\\_FvmY4f5Iqztpw9iOQHlz3unYVp cr\\_RI4](https://www.skolverket.se/skolutveckling/inspiration-och-stod-i-arbetet/stod-i-arbetet/digitala-verktyg-och-vad-de-tillfor-i-idrott-och-halsa?fbclid=IwAR2CGkYJfzYPj6Ru0re6tbqHZb_FvmY4f5Iqztpw9iOQHlz3unYVp cr_RI4)
- Specialpedagogiska skolmyndigheten. (2021, 8 oktober). *Att välja digitala verktyg*. Hämtad 2022-11-10 från <https://www.spsm.se/stod/specialpedagogiskt-stod/digitalt-larande/stod-med-digitala-verktyg/att-valja-digitala-verktyg/>
- Svennberg, L. (2017). Swedish PE teachers understandings of legitimate movement in a criterion-referenced grading system. *Physical Education & Sport Pedagogy*, 22(3), 257-269. <https://doi.org/10.1080/17408989.2016.1176132>
- Svenska akademins ordbok. (u.å.). Video. I *Svenska akademins ordbok*. Hämtad 2022, 2 februari från <https://www.saob.se/artikel/?seek=video&pz=1>
- Thomas, A., & Stratton, G. (2006) What we are really doing with ICT in physical education: a national audit of equipment, use, teacher attitudes, support, and training. *British Journal of Educational Technology*, 37(4), 617-632. <https://doi-org.ezproxy.ub.gu.se/10.1111/j.1467-8535.2006.00520.x>

- VGR akademien. (2021, 9 februari). *Formativ och summativ bedömning*.  
<https://www.vgregion.se/ov/vgr-akademien/pedagogik--larande/natbaserat-larande/examinera/formativ-och-summativ-bedomning/>
- Vuuren-Cassar, G., & Lamprianou, I. (2006). The assessment of athletics 'knowledge' with written and video tests. *Physical Education and Sport Pedagogy*, 11(2), 119-140.  
<https://doi.org/10.1080=17408980600708338>
- Wier, T., & Conner, S. (2009). The use of digital video in physical education. *Technology, Pedagogy and Education*, 18(2), 155-171.  
<https://doi.org/10.1080/14759390902992642>
- Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet, 2022. (2022). Skolverket.  
<https://www.skolverket.se/undervisning/grundskolan/aktuella-forandringar-pa-grundskoleniva/andrade-laroplaner-och-kursplaner-hosten-2022>

# 10. Bilagor

## 10.1 Bilaga 1

### Intervjuguide

#### Vi vill informera om följande:

- Förklara det övergripande syftet med studien.
- Förklara upplägget av intervjun och ungefärlig tidsåtgång (45 minuter).
- Fråga om att informanten godkänner att intervjun spelas in (ljudupptagning).
- Förklara att deltagande är frivilligt och säkerställ att informanten godkänner att delta i studien.
- Tydliggör att det inte finns några korrekta eller felaktiga svar och att det inte finns några krav på att svara på en specifik fråga om så inte önskas samt att informanten har rätt i att avbryta intervjun om hen skulle vilja det.
- Informera om att informantens svar kommer avkodas och presentera på ett sådant sätt att hen inte kommer att kunna identifieras.
- Informera om att informanten kan få ta del av resultaten i form av ett självständigt arbete om så önskas.

#### Inledande frågor:

- Hur gammal är du?
- Vilket år tog du lärarexamen?
- Vilket/vilka andra ämnen har du behörighet att undervisa?
- Hur länge har du varit aktiv som lärare i idrott och hälsa? Hur många år av dessa som är inom olika stadier/årskurser?
- Hur länge har du arbetat på denna arbetsplats?
- Hur ser dina vanor ut kring olika medier i vardagen? (Läsplattor, telefon, applikationer, mm)
- Har du någon form av utbildning gällande användandet av digitala hjälpmedel? (Från din studietid? Från eget intresse? Från din arbetsgivares håll?)

#### Allmänt om bedömning i idrott och hälsa

- Hur arbetar du med formativ bedömning i undervisningen?
- Hur arbetar du med summativ bedömning i undervisningen?

#### Allmänt om digitala hjälpmedel i idrott och hälsa

- I vilken utsträckning använder du/ni digitala hjälpmedel i undervisningen i idrott och hälsa?
- Vilka typer av digitala hjälpmedel använder du/ni i undervisningen i idrott och hälsa?
- Hur skulle du beskriva era förutsättningar att använda digitala hjälpmedel i idrott och hälsa undervisningen här på skolan?
- Hur upplever du att lärare i idrott och hälsa, exempelvis kollegor, ställer sig till användandet av digitala hjälpmedel i undervisningen?
- Om vi fokuserar på det digitala hjälpmedlet video. Är det någonting som du använder dig utav i undervisningen?

(Följdfrågor på ovanstående frågor kan förekomma för att få en större förståelse. Exempelvis: "Kan du berätta mer om hur du tänker kring det?", "Kan du förtydliga det?", "Hur tänker du då?", "På vilket sätt?", osv.)

### **Tema 1: Videohjälpmedel och bedömning**

- Vilka erfarenheter har du av video som hjälpmedel vid någon form av bedömning idag?
- Hur upplever du att video skulle kunna vara ett verktyg för dig som lärare vid någon form av bedömning?
- Kan du beskriva ett moment från start till slut där videohjälpmedel används vid bedömning?

(Följdfrågor på ovanstående frågor kan förekomma för att få en större förståelse. Exempelvis: "Kan du berätta mer om hur du tänker kring det?", "Kan du förtydliga det?", "Hur tänker du då?", "På vilket sätt?", "Vid vilka moment?", "Varför är det bättre/mer effektivt än att inte använda video?", osv.)

### **Tema 2: Möjligheter och utmaningar med videohjälpmedel vid bedömning**

- Vilka möjligheter har användandet av videohjälpmedel skapat för dig som lärare kopplat till bedömning?
- Har du upplevt andra möjligheter med användandet av videohjälpmedel i din undervisning?
- Om du får tänka helt fritt, vilka möjligheter finns det med användandet av videohjälpmedel vid bedömning?
- Vilka utmaningar har användandet av videohjälpmedel skapat för dig som lärare kopplat till bedömning?
- Har du upplevt andra utmaningar med användandet av videohjälpmedel i din undervisning?
- Om du får tänka helt fritt, vilka utmaningar finns det med användandet av videohjälpmedel vid bedömning?

(Följdfrågor på ovanstående frågor kan förekomma för att få en större förståelse. Exempelvis: "Kan du berätta mer om hur du tänker kring det?", "Kan du förtydliga det?", "Hur tänker du då?", "På vilket sätt?", osv.)

### **Avslutande del:**

- Har du någonting som du vill tillägga kopplat till videohjälpmedel och bedömning?
- Har du några övriga frågor eller kommentarer?

### Missivbrev

Hej,

Vi är två studenter vid namn Emil Lennartsson och Oliver Schyum som gör vår sista termin på ämneslärarprogrammet vid Göteborgs Universitet. Vi gör nu en studie inom ämnet idrott och hälsa som handlar om digitala hjälpmedel, närmare bestämt videohjälpmedel vid bedömning i undervisningen. Vi undrar om du skulle vilja ställa upp på en intervju där vi diskuterar användandet av videohjälpmedel i undervisningen och då mer specifikt kopplat till olika bedömningsmoment. Nedan finns mer information om studien. Vi skulle verkligen uppskatta om du hade velat dela med dig av dina tankar och din erfarenhet för att göra vår studie möjlig.

#### Syftet med studien

Syftet i vår studie är att undersöka på vilka sätt videohjälpmedel används inom idrott och hälsa undervisningen och hur det kan främja arbetet med bedömning. Även lärares tankar kring videohjälpmedel är intressanta för studien även om läraren i fråga inte själv aktivt använder videohjälpmedel i större utsträckning.

#### Sekretess

Deltagandet i studien är helt frivillig för dig som informant och du har också möjligheten att upphöra din medverkan i studien när som helst. Vidare kommer alla som deltar i studien behandlas med sekretess och deltagandet blir således anonymiserat.

#### Upplägg

Tanken är att vi har ett samtal/intervju som kommer att ta cirka 30-45 minuter där ett antal frågor inom ämnet kommer att lyftas. Detta kan antingen ske på din arbetsplats, via ett digitalt mötesverktyg (Zoom, Teams, etc) eller på annan önskvärd plats. Samtalet/intervjun kommer att spelas in för att sedan kunna transkriberas.

Är det någonting som du funderar kring eller undrar över så får du gärna höra av dig.

Allt gott,

Emil Lennartsson & Oliver Schyum

#### Kontakt:

Emil Lennartsson  
Göteborgs Universitet  
41135 Göteborg  
0735-408578 - [guslenemb@student.gu.se](mailto:guslenemb@student.gu.se)

Oliver Schyum  
Göteborgs Universitet  
42944 Särö  
0760-166651 - [gusschyol@student.gu.se](mailto:gusschyol@student.gu.se)

## 10.3 Bilaga 3

### Blankett för samtycke

Som informant har jag delgetts information kring studiens syfte, dess tillvägagångsätt kring materialhantering samt att jag som informant är medveten om mina åtaganden. Jag ger härmed mitt samtycke att delta i studien som fokuserar kring videohjälpmedel vid bedömningssituationer i idrott och hälsa undervisningen.

Efter att ha deltagit i intervjun tillåter jag att Emil Lennartsson och Oliver Sjöstedt Schyum får nyttja materialet i sin studie. Materialet kommer att finnas tillgängligt fram till att studien fått godkännande att publiceras.

Ort/Datum:

Informantens underskrift \_\_\_\_\_

Namnförtydligande \_\_\_\_\_

Intervjuledarens underskrift \_\_\_\_\_

Namnförtydligande \_\_\_\_\_