



GÖTEBORGS UNIVERSITET

Bedömning

En intervjustudie av sex lärares tankar om bedömning

Heléne Andersson och Sofia Ljungström

Examensarbete:	15 hp
Program och/eller kurs:	PDGX 62
Nivå:	Grundnivå
Termin/år:	HT 2008
Handledare:	Klapp Lekholm, Alli
Examinator:	Stukát, Staffan

Abstract

Arbetets art: Examensarbete, 15hp. PDGX62

Titel: Bedömning - En intervjustudie av sex lärares tankar om bedömning

Författare: Andersson, Heléne & Ljungström, Sofia

Handledare: Klapp Lekholm, Alli

Examinator: Stukát, Staffan

Nyckelord: Bedömning, företagsamt lärande, omdömen, likvärdig bedömning

Syfte: Syftet med arbetet är att undersöka några lärares förhållningssätt till bedömning, skrivna omdömen, dokumentation av elevernas kunskap och om företagsamt lärande.

Undersökningen utgår ifrån följande frågeställningar:

- Hur ser dokumentationen ut (omdömen, IUP)?
- Hur ser lärarna på bedömning?
- Ser lärarna att arbetet med bedömning kommer att förändras efter fortbildningen?

Vi vill också undersöka vilka intentioner Barn och utbildningsnämnden (Bun) hade med fortbildningen för lärare under hösten 2008.

Teori: Vi har använt oss av ett sociokulturellt perspektiv och teorier som relaterar till implementeringsprocesser i skolan utifrån ett top-down och bottom-up perspektiv (Berg, 2003). Vi undersöker hur de inre och yttre gränserna i skolans värld påverkar verksamheten och hur man kan finna frirummet i undervisningen. Vi tar också upp formativa och summativa funktioner av bedömning.

Metod: Vår undersökning har genomförts genom intervjuer med sex lärare som undervisar i år 3-5. Vi har även intervjuat lärprocessledaren för de obligatoriska skolformerna i vår kommun. Intervjuerna har bearbetats, analyserats och jämförts för att finna olika mönster och kategorier. Vi har gjort en kvalitativ undersökning med ett sociokulturellt perspektiv.

Resultat: Vi har i vår undersökning kommit fram till att lärarna upplever att dokumentationen (IUP och omdömen) inte kommer att förändras efter utbildning. De tycker själva att de kommit långt i detta arbete. Det som de fann som viktigt i utbildningen var att man fick träffas och diskutera med varandra. Lärarna har svårt att se att ett företagsamt lärande skulle underlätta bedömningen. Lärarna tror dock att man kan se andra kvalitéer hos eleverna med ett företagsamt lärande.

Innehållsförteckning

Innehållsförteckning

Inledning och problemområde	1
Litteraturgenomgång	2
Vad menas med ett mål och kunskapsrelaterat betygssystem?	2
Svårigheter med implementering av Lpo-94	4
Formativa och summativa funktioner av bedömning	5
Omdömen	6
Företagsamt lärande	7
Teorianknytning	8
Sociokulturellt perspektiv.....	9
Syfte	11
Metod	12
Variabler.....	12
Deltagare	13
Lärprocessledaren.....	13
Skolor	13
Lärare.....	13
Metod för analys.....	13
Generaliserbarhet, validitet och reliabilitet	14
Etik.....	14
Resultat	15
Sammanfattning av utbildningsdagarna	15
Dag 1	15
Dag 2	16
Dag 3	16
Intervju med lärprocessledaren.....	17
Intentionerna med utbildningen.....	17
Lärarna.....	17
Likvärdig bedömning och företagsamt lärande	19
Uppföljning	20
Intervjuer med lärare	20
Lärarnas syn på dokumentation (IUP och omdömen)	20
Lärares tankar kring det nya bedömningsmaterialet.....	23
Lärarnas tankar kring likvärdig bedömning.....	24
Lärarnas syn på företagsamt lärande	25
Diskussion och slutsatser	28
Dokumentation	28
Likvärdig bedömning	30
Företagsamt lärande	32
Avslutande diskussion.....	34
Referenser	36

Bilaga 1 Frågor till lärprocessledaren för det obligatoriska skolväsendet

Bilaga 2 Intervjuguide

Inledning och problemområde

Hösten 2007 granskade Skolverket ett flertal skolor i den kommun vi valt att undersöka och kom fram till att några områden var i behov av förbättringsinsatser. Skolverkets rapport visade att det fanns brister i bedömningen av elevers kunskaper och i betygssättningen. Dessa brister bestod i att både lärare och elever upplever att betygssättningen skolor emellan, inte är rättvis. Ett problem som lyfts fram är att lärare som arbetar på olika skolor inte fått tillfälle att träffas och diskutera bedömning och betyg i sina ämnen på flera år. Det står också att de lokala bearbetningarna av de nationella kursplanerna och betygskriterierna skiljer sig åt mellan skolorna och att samma elevgrupp har bedömts olika i de olika ämnena.

Skolverkets inspektion kom fram till att kommunen måste skapa förutsättningar för skolorna så att de intensifierar arbetet med att skapa förutsättningar för en mer likvärdig bedömning och betygssättning. I Skolverkets rapport påpekar inspektionen även att konsekvensen av en betygssättning som inte är likvärdig är att eleverna vid ansökan till gymnasiet inte konkurrerar på lika villkor. Kommunen behöver också förbättra kvalitetssäkringen när det gäller betyg och bedömning.

I Lpo 94 står det angående bedömning och betyg att läraren skall ta hänsyn till följande:

- utifrån kursplanernas krav allsidigt utvärdera varje elevs kunskapsutveckling, muntligt och skriftligt redovisa detta för eleven och hemmen samt informera rektorn
- utnyttja all tillgänglig information om elevens kunskaper i förhållande till kraven i kursplanen och göra en allsidig bedömning av dessa kunskaper (s.18).

I vår undersökningskommun har man liksom i många andra av landets kommuner fått kritik av Skolverkets inspektion för att man inte har implementerat Lpo 94 beträffande likvärdiga betyg och bedömningar. Nationella kvalitetsgranskningar har visat att det finns olika orsaker till detta, till exempel brister i kommuners och skoledningars ansvarstagande för att skapa en likvärdig bedömning såväl som brister i lärares kunskap om kursplaner och om hur man sätter mål och kunskapsrelaterade betyg. Med anledning av detta har man i den aktuella kommunen insett vikten av att lärarna behöver få tillfälle till fortbildning och fördjupade kunskaper i hur elevernas kunskaper ska bedömas. Kommunen genomförde under hösten 2008 tre fortbildningsdagar i ämnet betyg och bedömning. Vi tycker det är angeläget att försöka förstå lärarnas förhållningssätt till bedömning och den kunskap lärarna upplever att de fått genom fortbildningsinsatsen. Det är också intressant att se på vad lärarna har för tankar om likvärdig bedömning och företagsamt lärande.

Utifrån denna bakgrund är syftet med detta arbete att undersöka några lärares förhållningssätt till bedömning, skrivna omdömen, dokumentation av elevernas kunskaper och om företagsamt lärande. Vi vill även ta reda på vilka intentioner kommunen hade med fortbildningen för lärare hösten 2008.

Litteraturgenomgång

Vad menas med ett mål och kunskapsrelaterat betygssystem?

Ett mål och kunskapsrelaterat betygssystem utgår från nationellt utarbetade mål och angivna kunskapsnivåer. I kursplanerna anges de mål som undervisningen skall leda mot, det vill säga de mål som lärarna skall utveckla och konkretisera när de planerar undervisningen. I läroplanen (Lpo 94) finns två typer av mål:

- Mål att sträva emot, det vill säga mål som anger inriktning på skolans arbete. De anger den önskade kvalitetsutveckling som skolan skall sikta mot.
- Mål att uppnå uttrycker den kunskapsnivå eleverna minst skall ha uppnått när de lämnar skolan. Det är skolans och skolhuvudmannens ansvar att eleverna ges möjlighet att uppnå dessa mål.

Ett mål och kunskapsrelaterat betygssystem innebär att betyget skall relateras till innehållet i elevens kunskaper givet en viss kunskapsnivå, det vill säga varje betygsteg svarar mot en bestämd och en angiven kunskapsnivå (Davidsson, Sjögren, Werner, 2004). Enligt Davidsson med flera är en av fördelarna med ett mål och kunskapsrelaterat betygssystem att ”spelreglerna” för betygsättningen kan upplysas för eleverna redan när undervisningen börjar i ett ämne. När betygen ställs i relation till angivna mål får eleven möjlighet att veta vad som krävs för att få ett visst betyg. Tanken med ett mål och kunskapsrelaterat betygssystem är att eleven får ett betyg som motsvarar hans eller hennes kunskaper, oberoende av vad andra i klassen presterar. Konstruktionen av det mål och kunskapsrelaterade systemet skiljer sig i grunden från det tidigare normrelaterade betygssystemet där betygsättningen kopplades till klassens medelbetyg. Det normrelaterade betygssystemet hade som främsta syfte att rangordna eleverna då det konstruerades för att användas som ett urvalsinstrument. För att ett mål och kunskapsrelaterat betygssystem skall fungera förutsätts att läraren

- dels kan ange vad som krävs för ett visst betyg.
- dels kan avgöra om eleven har de kunskaper som krävs för detta betyg.

Det är i denna svåra uppgift som läraren får ett stöd av betygsriterierna (Davidsson, Sjögren, Werner, 2004).

I läroplanerna (Lpo 94) anges att läraren skall redovisa för eleverna på vilka grunder betygsättningen sker. I grundskoleförordningen föreskrivs att läraren skall använda betygsriterierna som stöd vid betygsättningen. Vid betygsättningen skall läraren ta hänsyn till all tillgänglig information om elevens kunskaper i förhållande till kraven i de aktuella kursplanerna. Ett annat stöd för betygsättningen är de nationella prov som Skolverket har regeringens uppdrag att genomföra (Davidsson, Sjögren, Werner, 2004).

I sin doktorsavhandling skriver Jörgen Tholin (2006) att för att man ska kunna göra målrelaterad bedömning måste man utveckla instrument och metoder som mäter måluppfyllelse. I bedömning kan till exempel såväl kvalitativa som kvantitativa aspekter ingå. Att bestämma måluppfyllelse ställer frågor om hur bedömningstillfällena ser ut, till exempel hur prov utformas men också när måluppfyllelse kan anses vara nådd. Det är inte rimligt att kräva alla rätt på ett prov för att en elev ska bedömas ha uppnått de mål som provet testar. I en målrelaterad bedömning måste det finnas en punkt som innebär att målet är uppnått. En ännu

högre ambition som ibland uttrycks är att en målrelaterad bedömning inte bara ska kunna svara på att eleven nått målet utan också på vad eleven kan och inte kan (Tholin, 2006).

Mål och kunskapsrelaterad bedömning som idé har fått en stor spridning. En orsak till detta kan vara att många lärare i grunden sympatiserar med tanken på att elever inte jämförs med varandra utan att alla arbetar mot samma, i förväg uppställda mål. Enligt ett flertal forskare innebär den målrelaterade bedömningen att läraren får en mer heltäckande bild av elevernas framsteg och prestationer än vid en normrelaterad bedömning (Tholin, 2006). Flera forskare hävdar enligt Tholin (2006) att mål och kunskapsrelaterade betyg inte kan användas som urvalsinstrument för högre studier, eftersom de inte kan rangordna elever på det sätt som de normrelaterade betygen kunde, vilket är antaganden som är i linje med 1992 års betygsutredning. Det målrelaterade systemet har inte som syfte att "sprida" eller rangordna eleverna, vilket innebär att alla elever i princip kan få det högsta betyget. En svårighet med det mål och kunskapsrelaterade betygssystemet är att skapa rättvisa och likvärdighet i bedömningen (Tholin, 2006).

Svårigheten med att skapa rättvisa betyg och göra en likvärdig bedömning diskuterar Klapp Lekholm (2008) i sin avhandling *Grades and grade assignment: effects of student and school characteristics*. Hon konstaterar att det finns ett glapp mellan vad betygen antas mäta och vad de verkligen mäter. Betygen ska mäta elevens ämneskunskap, men enligt Klapp Lekholm (2008) mäts också annat såsom intresse, motivation och föräldraengagemang utöver ämneskunskaper. Mellan tre till fem procent av betygen förklaras av annat än ämneskunskaper. Att väga in andra faktorer än ämneskunskaper visade sig vara vanligare på skolor med stor andel lågutbildade föräldrar och i förortsskolor. Slutsatserna som Klapp Lekholm (2008) drar är att det existerar en slags kompensatorisk betygsättning där lärarna kompenserar vissa elevers lägre ämneskunskaper med andra typer av kunskaper och egenskaper hos eleverna.

Formulerandet av målbeskrivningar väcker frågor om hur lärare gör när de sätter betyg, i vilken mån de följer anvisningar och målbeskrivningar och vad betygen verkligen återspeglar. Mål och kunskapsrelaterad bedömning är internationellt i regel inte intimt sammankopplat med betyg och betygsättning som i Sverige. I USA har man istället oftast någon form av uttagningsprov i ansökningar till högre studier. I Tholins (2006) avhandling kan man läsa att anledningen till att betygsfrågan har kommit att spela en mycket större roll i Sverige är att betygen här har en så avgörande betydelse för antagning till högre studier. Tholin (2006) säger att sedan 1970-talet har det i Sverige funnits en ambition att kunna gå från ett normrelaterat till ett målrelaterat betygssystem. Efter flera utredningar har man kommit till slutsatsen att mål och kunskapsrelaterade betyg inte går att använda vid urval till högre studier. Senare års forskning har däremot visat att det mål och kunskapsrelaterade betygssystemet fungerar något bättre än det normrelaterade betygssystemet och mycket bättre än högskoleprovet som urvalsinstrument till nästa steg i utbildningssystemet (Cliffordson, 2008). Det har funnits, enligt Tholin (2006), politisk enighet kring att det är betygen som i första hand ska användas som urvalsinstrument till vidare studier i Sverige. I andra länder kompletteras betygen inte sällan med någon form av examensprov, men svenska politiker har inte velat se denna typ av lösning. Det innebär att Sverige skiljer sig från andra länder genom att ge hela makten av urvalsinstrumentet, betygen, till lärarna. Detta bygger på en hög tillit till kompetensen bland svenska lärare, men också på att lärare ges tydliga förutsättningar för hur betygsättningen ska bli rättvis och likvärdig (Tholin, 2006).

Svårigheter med implementering av Lpo-94

Skolverket har gjort en stor nationell kvalitetsgranskning av betygsättningen (Skolverkets allmänna råd, 2004). Denna granskning kom fram till att det finns stora skillnader i förutsättningar för en likvärdig bedömning av elevers kunskaper. Bristerna bestod i att lärarna inte alltid hade förstått tanken bakom betygsättningen i det nya systemet och inte heller hade kunskap om kursplanernas innehåll. De lokala arbetsplanerna stämde inte alltid överens med målen i Lpo 94. Brister kunde också finnas i kommuners och skolledningars ansvarstagande för att skapa en likvärdig bedömning.

När man ser på hur läroplaner implementerats så skriver Berg (2003) att problemen med implementeringen handlar i grund och botten om att politiska beslut inte genomförs enligt de politiska makthavarnas intentioner. Tholin (2006) menar att skolorna fick bristfälliga instruktioner om hur hela det nya betygssystemet skulle fungera. Han menar vidare att det inte heller gavs någon fortbildning för att hjälpa lärarna att förstå vad som låg bakom formuleringarna i kursplanerna. På skolorna tycks man, enligt Tholin (2006), ha haft svårigheter med hur de centrala och lokala styrdokumenterna förhåller sig till varandra. De lokala kriterierna har därför ofta fått samma form som de centrala. Tholin (2006) skriver:

Ytterst få skolor förklarar hur betygssystemet fungerar. Det ämnesmässiga innehåll som presenteras är ofta mycket traditionellt. En förklaring till detta skulle kunna vara att många lärare inte har kunskap om den forskning och ämnesutveckling som ligger bakom formuleringar i de centrala kursplanerna eller också har man inte anammat de nya idéer som lett fram till förändringar i läro- och kursplan. Det förekommer ofta i lokala mål och kriterier att skolor sätter betyg på faktorer som närvaro men också på flit och ambition (s.168).

När Lpo 94 kom blev det lärarnas uppgift att läsa och tolka det nya systemet vilket innebar att lärarna inom en kort tidsperiod skulle förstå och implementera inte bara ett nytt betygssystem, utan också en ny läroplan och arbeta mot en ny huvudman, kommunen. När lärare för första gången 1996 ställdes inför att sätta betyg, enligt de nya betygskriterierna, hade de inte fått särskilt mycket tid, information eller förutsättningar att konkretisera det nya mål och kunskapsrelaterade systemet (Tholin, 2003). Tholin (2003) konstaterar att Skolverket som fick i uppdrag att informera om det nya betygssystemet gav både sen, bristfällig och ibland motsägelsefull information till lärarna. Tio år senare tillkallar regeringen en utredare för att genomföra en översyn av grundskolans mål och uppföljningssystem (SOU 2007:28) där utredarens uppdrag blev att hitta orsaker till varför det mål och kunskapsrelaterade betygssystemet inte fungerade som det var tänkt och ge förslag till ett tydligare system. Utredningen redovisar fem anledningar till att implementeringen varit svår. Dessa är:

- Systemets grundläggande principer och idéer
- Läroplanens och kursplanernas konstruktion och innehåll
- Statens insatser för att implementera systemet
- Statens uppföljning av mål och resultat
- Professionens, främst lärarnas, förutsättningar

Implementeringen av Lpo 94 var ett stort arbete för hela skolverksamheten. Hela skolans styrsystem skulle förändras. Det nya betygssystemet skiljde sig väsentligt i konstruktion jämfört med det tidigare (SOU 2007:28).

Formativa och summativa funktioner av bedömning

Bedömning ska på något sätt mäta effekten av elevers lärande, vilket innebär att teorier som rör lärande är centrala när bedömnings och betygssystemet undersöks och diskuteras. För inte så länge sedan fanns det många som ansåg att lärarens roll var att förmedla kunskap till eleven. Eleven lagrade kunskapen för att sedan reproducera den vid bedömningstillfället. Idag talar man mer om att eleven formar sin egen kunskap tillsammans med andra och med stöd av läraren. Bedömningen fokuserar nu mer på vilken kvalitet eleven kan visa i sina kunskaper istället för som förr att eleven skulle kunna reproducera minneskunskaper som är rätt eller fel. Den nuvarande läroplanen och bedömningens inriktning och de betygskriterier som finns i olika ämnen stöder detta sätt att se på bedömning (Kjellström, 2005).

Bedömning av kunskap och kompetens kan ha olika syften och fylla skilda funktioner. Lindström (2005) skriver i boken *Pedagogisk bedömning* att i engelskspråkig litteratur skiljer man vanligen mellan funktionerna formativ och summativ bedömning. Syftet med den formativa bedömningen är framför allt att bidra till elevernas lärande vilket innebär att eleverna måste få möjlighet att praktisera den återkoppling de fått från läraren. Korp (2003) redovisar sex formativa syften när man bedömer enskilda individer:

- att diagnostisera problem och identifiera elevens behov av hjälp och stöd i lärandet
- att inventera elevers förkunskaper/förförståelse för att kunna planera undervisningen
- att hjälpa elever att reflektera över sitt eget lärande och bli varse om sin progression och sina svårigheter och behov
- att vägleda elever i utvecklingen av effektiva inlärnings- och tankestrategier
- att definiera den aktuella disciplinens kunskap för eleverna, d v s markera diskursens gränser och överföra kulturella begrepp och förståelsehorisonter
- att motivera elever i skolarbetet

Den formativa funktionen av bedömningens syfte är att eleven ska lära sig något av eller genom bedömningen. Eleven ska få kvalitativ feedback i sin kunskapsutveckling, där man kommenterar dåliga strategier, föreslår förbättringar och betonar förståelse (Korp, 2003).

Den summativa funktionen av bedömning brukar äga rum i slutet av en kurs eller termin för att informera om vad eleverna lärt sig och hur väl kursen infriat förväntningarna (Lindström, 2005). Den summativa funktionen av bedömningen är kopplad till någon form av betygsättning eller rangordning av elevers prestationer. Dess syfte är att generera en tillförlitlig bild av det eleven lärt sig och bedömningen ska leda till någon form av omdöme (Korp, 2003). Den summativa bedömningens funktion innebär att läraren tar ett beslut, gör en bedömning, som inte förväntas leda till någon ny kunskap hos eleven.

Omdömen

I *Skolverkets allmänna råd* (2008) står att läsa att den individuella utvecklingsplanen ska vara ett stöd för elevens lärande. Den individuella utvecklingsplanen ska dels innehålla omdömen om elevens kunskapsutveckling, dels en planering av hur skolan ska arbeta för att eleven ska utvecklas så långt som möjligt i riktning mot de nationella målen samt vad eleven och vårdnadshavaren kan göra och ansvara för. Den skriftliga informationen som tas in i den individuella utvecklingsplanen har som avsikt att komplettera och förtydliga den muntliga informationen som ges vid utvecklingssamtalet, den ska inte ersätta denna. I *Skolverkets allmänna råd* (2008) står det att den individuella utvecklingsplanen ska inte bara vara framåtsyftande utan den ska också innehålla skriftliga omdömen om elevens kunskaper i varje ämne som eleven får undervisning i, i varje årskurs. Det tidigare förbudet om att den skriftliga informationen om elevens skolgång inte får ha karaktär av betyg är borttaget. Rektor har som uppgift att besluta om utformningen av de skriftliga omdömena, om elevens kunskapsutveckling, samt om de även ska gälla elevens utveckling i övrigt, framför allt elevens sociala utveckling. Från 2008 har benämningen som tidigare var ”skriftligt omdöme” ändrats till ”skriftlig bedömning” (Skolverkets allmänna råd, 2008).

Skolverkets allmänna råd (2008) kommenterar uppföljning och bedömning på följande sätt:

Uppföljning och bedömning om elevens lärande och utveckling förutsätter att de nationella mål som undervisningen har inriktats mot är tydliggjorda. Det kan vara svårt för elev och vårdnadshavare att se hur målen i läroplanen och kursplanerna hänger samman med undervisningen. Det är därför viktigt att informationen om målen i styrdokumenterna också kan relateras till en beskrivning av hur undervisningen har genomförts för att konkretisera innebörden i de nationellt fastställda målen. Vid utvecklingssamtalet ska läraren, eleven och vårdnadshavaren diskutera hur elevens fortsatta utveckling i riktning mot målen bäst kan främjas (s.11).

Skolan har som ansvar att alla elever får en individuellt anpassad undervisning och att deras utveckling planeras och följs noga genom hela skoltiden. Skolverket (2008) tycker det är viktigt att tydligt betona att individualisering inte är detsamma som individuellt eller enskilt arbete. Utveckling och lärande sker till stor del i samspel och kommunikation med andra (Skolverkets allmänna råd, 2008).

Att skriftligt dokumentera elevens lärande och kunskapsutveckling är ett stöd i lärarens arbete med att bedöma elevens kunskaper i relation till de nationella målen. Det ger också läraren möjlighet att bedöma effekterna av sin egen undervisning och vid behov förändra den. Att systematiskt föra en individuell dokumentation över elevens kunskapsutveckling och lärande kan till exempel ske genom portfolios, loggböcker, diagnostiska och andra prov, bedömningsmatriser, lärarnas egna anteckningar och elevers självvärderingar. Bedömningarna ska vara sakliga och grunda sig på dokumentation och analys av var eleven befinner sig i sin kunskapsutveckling. Lärarnas ansvar är att eleverna får möjlighet att varje dag träna sig i att reflektera över, beskriva, bedöma sina kunskaper och lärande utifrån det arbete som hon eller han gjort. Skolverket menar att lärarens konkreta och kontinuerliga återkoppling till eleven i det dagliga arbetet är av stor betydelse för elevens kunskapsutveckling (Skolverkets allmänna råd, 2008, s.12).

Skolverket menar att bedömningen ska ha en formativ funktion, vilket innebär att den ska stödja elevens fortsatta lärande och lyfta fram elevens utvecklingsmöjligheter. En formativ bedömning beskriver både vad eleven kan och vad eleven behöver utveckla vidare och hur detta kan stimuleras. Formativ bedömning sker under lärandets gång och påverkar planeringen av det fortsatta lärandet. Bedömningens syfte är att fastställa var eleven befinner sig i sitt lärande och med en tydlig inriktning mot läroplanens och kursplanernas mål att sträva mot. Den ska också vara underlag för undervisningens utformning för att stödja eleven i sin fortsatta utveckling mot målen. Här ska både eleven och vårdnadshavare vara delaktiga (Skolverkets allmänna råd, 2008).

De kunskaper och förmågor som ska bedömas och vilka mål att sträva mot som undervisningen inriktats mot ska vara kända av elev och vårdnadshavare så att de vet vad lärandet syftar till och ska få för resultat (s.15).

Bedömningen ska inte enbart gälla kunskaper om fakta och begrepp utan också omfatta förmågor som till exempel beskriva och förklara, göra jämförelser, dra slutsatser och lösa problem vilket tydligt framgår i kursplanernas avsnitt Bedömningens inriktning (Skolverkets allmänna råd, 2008).

Skolverket (2008) skriver att ett skriftligt omdöme kan utformas som text eller som symboler som i några steg beskriver elevens kunskaper i förhållande till i förväg lokalt bestämda kunskapsnivåer och förmågor. Om omdömet utformas med hjälp av symboler eller med kryss i en mall är det viktigt att omdömet kompletteras med en mer nyanserad beskrivning för att göra informationen om elevens kunskaper tydlig.

Företagsamt lärande

Företagsamt lärande är ett arbetssätt där man arbetar med flera ämnen som en helhet, gärna i projektform. Elevens lärande karakteriseras mycket av problemlösning och kreativitet. Arbetssättet kan därför fylla en funktion i skolan, där inte bara elevens faktakunskaper ska bedömas utan även förmåga att beskriva, förklara och lösa problem. I kommunens fortbildningspaket behandlas under en dag företagsamt lärande. Det är en medveten satsning från kommunens sida att koppla samman likvärdig bedömning med företagsamt lärande. Tanken är enligt kommunens lärprocessledare att:

”genom att arbeta på ett företagsamt lärande sätt så får man också en bredare bild av elevens kunskap, kunskaper och med det som grund kan man då /.../ bättre bedöma och betygsätta elever.”

Eva Leffler (2006) har i sin avhandling *Företagsamma elever* beskrivit hur några skolor arbetat med företagsamt lärande för att skapa företagsamma elever. Hon studerar i sin avhandling några skolor där de arbetar på ett företagsamt lärande sätt. Bland annat beskriver hon ett projekt där eleverna driver ett skolcafé, ett projekt där eleverna sköter vissa uppgifter i biblioteket och ett tredje där skolan har en skolträdgård och säljer varor och där eleverna är mycket delaktiga. Vid utvärderingen av dessa skolprojekt sa alla i stort sett samma sak när Leffler (2006) frågade vad de fått ut av arbetet. Svar som gavs var att elevernas självförtroende stärktes, eleverna tog större ansvar, de blev motiverade och fick utlopp för sin kreativitet.

Leffler (2006) skriver att i det företagsamma lärandet blir den vuxne en aktiv agent, med förmåga att kunna leda och påverka aktiviteterna hos det växande barnet. Leffler (2006) refererar pedagogen Kenneth Hultqvist som menar att vi idag håller på att konstruera en praktik i vilken både det omgivande samhället och barnet blir mer aktiva. Det aktiva barnet i skolan jämföras med den aktiva vuxna ute i arbetslivet. Barnet betraktas som aktiv och kompetent, vilket är en konstruktion som passar vår tid och den rådande kunskapssynen i Lpo 94. I läroplanens mål finns anvisningar om hur elevens utrymme och frihet ska tas tillvara genom att läraren stimulerar, handleder och stödjer eleverna till att bli allt mer självständiga och utvecklar sitt eget sätt att lära.

I sin avhandling beskriver Leffler (2006) hur OECD använder sig av begreppet företagsamt lärande. Det definieras där som en projekt- eller temacentrerad process där den som lär har makten över det som ska läras. Arbetets utformning grundar sig på projekt eller teman som utgår från verkliga och inte konstruerade frågor. Genom ämnesövergripande och grupporienterat arbete ska elever ges möjlighet att samarbeta med individer som har andra kompetenser än de själva. OECD menar också att entreprenörskap inte får betraktas som ett särskilt ämne i skolan. Entreprenörskap ska istället betraktas som ett förhållningssätt till lärande, vilket innefattar samtliga arbetsformer som stimulerar elevers självtillit, självkänedom, kreativitet, handlingskraft, samarbets- och kommunikationsförmåga (Leffler, 2006).

Teorianknytning

Skolan styrs av yttre och inre ramar och av de mål som ska uppnås och strävas mot. En ramstyrning kan man definiera som en styrning där gränser och ansvarsområden inte får överskridas. Detta kan röra sig om antal skoldagar per år, antal undervisningstimmar per dag och ämnen och timfördelning i timplanen (Berg, 2003). Med målstyrning menas att man anger önskvärt resultat och/eller beteende mer eller mindre i operationaliserade termer. Den målstyrde väljer själv vägen för att nå målen, alternativt kan man se det också som att agera i målens riktning. Ramstyrning kan man dela in i direkt och indirekt styrning (Berg, 2003).

Enligt Berg (2003) kan man dela in skolans styrning i implicita och explicita styrningar av skolan. Explicit styrning är ett annat sätt att tala om de formella och uttalade uppdragen. Man talar då om styrningen som en intention, uppmaning, åtagande, mandat, mål. Berg (2003) skriver att det är en fråga om ett åläggande, som uttrycker en förpliktelse och till detta då kopplat med ett ansvar för någon eller några att genomföra eller verkställa ett eller flera uppdrag. Berg menar att de explicita uppdragen formuleras på skolans huvudmannanivå, som sedan läggs på de organisationerna som finns för att genomföra och verkställa uppdragen, vilket innebär en styrning av skolan. Enligt Berg (2003) är skolans implicita styrning de informella uppdragen som har ett innehåll som beror på skolan som institution utifrån historiska och kontextuella betingelser. Berg (2003) menar att utbildningssociologer uttrycker ofta denna typ av informell styrning som latent utbildningsfunktioner som man kan beskriva som reproduktion, sortering, kvalificering och förvaring. Det som är igenkännande för dessa funktioner är att de i grunden ska betraktas som gränsbevarande. De bidrar alltså till att bevara och återskapa institutionen på dess egna villkor. Implicit styrning kan enligt Berg (2003) ses som en styrning i skolan.

Berg (2003) diskuterar att skolans värld har en ”yttre gräns” och en ”inre gräns”. Han säger:

De yttre och de inre gränserna kan liknas vid olika maktcentra för skolans styrning och skolors ledning, och innehållet i en skolas faktiska arbete avgörs av styrkeförhållanden inom och mellan dessa maktcentra (s.31).

Han menar att utifrån detta sätt att se innebär skolutveckling en process som har som syfte att främja elevernas bästa och upptäcka och erövra det frirum som man kan finna i verksamheten. Den forskning som grundar sig på detta sätt att se på frirumsmodellens yttre gräns vilar på en strukturalistisk metateori. Enligt Berg (2003) innebär detta att man ser skolan som en institution skapad av staten för att bedriva verksamhet i samhället, och i dessa strukturer finns det olika grader av frirum för skolorganisationers självständiga handlingar. Enligt Berg (2003) uppmärksammas frirumsmodellens gränser, alltså skolor, som organisationer.

För att kunna se hur frirummet för skolutveckling ser ut i den enskilda skolan och/eller i den enskilda kommunen, menar Berg (2003), att det krävs studier både av styrning av/i skolan och av ledning av/i skolor. Berg (2003) säger att:

Upptäckandet och erövrandet av detta frirum kan ses som en implementeringsprocess, som handlar om relationer mellan det arbete som utförs av skolor som organisationer, och den verksamhet som skolan som institution ålägger skolor som organisationer att genomföra (s.34).

Man kan se denna syn på implementering på två olika sätt enligt Berg (2003). Han talar om ett top-down perspektiv och ett bottom-up perspektiv. Med top-down menas att det finns en skillnad mellan beslutsfattare och verkställare. Skillnaden består i att politikerna fattar de principiella besluten, medan förvaltningen genomför besluten (Berg, 2003). Bottom-up står för att inom vissa (främst i arbete med människor) områden utgörs de som verkställer av starka professioner som har ett, tolkningsutrymme när det gäller implementeringsarbetets innehåll och form. Implementeringsperspektiv handlar i grunden om att politiska beslut inte genomförs i enlighet med de politiska makthavarnas intentioner (Berg, 2003).

Sociokulturellt perspektiv

Ett sociokulturellt perspektiv hjälper oss att förstå tänkande – och kommunikation - som historiska och kulturella företeelser och som delar av mänskliga verksamheter (Allwood, 2004). Grundläggande för ett sociokulturellt perspektiv är att kommunikation betraktas som en mycket praktisk verksamhet. Ett sociokulturellt forskningsintresse är det som gör kvalitativa forskningsmetoder centrala. Det är genom kvalitativ analys som det blir möjligt att beskriva och analysera hur människor skapar mening och kategoriserar sin omvärld (Allwood, 2004). Mäkitalo och Säljö (2004) diskuterar hur man uppfattar just relationer mellan språk och tänkande som är avgörande för hur vi ser på och analyserar kognitiva förlopp inklusive lärande, utveckling och interaktion. Mäkitalo och Säljö (2004) menar:

Vi förklarar, argumenterar, producerar ursäkter, kommentarer, frågar, löser problem, ingår avtal och så vidare, och alla dessa handlingar tjänar våra praktiska intressen. Vi bidrar också till olika institutionella verksamheter genom att agera som lärare, försäljare, försäkringstjänsteman, advokat, sjuksköterska, terapeut, forskare, socialsekreterare, administratör eller inom ramen för något av de många andra yrken som också har kommunikation som bärande inslag (s 138).

Ett sociokulturellt perspektiv på mänskligt tänkande innebär att man försöker dokumentera och analysera tänkandet integrerat i vad vi kallar sociala praktiker. Här skall man förstå termen social praktik som det analysobjekt eller den enhet forskaren faktiskt analyserar. Vad som i ett analytiskt sammanhang skall betraktas som en social praktik är upp till varje forskare att precisera. Det kan röra sig om en mikrosituation (ett kort samtal mellan två parter) eller en komplex, institutionaliserad verksamhet med väl etablerade traditioner för hur man agerar (ett klassrum, en vårdcentral, ett företag). Begreppet social praktik används således i detta perspektiv som ett epistemologiskt (kunskapsteoretiskt) redskap och skall inte förstås som ett ontologiskt påstående om hur någonting i faktisk mening är (Allwood, 2004). I ett sociokulturellt perspektiv måste tänkandet studeras som samhandling som ingår i sociala praktiker i vilka människor interagerar med varandra och med olika slags redskap. I interaktion prövar människor sig fram till vad som är rimligt, relevant och intressant sätt att resonera kring ett fenomen i ett specifikt sammanhang, snarare än att rapportera vad de redan vet. De lär sig att ta del i olika former av språkspel (Allwood, 2004).

Syfte

Syftet med arbetet är att undersöka några lärares förhållningssätt till bedömning, skrivna omdömen, dokumentation av elevernas kunskap och om företagsamt lärande.

Undersökningen utgår ifrån följande frågeställningar:

- Hur ser dokumentationen ut (omdömen, IUP)?
- Hur ser lärarna på bedömning?
- Ser lärarna att arbetet med bedömning kommer att förändras efter fortbildningen?

Vi vill också undersöka vilka intentioner Barn och utbildningsnämnden (Bun) hade med fortbildningen för lärare under hösten 2008.

Metod

Vid genomförandet av denna studie arbetade alla skolor i en kommun i Västsverige med frågor kring likvärdig bedömning och betygssättning. Nedan följer en beskrivning av skolornas arbete. Under hösten 2008 var tre studiedagar inplanerade med huvudrubriken "Betyg och Bedömning". Två studiedagar ingick med underrubrikerna, "Vad skriver vi och hur?" samt företagsamt lärande. Kommunen ser företagsamt lärande som ett arbetssätt som underlättar bedömningen, därför har de valt att lägga in en dag om detta i fortbildningen. Fortbildningen var obligatorisk och gemensam för all lärarpersonal i grundskolan. Fortbildningen bedrevs av företaget InfoMentor, Region Halland och Umeå universitet. InfoMentors del i utbildningen var att de tagit fram ett paket med bedömningskriterier. Materialet är utformat som matriser i varje ämne och ska användas vid bedömning av eleverna från år ett till nio. Umeå universitets del i fortbildningen var att de tillsammans med InfoMentor arbetat med företagsamt lärande när det gäller betyg och bedömning. Region Halland finansierar en del av projektet. Region Halland är ett kommunalförbund som 2003 fick uppdraget att verka för fortsatt utveckling och tillväxt i Halland. Detta är ett uppdrag som utförs tillsammans med medlemmarna, Landstinget Halland och de sex halländska kommunerna, i nära samarbete med företag och andra regionala aktörer (Region Halland, 2008-10-26).

Vår undersökning är en kvalitativ undersökning, eftersom vi vill få veta vad lärarna anser om bedömning och omdömesskrivning. Vi har valt att göra en intervjustudie. En undersökning kan ha olika sätt att samla data. Vi valde mellan en kvantitativ eller en kvalitativ undersökning och valet föll på en kvalitativ undersökning, eftersom vi kände att en kvalitativ undersökning skulle ge oss möjlighet att få mer utförliga svar i och med möjligheten till följdfrågor och förtydliganden.

Variabler

Vi startade undersökningen med att göra en intervju med kommunens lärprocessledare för att ta reda på vilka intentioner kommunen hade med fortbildningen. Lärarna intervjuade vi efter fortbildningsdagarna. I lärarintervjuerna har vi utgått från inledande frågeområden där vi har bett de intervjuade att själva berätta så fritt som möjligt om sin uppfattning av de tre studiedagarna. Vi hade fem områden som vi ville att de intervjuade skulle berätta om. Vi valde dessa områden utifrån fortbildningsdagarnas innehåll. Områdena är:

1. Kunskap och motivation
2. Likvärdig bedömning
3. Omdömen
4. IUP och föräldrar
5. Företagsamt lärande

Denna form av intervjustudie kallas halvstrukturerad och fördelen med denna inledning är att man kan få spontana, livliga och kanske oväntade uppfattningar av vad intervjupersonen ser som det viktigaste i det man undersöker (Kvale, 1997). Vi ställde följdfrågor av typen: Kan du berätta mer? Har jag förstått dig rätt om jag tror att din uppfattning är...

Deltagare

Lärprocessledaren

Den första intervjun rörde alltså lärprocessledaren som står direkt under förvaltningschefen för barn och utbildningsförvaltningen. I kommunen finns tre lärprocessledare, en för förskoleverksamheten en för de frivilliga skolformerna och en för de obligatoriska skolformerna. Lärprocessledaren är chef för rektorerna. Hans uppgift är att i team med förvaltningschefen, teamledarna (styr över serviceorganisationerna) och de andra lärprocessledarna stödja verksamhetens utveckling, både pedagogiskt, ekonomiskt och organisatoriskt. Vi träffade lärprocessledaren i Barn och utbildningsnämndens konferensrum. Intervjun med lärprocessledaren var cirka en timme lång och vid detta tillfälle var vi båda med. Vi spelade in intervjun och transkriberade hela materialet. När vi citerar har vi tagit bort vissa småord som inte påverkar utsagan men som förtydligar för läsaren.

Skolor

Vi har valt att intervjua lärare på två olika skolor i kommunen. I vår undersökning benämner vi de båda skolorna med namnen Balderskolan och Odenskolan. Vi har använt fiktiva namn på alla skolor som nämns i resultatet. Balderskolan är en F-9 skola och ligger i ett samhälle några mil utanför tätorten. På denna skola går det cirka 650 elever. Odenskolan, också den en F-9 skola, ligger inne i tätorten. Den har cirka 400 elever. Vi valde dessa skolor, eftersom vi visste att vi där skulle få personer att intervjua.

Lärare

Vi har valt att intervjua lärare på två skolor i kommunen. Vi valde åren 3-5 utifrån att det är där vi har vår egen undervisningserfarenhet. Eftersom det inte finns obegränsat med lärare i åren 3-5 fick vi göra ett bekvämlighetsurval (Kvale, 1997). När urvalet skulle göras ville vi ha lärare som deltagit på alla moment i fortbildningen. Det fanns åtta lärare i år 3-5 som uppfyllde detta kriteriet. Vi valde ut sex lärare som vi kände sedan innan och alla tackade ja till att delta. Vi valde dessa sex för vi trodde att de skulle kunna tänka sig att ställa upp och hade någon tackat nej hade vi gått vidare och frågat någon av de andra två. Vi valde tre lärare på varje skola. Urvalet består av fem kvinnor och en man. Vi har inte medvetet valt att så stor del skulle vara kvinnor, men det är svårt att hitta män i just denna yrkeskategori. Inför intervjuerna, cirka tre till fem dagar innan, fick varje lärare intervjufrågorna. Intervjuerna som gjordes i ett grupprum på respektive skola spelades in och transkriberades. Lärarnas namn är fiktiva. När vi citerar har vi tagit bort vissa småord som inte påverkar utsagan men som förtydligar för läsaren.

Metod för analys

Vi kommer att göra en kvalitativ analys. Målsättningen med arbetet är att nå en större förståelse för lärarnas bedömningar och dokumentation och att hitta mönster, teman och kategorier i intervjumaterialet och att försöka beskriva dem (Patel, 1994). Det intressanta är

att hitta de olika uppfattningarna och presentera dem på ett tydligt sätt. Vi såg på svaren utifrån ett sociokulturellt perspektiv. I analysen hade vi följande frågor som en vägledning.

- Lärarnas syn på dokumentation (IUP och omdömen).
- Lärares tankar kring det nya bedömningsmaterialet.
- Lärarnas tankar kring likvärdig bedömning?
- Lärarnas syn på företagsamt lärande.

Vi gjorde upprepade genomläsningar av det transkriberade intervjumaterialet.

Generaliserbarhet, validitet och reliabilitet

Vårt mål är inte att generalisera. Vårt resultat gäller de lärare som vi intervjuat. Eftersom urvalet är relativt litet så kan inte studien generaliseras till att gälla alla lärare på respektive skola. Vi kan ändå se utifrån de svar vi fått att de deltagande lärarna på många områden är samstämmiga. De deltagande lärarna är valda utifrån ett bekvämlighetsurval (Kvale, 1997), vilket kan medföra att eftersom de tackat ja till att delta är de personer som är extra intresserade och engagerade i bedömningsfrågor. Detta i sin tur kan ha påverkat resultatet.

Vi har fått muntlig information av lärarna om hur de till exempel skriver omdömen. Vi har inte bett att få se skriftligt material utan utgått från vad lärarna säger att de gör. Här får vi utgå ifrån att lärarnas utsagor är sanningsenliga, vilket vi inte har kontrollerat. Här kan vi se att det kan finnas brister i validiteten, eftersom det är utsagor vi undersöker.

Intervjumetoden som valdes som mätinstrument är, som vi ser det, en rimlig metod, då vi under en relativ kort period utfört denna undersökning. Vi har kunnat fördjupa våra frågor och fått utförliga svar. Att vi sedan spelat in intervjuerna har gjort att vi i efterhand kunnat lyssna och läsa igenom vårt material upprepade gånger för att försäkra oss om att vi uppfattat personerna rätt. Reliabiliteten, det vill säga tillförlitligheten i att använda intervjun som mätinstrument när vi vill undersöka vad sex lärare anser om likvärdig bedömning, är också rimlig (Stukát, 2005).

Etik

Vi har ett etiskt förhållningssätt, vilket betyder att vi bara använder insamlade data för forskningsbruk. Vi har behandlat alla uppgifter konfidentiellt (Stukát, 2005). Vi ser ingen risk att intervjupersonerna kan identifieras av utomstående.

Resultat

Sammanfattning av utbildningsdagarna

Nedan följer en mer detaljerad redovisning av fortbildningsdagarna som lärarna deltog i under tiden för vår undersökning. Denna beskrivning är en bakgrund för att förstå det sammanhang som rådde när vi genomförde intervjuerna. Företaget Infomentor som leder lärarnas fortbildning har arbetat fram ett material för att ge stöd åt lärare i bedömningsarbetet. Det gick till så att en liten grupp bestående av bland annat beteendevetare och lärare arbetade tillsammans i fem månader. De tittade på kursplanerna och diskuterade med lärare. De undersökte också hur kommuner och skolor börjat arbeta med kursplanerna och deras mål. Utifrån detta skapade företaget Infomentor ett material där kriterier för bedömning och betyg finns från år 1-9. Materialet kallas POdb (Projekt & Omdömesdatabasen) materialet i vårt arbete och är en form av matrismaterial.

Lärarna var inbjudna till tre fortbildningsdagar.

Dag 1

Den första dagen inleddes med en förmiddag då företaget InfoMentor höll i utbildningen. Kortfattat kan man säga att föreläsningen innehöll två delar. En del där företaget presenterade sig och beskrev bakgrunden till varför de gjort bedömningsmaterialet som kommunen köpt in. En del där de beskrev grundskoleförordningen och den skoljuridik som bestämmer hur lärare ska arbeta. Områden som behandlades var att skriva omdömen och att föräldrar/elever känner till målen.

På eftermiddagen var lärarna indelade i grupper utifrån vilka ämnen de undervisade i. I varje grupp samlades cirka 10 lärare som undervisade i år 1-9 i samma ämne. Grupperna förväntades diskutera InfoMentors bedömningsunderlag (Projekt & Omdömesdatabasen, POdb). Dessutom var uppgiften för grupperna att diskutera och dokumentera sina åsikter kring tre frågor. Frågorna var:

- Hur bedömer vi våra elever i dag?
- Vad gör vi i dag som vi skall fortsätta att göra även i framtiden?
- Vad gör vi i dag som vi inte skall göra i framtiden?

I kommunens dokument om fortbildningen står att målet med dagen är ”att börja vår vandring mot följande mål”:

- ge bättre stöd och trygghet till pedagoger i kommunen
- fördjupa analysen både på individ och organisationsnivå
- öka samarbetet mellan skolor och ämnen i kommunen
- skapa en mer rättvis och likvärdig bedömning och betygssättning
- genom företagsamt lärande utveckla arbetssätt för att nå delaktighet och en tydlig bedömningsgrund

Dag 2

Den andra utbildningsdagen var ett seminarie och hade rubriken "Vad skriver vi och hur?" Företaget InfoMentor hade under förmiddagen en föreläsning som tog upp ämnet att skriva omdömen ur olika perspektiv. Ämnet presenterades under rubrikerna: Hur omfattande är arbetet med omdömen? Vad skriver man? Varför skriver man? Hur ser uppdraget ut enligt grundskoleförordningen? Vilka skyldigheter att lämna omdömen har vi? Under den andra delen av förmiddagen fick deltagarna se exempel på olika omdömen och IUP, vilka de också fick möjlighet att reflektera över och kommentera. Dessutom gavs exempel på vad som är viktigt att tänka på vid skrivandet av både omdömen och IUP, till exempel ett värderingsfritt språkbruk. Under eftermiddagen var lärarna indelade i samma grupper som vid förra tillfället. Även denna dag fanns det frågor som skulle diskuteras. Dessa var följande:

1. Vad är det som kännetecknar Er dokumentation idag?
2. Hur kan Ni med utgångspunkt i erfarenheterna från förmiddagen utveckla och förbättra Ert arbete?
3. Vilka gemensamma riktlinjer tycker Ni ska ingå i kommunens gemensamma förhållningssätt. Varje ämnesgrupp sammanfattar skriftligt fem gemensamma riktlinjer.
4. Förslag på uppstart på egen skola inom givna ramar.

Dag 3

Den tredje utbildningsdagen behandlade ämnet företagsamt lärande. Förmiddagen ägnades åt föreläsning och eftermiddagen till diskussion i grupper. Inledningsvis talade en representant för Region Halland, Jonas Björk, och förklarade att företagsamt lärande är ett förhållningssätt, som innebär, att man tar tillvara eleverns nyfikenhet och kreativitet, att man sätter in skolan i ett sammanhang och att man ser skolan som en helhet. Efter detta var det en föreläsning av Åsa Falk Lundquist, som arbetar som lärarutbildare vid Umeå universitet. Hon förklarade begreppet företagsamt lärande och berättade om den forskning som bedrivits vid Umeå universitet. Hon visade också på de fördelar som hon kunde se med detta arbetssätt. Efter det talade Per-Gunnar Hallberg, även han från Umeå universitet, vidare om vad som lett till att vi behöver nya arbetssätt och förhållningssätt i skolan. Han pratade om den samhällsutveckling som lett till att kreativitet och flexibilitet efterfrågas och krävs av allt fler. Sist under förmiddagen föreläste Helena Sager, som arbetar för Region Halland och som lärare. Hon berättade om några olika projekt som hon arbetat med och som kunde betecknas som företagsamt lärande. Hon hade på sin skola bland annat drivit ett växthusprojekt tillsammans med pensionärer i ett närbeläget äldreboende och även samarbetat med ett fängelse där de intagna fick göra fågelholkar som eleverna sedan sålde och arbetade vidare med i NO-projekt. Under eftermiddagen var lärarna indelade i grupper utifrån vilka ämnen de undervisar i. I varje grupp samlades cirka 10 lärare som undervisar i samma ämne. Även denna dag fanns det frågor som skulle diskuteras. Dessa var följande:

1. Skolan har förstörts i en brand, ni har därför bara tillgång till klassrummet 50 % av undervisningstiden. Hur genomför ni undervisningen?
2. Hur kan samverkan med omvärlden se ut? Hur kan ni arbeta ämnesövergripande och åldersblandat? Vilka schemaändringar skulle man kunna göra? Vilket material skulle ni vilja ha istället för läroböcker och vilka uppgifter skulle ni koppla till detta?
3. På vilket sätt överensstämmer det ni kommer fram till på fråga 2, med kriterierna i InfoMentors material.

4. På vilket sätt kan eleverna vara mer delaktiga i planeringen och genomförandet av sin undervisning?
5. Hur kan eleverna ha inflytande på omvärldskontakter, ämnesövergripande arbetssätt, schema, läromedel och uppgifter?
6. Hur kan eleverna vara medbedömare? Utgå från fråga 4 och 5.
7. Vad kan påbörjas/utvecklas på den egna skolan redan idag? Skriv minst 5 punkter.

Intervju med lärprocessledaren

Vi träffade lärprocessledaren (Lp) i Barn och utbildningsnämndens konferensrum. Han var angelägen om att delge oss kommunens tankar om lärarnas fortbildning. Vi har utgått från intervjufrågorna och sett på dem ur ett sociokulturellt perspektiv. Vi valde att titta på intervjun genom följande huvudgrupper:

- Intentionerna med utbildningen
- Lärarna
- Likvärdig bedömning och företagsamt lärande
- Uppföljning

Intentionerna med utbildningen

Enligt skolverkets rapport är kommunen ålagd att åtgärda olika punkter enligt Lp. Han säger:

”Det /.../som var tydlig kritik på och som finns i det här dokumentet är att betygsättning behöver förbättras och det gäller framför allt två delar, likvärdighet och kvalitetssäkring.”

Lp säger att så här stor satsning på fortbildning har han inte varit med om sedan han kom till kommunen 1972.

I samtalet lyfter Lp frågor som relaterar bedömning till lärande:

”Det vi gör nu är den här satsningen på betyg kopplat då till ett företagsamt lärande. Det är därför som Umeå universitet kommer in under oktoberdagarna också, eftersom de har jobbat tillsammans med Infomentor under rubriken bedömning och betyg.”

Lärarna

Lp säger att basen i projektet, med bedömning och betyg är att man träffas mellan skolorna och över gränserna F-9.

”På några skolor i vår kommun är elevantalet inte så stort och det innebär att den lärare som är inblandad i något ämne i den klassen, så småningom får ju svårt att göra en bedömning med det lilla kollektivet, utan de behöver ju ha kontakter utåt. Man har ofta olika uppfattningar om vad kunskap är. Det är

viktigt att lärarna får en gemensam syn på vad kunskap är och det får man genom att träffas och diskutera. Teamen har kommit olika långt i detta arbete”.

Lp ger som exempel team B som redan har börjat träffas mellan skolorna.

”Man bjuder in varandra på skolorna och tar upp bedömning och betyg och tar upp andra frågor om betyg och som har mer med kunskap och kvalitet att göra och det har upplevts väldigt positivt.”

En stor del av lärarnas arbete kring likvärdig bedömning kommer att handla om hur man skriver omdömen, berättar Lp. Enligt Lp är det för att det är viktigt

”/.../ hur och vad man skriver i omdömena i Arkiv Om”.

”Arkiv Om” är det datasystem som lärarna i kommunen sedan en tid tillbaka använder för att skriva omdömen i.

Så här säger Lp när det gäller vad han tror lärarna får med sig av utbildningen:

”Det viktigaste det är att vi får igång en dialog om kunskaper, bedömning och betygsättning. Vad bedömer du? Hur bedömer du? /.../ Vi har sammanställt alla gruppdiskussioner (från utbildningsdag ett). Oerhört intressant läsning. Rektor ska använda sig av det ute på skolorna och kvalitén är väldigt spridd ute på skolorna. Man blir både ledsen och glad när man läser.”

Vi uppfattar det som att det ser väldigt olika ut på kommunens skolor, beträffande hur man dokumenterar, det vill säga skriver omdömen och IUP. Denna uppfattning har Lp fått genom att läsa de sammanställningar som grupperna antecknade under sin första utbildningsdag.

Lp säger också att anledningen till svårigheterna med att uppifrån styra över vad som ska göras ute på skolorna påverkas av:

”Jag vet också att lärare och läraryrket är individorienterat /.../ om ni förstår vad jag menar, det är svårigheter att uppifrån säga att så här ska du göra. Om det inte hade varit svårigheter, då skulle vi ju ha haft genomfört det här planen. Utan det finns en individualism i lärarkåren, det finns i andra yrkeskåror också.”

Vi uppfattar att Lp menar att kvalitén i arbetet är att elever och föräldrar i större utsträckning ska förstå vad det är som bedöms. Språket ska läggas fram så att de förstår det.

”Begriplighet. Vi har varit otydliga i kommunikationen till hemmen. Går ganska bra, tolkar föräldrar att det blir godkänt.”

Informationen till föräldrarna måste vara tydlig, säger Lp.

Lp säger att det lärarna får med sig från utbildningen är Infomentors bedömningsunderlag. Kärnpunkterna är fortsättningsvis att träffas, diskutera, resonera och stötta varandra just i bedömning och betygsättning i ämnesgrupper och i ett F-9 perspektiv.

Likvärdig bedömning och företagsamt lärande

Kommunens tankar om varför företagsamt lärande kopplas ihop med likvärdig bedömning är enligt Lp:

”Nu har vi en utveckling i landet där det kanske går mer och mer åt ett håll mot ett raseri emot att mäta. Och det finns ju risker med det för det är ju inte alltid, det som vi håller på med i skolans värld, är så lätt att mäta. /.../ Sen är det så med allt material, att man kan ha mängder av synpunkter på det. Men det vi gör är den här satsningen på betyg kopplat då till ett företagsamt lärande. Det är ju därför som Umeå universitet kommer in under oktoberdagarna också. Då de har jobbat tillsammans med Infomentor under rubriken bedömning och betyg. Därför att genom att arbeta på ett företagsamt lärande sätt så får man också en bredare bild av elevens kunskap, kunskaper, och med det som grund kan man då sätta, kan man bättre bedöma och betygsätta.”

Vidare menar Lp, att beroende på hur skolorna ser ut storleksmässigt så medför det på småskolorna vissa nackdelar i bedömningen. Lp säger:

”Jag kommer också /.../ i från Frejaskolan och det är ju en liten enhet, mindre än 200 elever. 197 var de i tisdags och det innebär ju att vi har klasser och grupper här som är omkring 20 elever, låt oss säga i årskurs 8 och 9. Torskolan är i en ännu värre sits de har 147 elever i F-9. De nya F-klasserna där är 11 elever och det innebär att den lärare som är inblandad i något ämne i den klassen så småningom, får ju svårt att göra en bedömning med det lilla kollektivet utan det behöver ju ha kontakter utåt. Och därför så menar jag att hela det här projektet då med bedömning och betyg, basen i det är att man träffas över gränserna F-9 och mellan skolorna. Det är därför vi gjorde tvärgrupper också och det är samma grupper som kommer att leva i oktoberdagarna. Nu har man ju gjort och klarat av den sociala biten och känner varandra, och då kan man gå in på vissa saker. Så att det vi planerar inför de dagarna /.../ ha möte med rektorerna. Då ska de ha med sig bra och dåliga omdömen till det från sina team. Och det kommer då vara ett material som kommer att finnas i varje grupp /.../ som man då ska titta på.”

Angående hur likvärdig bedömning och företagsamt lärande hör ihop säger Lp.

”Ska du bedöma en elev gäller det ju att eleven visar hela spektrat utav sin kunskap.”

Lp säger att:

”genom att arbeta på ett företagsamt lärande sätt så får man också en bredare bild av elevens kunskap, kunskaper, och med det som grund kan man då sätta, kan man bättre bedöma och betygsätta elever.”

Uppföljning

Vi ställde frågan om det skulle finnas uppföljning på fortbildningen och Lp svarade att:

”Ja, jag tror jättemycket på det. Teamen har kommit olika långt. Tar jag då team B /.../ så har de redan börjat träffas mellan skolorna. Man bjuder in varandra på skolorna och tar upp bedömning och betyg och tar upp andra frågor om betyg och mer med kunskap och kvalité att göra och det har upplevts väldigt positivt.”

Intervjuer med lärare

Vi träffade lärarna på deras respektive skola. Intervjuerna gjordes i ett grupprum. Vi har utgått från intervjufrågorna och sett på dem ur ett sociokulturellt perspektiv. Vi valde att titta på intervjuerna genom följande huvudgrupper:

- Lärarnas syn på dokumentation (IUP och omdömen).
- Lärares tankar kring det nya bedömningsmaterialet.
- Lärarnas tankar kring likvärdig bedömning?
- Lärarnas syn på företagsamt lärande.

Lärarnas syn på dokumentation (IUP och omdömen)

Vi har kommit fram till att lärares tankar på omdömesskrivning skiljde sig åt på de två skolorna, som vi kallar Balders- och Odenskolan. På Balderskolan har man sedan länge haft diskussioner om *hur* man skriver omdömen värderingsfritt. De har också använt det värderingsfria sättet att skriva omdömen i ett par år. På Odenskolan upplevde de utbildningsdagarnas information om det värderingsfria sättet att skriva som något som de fick en påminnelse om och jobbar vidare med. På Balderskolan är arbetet med det värderingsfria skrivsättet vedertaget, medan det på Odenskolan är lite av en nyhet. Så här uttryckte sig en av lärarna om detta:

Emma, Balderskolan: ”Mm, jag tycker vi har jobbat så mycket med det här på Balderskolan så jag, jag tycker inte det var så mycket nytt egentligen. Fast det, det kanske blir enklare när man har denna Infomentors.”

Stina, Balderskolan: ”Nej, det har nog inte gett något mer, inte någon mer kunskap så, mer att man är mer medveten om målen, än mer medveten, tror jag.”

Pernilla, Balderskolan: ”Ja, det tycker jag fast vi har ju ändå pratat rätt mycket här på skolan så det känns ju inte alldeles nytt för oss, men jag tyckte det var bra att det blev tydligare här då med formuleringar.”

Eva, Odenskolan: ”Det har varit med skräckblandad förtjusning. Det känns som man får väga sina ord när det ska vara värderingsfritt och det är kunskaperna som ska bedömas. Jag ser ju själv hur jag har gjort fel i detta

tidigare, kanske inte har varit fel, men det här med att skriva utan adjektiv. Jag har ju skrivit väldigt mycket i IUP om hur eleverna är till sättet /.../ och det ska ju inte vara med i detta.”

Samma lärare säger om att skriva omdöme:

Eva, Odenskolan: ”/.../ framförallt det ändras ju. Jag har ju sett att jag har ju skrivit väldigt mycket om deras personlighet.”

Intervjuare: ”Kan du ge exempel?”

Eva, Odenskolan: ”Ja, jag har ju skrivit säg Sofia här, Sofia är hjälpsam och trygg och stabil på hennes starka sidor, och är bra på matte eller på att räkna eller skriver fint. Det får jag ju formulera om, alltså jag vill ju ha kvar själva innebörden i det, det tycker jag är viktigt sådana saker, att man är hjälpsam och att man kan samarbeta.”

Eva, Odenskolan: ”Det har varit väldigt bra från, Infomentor och hon kändes ju påläst och duktig och berättade vad det handlade om och rätade ut en hel del frågetecken som jag hade inför att skriva omdömen i alla ämnen.”

Malin, Odenskolan: ”Mer kunskap det har väl varit, att man fått en påminnelse just det här att man ska skriva värderingsfritt, som vi har fått en del av specialläraren innan, när vi har haft det, innan på skolan. Och sen kunskap med detta med, POBd-pärmen, just det att vi ska, eller så långt har vi ju inte kommit än, men att hur vi ska skriva våra omdömen eller bedömningarna i POBd-pärmen. Och jag tycker att man fått motivationen nu, att man vill bli lika bra att skriva omdömen i alla ämnena, innan har det ju varit svenska, matte, engelska vi har jobbat mest med. Så där jättemycket kunskap vet jag inte om jag fått men jag har börjat tänka igen i alla fall.”

Sven, Odenskolan: ”Jag lärde mig ganska mycket om tänket på de här studiedagarna.”

Alla lärare i vår undersökning har under några år skickat hem självskattningar och omdömen innan utvecklingssamtalet. Lärarna på båda skolorna känner att de kommit långt i detta arbete. Detta har blivit tydligt för lärarna under studiedagarnas gruppdiskussioner, där man träffat lärare från andra skolor. Lärarna i vår undersökning har sett att man på många andra skolor inte alls har börjat skriva och skicka hem omdömen. Så här uttryckte sig några av lärarna på de olika skolorna:

Emma, Balderskolan: ”Det är ju jättestor skillnad. Det märker man ju, man resonerar ju eller man gör ju på väldigt olika sätt och vissa har ju inte börjat skriva över huvudtaget. Jag har aldrig fått några omdömen om mina barn.” (Här menar hon sina egna barn som går på en annan skola i kommunen.)

Stina, Balderskolan: ”/.../ jag tror att vi har kommit såpass långt här, med att, att vi också kan dela med oss till dom skolorna som inte har kommit så långt, som är precis i startgroparna på det här. /.../ man har väl kanske blivit mer medveten om det, hur viktigt det är och att det ser så himla olika ut i /.../ kommun, man har de som inte skickar hem omdömen, som inte ens har skrivit omdömen det har ju vi hållit på med i flera år här.”

Malin, Odenskolan: ”Sen kan jag tycka att man verkligen har fått se vilken skillnad det är mellan skolorna i /.../ Vi har kommit långt här mot vad de har gjort på andra skolor.”

På Balderskolan arbetar man med att samla all dokumentation, som självskattningar i svenska, matte, engelska, en social självskattning, prov, diagnoser, olika arbeten SO/NO och målen i kärnämnen i en bok. Varje barn har en egen bok. Detta är en slags portfoliomethod. Boken skickas tillsammans med omdömen i alla ämnen hem inför utvecklingssamtalen. Hemma sätter föräldrar och barn gemensamt upp två mål som de tycker barnet ska ha.

På Odenskolan skickar man hem förslag på IUP. I detta förslag ingår barnens självskattningar liksom lärarens omdöme i svenska, matte och engelska och förslag på mål. Familjen får sedan hemma titta på IUP:n och lägga till eller göra ändringar.

På båda skolorna är detta ett arbete som föregår utvecklingssamtalet. Alla lärare utom en tror att detta förarbete kommer att se ungefär likadant ut även i fortsättningen.

Intervjuare: ”Ser du några förändringar i ditt arbete med IUP?”

Emma, Balderskolan: ”Nej, (skratt) tråkiga svar, nä men vi har gjort det här nu, när man har skickat hem, vi har ju gjort det här i flera år nu att man skriver omdömen man skickar hem.”

Stina, Balderskolan: ”Det har blivit förändringar över tid men kanske inte så mycket de här, de här dagarna, för jag tror att i och med vi har legat så pass långt framme och vi har blivit medvetna om det här att utvecklingssamtalen skall sträva framåt så har det säkert hjälpt oss. Vi har kommit ganska långt i vårt tänk.”

Intervjuare: ”Du menar att ni har jobbat så mycket med detta redan?”

Stina, Balderskolan: ”Ja, jag tror det.”

Pernilla säger så här om att förändra sin dokumentation efter studiedagarna:

Intervjuare: ”Har det blivit mer efter de här dagarna eller?”

Pernilla, Balderskolan: ”Nej, inte efter dagarna nej, där har jag inte ändrat mig. Det kände jag att jag var rätt så tydlig med innan, det tycker jag inte det gjort.”

Eva, Odenskolan: ”Sen på samtalet så har vi ju inte ändrat så hemskt mycket för vi har ju arbetat på det sättet att skicka hem IUP:n innan, det tycker jag och de andra som gjort det funkade väldigt bra för föräldrarna har ju en annan utgångspunkt.”

Malin, Odenskolan: ”Utvecklingssamtalen tror jag inte kommer att bli så stor förändring utan de har läst omdömena innan och så sitter man och diskuterar och föräldrar och barn får tycka till om IUP:n. Jag skickar hem ett förslag på IUP:n och en del har ju kladdat på den, någon tycker att det och det ska ändras, men oftast är de ju rätt så nöjda med den och tycker att den stämmer överens med deras självskattning som vi har gjort innan jag skriver ihop IUP:n.”

Läraren som tror att omdömen och dokumentation kommer att se annorlunda ut säger så här.

Sven, Odenskolan: ”/.../ men jag tror att det kommer att bli mer resultatriktat långt ner i åldrarna och jag vet inte om det är någon mening med det egentligen. Var det meningen att man skulle berätta för en etta eller tvåa, det här klarar du, det här klarar du inte, de kommer naturligtvis att höra även om man säger klarar, klarar inte, läsa in många av dem, duger, duger inte och jag tycker att det borde vara så att alla duger när man finns i ettan.”

Sammanfattningsvis så ser vi att omdömesskrivningen skiljer sig åt mellan skolorna. På Balderskolan är arbetet med det värderingsfria skrivsättet vedertaget, medan det på Odenskolan är lite av en nyhet. Alla lärare har under flera år skickat hem självskattningar och omdömen innan utvecklingssamtalet. Lärarna känner på båda skolorna att de kommit långt i detta arbete. De flesta lärare tror att dokumentationen kommer att se ungefär likadan ut i fortsättningen.

Lärares tankar kring det nya bedömningsmaterialet

I intervjumaterialet kan vi inte se mycket om vad lärarna tänker kring det nya bedömningsmaterialet. Det som kommer fram är att några tror att det kan underlätta den likvärdiga bedömningen. Hälften tycker att målen blir tydligare för lärare, när man kan använda målen i POdb materialet. Så här säger tre lärare om det nya materialet.

Emma, Balderskolan: ”Jag har nog alltid skrivit, jag har alltid försökt titta på kursplanemålen ändå och se om de skrivit något liknande, sådant blir ju ännu enklare verkligheten, man behöver inte sitta och leta själv ens, utan man kan bara titta i den här Infomentors...”

Hon visar att målen blir tydligare för läraren.

Eva, Odenskolan: ”/.../ så får vi bara verktygen för det så är det ett bra sätt, det verkar ju vara strukturerat. Nu har jag ju inte sett IT-stödet, men om det är vad man förväntar sig, så ska det ju underlätta väldigt mycket i skrivandet att man ska kunna klicka fram till det man vill så att det blir likt. Som det är nu har det ju varit väldigt beroende på vem som skriver vad som står (i omdömena). Formuleringarna blir samma oberoende av vem som skriver.”

Här visar hon att hon tror att den likvärdiga bedömningen ökar.

Eva, Odenskolan: ”Möjligtvis, att det är, att om det skulle vara att den kunskapen om hur man ska bedöma det här arbetet, så kanske man har fått en tankeställare. Egentligen är det ju självklart, om det står att man ska bedöma kunskaper efter kursplanerna, men det är lätt att man bedömer andra saker. Det kan vara svårt att se kunskap, att mäta kunskap, det är inte lättare när vi fått det här (materialet från POdb). Det kanske är lättare att sätta ord på det, men att mäta kunskap hos små barn, det är inte lätt, det vet jag inte om det hjälpt och det är inte meningen med det heller.”

Malin, Odenskolan: ”Ja, det har det (likvärdig bedömning) inte varit och framförallt skillnaderna på skolorna och det är säkert skillnad på denna skolan också, men just att det blir mer lite ordning och reda på det, man vet vad man

ska bedöma. Och jag tror det har varit svårt just när det varit år fem, så ska man själv bryta ner det (målen) och så är det många som tolkar.”

Hon menar här att det med hjälp av POdb matriser blir ”lite mer ordning och reda” och vi tolkar att hon tycker det är större chans till likvärdig bedömning

Malin, Odenskolan: ”/.../ förhoppningsvis att vi får IT- stödet, att man inte sitter och formulerar allting själv utan att man kan använda sig av det som en ordbank.”

Även detta visar på större tydlighet för lärare.

En lärare uttrycker sig väldigt kritiskt till att bedöma enligt POdb materialet:

Sven, Odenskolan: ”Men ett krysschema kan jag ju alltid fylla i, men var det så det var tänkt från början?”

Intervjuare: ”Uppfattar du det så?”

Sven, Odenskolan: ”Nej, jag tänkte att skriva omdömen var på helt annat sätt, nu kommer det ju under hösten och det blir ju i form av ett krysschema, det har jag inte riktigt förstått att det handlade om.”

Intervjuare: ”Tycker du att det här motsäger sig?”

Sven, Odenskolan: ”Ja, det tycker jag, man får inte sätta betyg i form av g, vg, mvg, ig, det får man inte sätta, men ett krysschema kommer inte att bli någon större skillnad. Hur många mellankryss fick du? Hur många inte nå- målet-kryss, så betygsliknande som det bara kan bli, så jag förstår inte riktigt, det är ju ganska illa tänkt från början. Nej, jag tycker det är från början en ganska usel idé, men det är ju ett tankefel, som är ända uppifrån, från dem som har bestämt det här, så vi har ju de förhållningsregler som gäller, en lag, så den lagen kan ju inte jag sätta mig över.”

Sammanfattningsvis ser vi att några lärare tror att det nya bedömningsmaterialet kan underlätta den likvärdiga bedömningen. Hälften av lärarna tycker att målen blir tydligare för lärare. Samtidigt finns det en lärare som har ett kritiskt förhållningssätt och som pekar på motsättningarna mellan ett färdigt omdömessystem där lärarna bockar av vad eleverna kan och lärarnas professionalism.

Lärarnas tankar kring likvärdig bedömning

Fyra av sex lärare tycker att de fått upp ögonen för att bedömningen kan se olika ut på skolorna i kommunen.

Stina, Balderskolan: ”/.../ man har väl kanske blivit mer medveten om det hur viktigt det är och att det ser så himla olika ut i /.../ kommun, man har de som inte skickar hem omdömen, som inte ens har skrivit omdömen, det har ju vi hållit på med i flera år här.”

Hälften av lärarna tyckte att gruppdiskussioner bidrar till en samsyn kring bedömningen. Så här säger några av lärarna om samsynen.

Eva, Odenskolan: ”Likvärdig bedömning är ju för mig att alla elever oavsett vilken lärare de har och vilken skola de går på ska få samma eller deras omdöme ska vara samma värt. Det har det varit innan också, men nu ser jag att det finns, finns en möjlighet att det ska bli så för att just att kommunen vill, de har ju verkligen gått ut med att i /.../ kommun skriver vi så här. På sikt får vi hoppas att det kan bli så.”

Sven, Odenskolan: ”Men jag tycker att i och med att jag satt och diskuterade med andra lärare på andra stadier som undervisade både i åttan och nian och sedan yngre elever också, så plötsligt satt ju vi och diskuterade vad vi skulle tänka på. Det gjorde ju att det är större chans att få en samsyn när vi sitter och pratar med varandra. På den här skolan är vi kanske tre eller fyra som undervisar lite mer i engelska, det ger ju inte sådär mycket när vi diskuterar med varandra, det gav någonting och samsynen måste ju öka när vi sitter och pratar. Hur gör ni och hur gör vi? Men det måste fortsätta. Det räckte inte med de här två tillfällena det var ju en gång i september och en gång nu i oktober.”

Några nämner också att det nya materialet POdb kommer att vara ett stöd som gör likvärdig bedömning i hela kommunen lättare. Så här säger en lärare om POdb materialet:

Emma, Balderskolan: ”Jag tror att det blir mer likvärdigt om alla verkligen använder det på det sättet, så blir det väldigt likvärdiga omdömen.”

Sammanfattningsvis säger lärarna att de sett att bedömningen kan se olika ut på skolorna i kommunen, att gruppdiskussioner och POdb bidrar till samsyn kring bedömningen.

Lärarnas syn på företagsamt lärande

I intervjuerna kan vi se att fem av sex lärare anser att man genom att använda arbetssättet företagsamt lärande kan se andra kvalitéer och sidor hos barnen som man inte hade sett annars. Exempel på detta är att den kreativa sidan får mer plats. En lärare säger:

Emma, Balderskolan: ”På vissa barn kanske det skulle bli lättare för man får se andra kvalitéer hos barn, att de skulle visa andra sidor, som man aldrig får se annars om man bara har de här vanliga tråkiga jobbgrejerna eller så, det tror jag säkert att man skulle se mer andra sidor hos många barn som man inte lyckats dra fram annars eller så.”

Intervjuare: ”Du menar att fler skulle lyckas?”

Emma, Balderskolan: ”Ja, kanske det med de här kreativa sidorna och företagsamhet eller så där. Många barn som blir, som vågar ringa till farmor, men våga ringa till ett företag eller så där.”

Stina, Balderskolan: ”Man ser ju barnen i andra situationer kanske då än vad man gör i klassrummet. De får ta tag i saker och ting på ett annat vis. Dom som kanske är dom som jobbar och är jätteduktiga på sina skolämnen de kanske inte alls är duktiga i det här att kunna vara kreativa och komma på saker sånt som, ja man ser.”

Intervjuare: ”Som krävs av dem.”

Stina, Balderskolan: ”Ja, precis vad som krävs av dom. Det är det här med samarbete, ja att våga ta för sig lite att ta kontakter.”

Pernilla, Balderskolan: ”/.../ det är ju så klart att man får ju se många andra sidor hos barnen som inte kommer fram i det här traditionella, så det är ju väldigt positivt, det är ju väldigt roligt att få arbeta så om man har möjlighet.”

Eva, Odenskolan: ”/.../ det tror jag och säkert kan de bli motiverade att plocka fram kunskaper mer, kanske också om man tar det här med att skriva, så har jag några som tycker det är tråkigt. Om de fick något verkligt att skriva om eller till, så hade de säkert blivit mer motiverade och utvecklat den och då kanske jag ser en utveckling mer.”

Malin, Odenskolan: ”Ja, det hade nog kunnat komma fram annat, som de inte kan visa i den här traditionella eller vad man ska kalla, det är klart att en del, det ser man ju redan i klassrummet, en del klarar sig. De har ju det där drivet som företagsamt lärande, de tar för sig, de kan fixa grejer. Sen kanske de inte har alla kunskaperna, de är sådana som man vet klarar sig, de hade ju kanske vunnit på det, att man lär på olika sätt.”

En lärare uttrycker sig så här om företagsamt lärande:

Eva, Odenskolan: ”Jag vet inte om det blir svårare med företagsamt lärande. Kanske inte sett vinsten när det gäller bedömning. Socialt finns jättevinsten.”

Vi tolkar att lärarens utsaga ”socialt” menar att hon ser eleverna i samarbetsituationer och situationer där den egna kreativiteten får utvecklas. Där de får träna problemlösning och dra slutsatser. Det kan också innebära att det är andra typer av kunskaper som bedöms hos eleven till exempel personliga egenskaper.

När vi frågade om arbetssättet företagsamt lärande kunde underlätta bedömningen av elevens kunskaper menade alla att det inte skulle underlätta, men att man kunde se andra kvalitéer hos barnen.

Alla ser att arbetssättet kräver mycket arbete och planering. Vi kan se två olika sätt att se på svårigheterna att genomföra företagsamt lärande som arbetssätt på skolorna. Det ena är att det skulle bli mycket arbete för lärarna.

Malin, Odenskolan: ”Och göra det här för jag tror det kräver oerhört mycket engagemang och tid. Engagemanget kan säkert många ha, men det kan man ju inte förvänta sig att alla har hela tiden. Det är flera som skulle jobba ihjäl sig och det är redan många som jobbar för mycket. Det var en utopi jättekul att se fantastiskt, säkert jätteintressant att vara på den skolan.”

Den andra svårigheten som lärarna tar upp är att det känns svårt att genomföra så som schemat ligger och resurserna är fördelade. Alltså de inre ramarna styr undervisningen. En lärare säger så här angående de inre ramarna.

Emma, Balderskolan: ”Det skulle man säkert kunna få. Fast då funkar det inte att en bara har NO i en klass och inte ha något samarbete med den som har SO, utan då måste man verkligen kunna arbeta ihop.”

Intervjuare: ”Det krävs en annan organisation...”

Emma, Balderskolan: ”Det är ju en helt annan organisation, det funkar ju inte att det är folk från en massa olika arbetslag /.../ men jobbar man ihop tre fyra personer kring en grupp barn då funkar det ju bättre, tror jag.”

En annan lärare säger så här:

Stina, Balderskolan: ”Jag tror att det är jätteviktigt, det här att de får komma ut och får göra olika projekt och så men det är ganska svårt när man är, när man står ensam med det. Vi har ingen möjlighet att göra saker ihop, eftersom schemat och sådant ser ut som det gör i år.”

Några lärare i vår undersökning ställde sig väldigt frågande till fortbildningsdagen om företagsamt lärande. Dels var de negativa till att föreläsarna höll ett väldigt högt tempo och visade en verklighet som kanske är en utopi, dels att det var svårt att se kopplingen till de andra dagarna.

Malin, Odenskolan: ”Jag känner att jag behöver mer kunskap. Jag kunde inte ta in det som var då den dagen. Den föreläsningen gav inte mig så hemskt mycket. Så känner jag det blev för mycket, man var inne i det andra så kom detta. Jag hade jättegärna tänkt mer på detta med företagsamt lärande, men jag känner inte, det var för mycket helt enkelt.”

Sven, Odenskolan: ”Det var en utopi, jättekul att se fantastiskt, säkert jätteintressant att vara på den skolan och jobba på det sättet. Men, näää, det var show off tycker jag, du vet man show off, uppvisning.”

En annan lärare säger angående POdb och företagsamt lärande:

Eva, Odenskolan: ”Det känns som att det här med att man ska ha en helhet och utifrån det plocka ut ämnena och bedöma varje ämne för sig. Det säger emot vartannat.”

Sammanfattningsvis tycker lärarna att man kan se andra kvalitéer, som kreativitet och samarbetsförmåga hos eleverna när man använder arbetssättet företagsamt lärande. Ingen lärare ser att företagsamt lärande skulle kunna underlätta bedömningen av elevernas kunskaper, de såg inte heller kopplingen till likvärdig bedömning. Alla ser att företagsamt lärande kräver mycket arbete och planering. Det fanns också kritiska röster mot det företagsamma lärandet.

Diskussion och slutsatser

Dokumentation

Vårt syfte med detta arbete var att undersöka några lärares förhållningssätt till bedömning, skrivna omdömen, dokumentation av elevernas kunskap och om företagsamt lärande.

Undersökningen hade följande frågeställningar:

- Hur ser dokumentationen ut (omdömen, IUP)?
- Hur ser lärarna på bedömning?
- Ser lärarna att arbetet med bedömning kommer att förändras efter fortbildningen?

Vi ville också ha information om kommunens intentioner med fortbildningen som lärarna fått under hösten 2008.

Vi kan se att lärarna på våra undersökningskolor anser att de har kommit långt i arbetet med dokumentation (IUP och omdömen). Detta säger de sig ha sett tydligt under fortbildningens lärardiskussioner, när lärare från olika skolor i kommunen har träffats. Utbildningens mål enligt lärprocessledaren är att föräldrar och elever i större utsträckning ska begripa vad det är som bedöms. Språket ska läggas fram så att de förstår det. Lärarna säger själva att de tycker att de kommit långt i detta arbete och att de även efter utbildningen kommer att arbeta på samma sätt, det vill säga skriva omdömen och göra självskattningar före samtalet och under samtalet formulera en IUP tillsammans med elev och föräldrar. Vi kan se att lärarna inte ser informationen kring omdömesskrivning som ny för dem, men att det för några blev en påminnelse om att det ska vara ett värderingsfritt språk i omdömena. Den fråga vi ställer oss när vi i vår undersökning ser att lärarna på dessa skolor tycker sig ligga så mycket i framkant beträffande just omdömesskrivning är: Vad har hänt på dessa skolor som inte har hänt på andra? Vi misstänker att det är rektorerna på dessa skolor som prioriterat arbetet med omdömesskrivning, alltså en form av inre styrning (Berg, 2003). Det kan också vara så att det varit prioriterat på andra skolor, men att arbetet av olika orsaker inte gått framåt lika mycket. Vi har i vår teoridel skrivit en del om implementeringsproblemen av Lpo 94. Där kan man läsa att svårigheterna med implementeringen kan ha varit att lärarna inte gavs tillräckligt med fortbildning för att kunna förstå och tolka innebörden i kursplanerna och att statens insatser för att implementera systemet har brustit.

Vi kan se liknande implementeringssvårigheter när det gäller att skriva omdömen och dokumentera i vår undersökningskommun. Faktorer som påverkat kan vara otydlig information från Barn och utbildningsnämnden till rektorer, brister i information/utbildning från rektor till lärare och ovilja från lärares sida att skriva omdömen i alla ämnen. Berg (2003) skriver att problemen med implementering handlar mycket om att politiska beslut inte genomförs enligt de politiska makthavarnas intentioner. Kommunikationen mellan makthavare och skollidare och lärare sker i flera led vilket kan göra att informationens art ändrar sig på vägen. Allt är en tolkningsfråga, hur en person tolkar en viss information skiljer sig från hur en annan person tolkar budskapet. Förförståelsen är viktig för hur man upplever något och hur man tolkar det. Intentionerna kan under informationsvägen tolkas olika och budskapet i slutändan blir inte samma som det var tänkt från början. Det här kan vara en del av implementerings-svårigheterna. Undersökningskommunens lärprocessledare ger även han en förklaring till vad som kan ligga bakom implementeringsproblemen. Han menar att:

”/.../ läraryrket är individorienterat /.../ det är svårigheter att uppifrån säga att så här ska du göra.”

I vårt intervjumaterial finns kritiska röster som ifrågasätter både POdb materialet och att göra skriftliga bedömningar långt ner i åldrarna. Vilket visar att lärarna kan ha en del i implementeringssvårigheterna.

”/.../ så jag förstår inte riktigt, det är ju ganska illa tänkt från början. Nej, jag tycker det är från början en ganska usel idé, men det är ju ett tankefel, som är ända uppifrån, från dem som har bestämt det här, så vi har ju de förhållningsregler som gäller, en lag, så den lagen kan ju inte jag sätta mig över.”

”/.../ men jag tror att det kommer att bli mer resultatriktat långt ner i åldrarna och jag vet inte om det är någon mening med det egentligen. Var det meningen att man skulle berätta för en etta eller tvåa, det här klarar du, det här klarar du inte, de kommer naturligtvis att höra även om man säger klarar, klarar inte, läsa in många av dem, duger, duger inte och jag tycker att det borde vara så att alla duger när man finns i ettan.”

Lärprocessledaren har också sett att skolorna kommit olika långt i sitt arbete mot likvärdig bedömning. Under dag ett i fortbildningen diskuterade lärarna i grupper följande frågor:

- Hur bedömer vi våra elever i dag?
- Vad gör vi i dag som vi skall fortsätta att göra även i framtiden?
- Vad gör vi i dag som vi inte skall göra i framtiden?

Om dessa gruppdiskussioner säger Lp:

”/.../ Vi har sammanställt alla gruppdiskussioner (från fortbildningsdag ett). Oerhört intressant läsning. Rektor ska använda sig av det ute på skolorna och kvalitén är väldigt spridd ute på skolorna. Man blir både ledsen och glad när man läser.”

Hur bedömningen ser ut är alltså olika i kommunens skolor och kvalitén skiftar. Vi vet att kommunens intentioner, med denna utbildningssatsning, är att man vill förbättra den likvärdiga bedömningen. Detta är särskilt viktigt nu när alla ska få skriftliga omdömen från år ett. Tholin (2006) skriver om implementering av Lpo 94 och om hur den misslyckades. Han tar upp bristande information och fortbildning som en viktig orsak till detta. Omdömesskrivning är delvis nytt för lärarna, främst för de som har de yngre barnen. För att implementeringen med de skriftliga omdömena ska lyckas är det en förutsättning att lärarna får fortsatt stöd i form av fortbildning.

Eftersom lärarna tycker att de kommit så långt i arbetet med information till hemmet (omdömen och självskattningar) blir det inga stora förändringar i arbetssättet efter utbildningen. Vi ser att den information som skickas hem stämmer väl överens med den formativa funktionen som bedömning kan ha (Korp, 2003). Lärarnas sätt att skriva framåtsyftande bedömningar och att låta barnen göra självskattningar och vid utvecklingssamtalet reflektera över sitt lärande, syftar på en formativ bedömning (Korp,

2003). Vi ser också att Balderskolans portfoliemetod stämmer väl överens med de anvisningar som finns i Skolverkets allmänna råd (2008). Där står det att systematisk föra en individuell dokumentation över elevens kunskapsutveckling och lärande kan till exempel ske genom portfolios, för att ge eleverna möjlighet att följa sin kunskapsutveckling.

Båda våra skolor anser sig ha kommit långt i att utveckla information till hemmen i form av omdömen och utvecklingssamtal, men vi kan se att de arbetar delvis olika, till exempel med användandet av IUP-formuläret som kommunen tagit fram. Vi tycker det ska bli spännande att se hur mycket kommunen kommer att betona vikten av kvalitetssäkring av omdömesskrivningen och IUP. Ska det även i fortsättningen vara möjligt att dokumentationen ser olika ut på kommunens skolor? Vi är nyfikna på den fortsatta satsningen på lärarnas kompetens i denna del av den likvärdiga bedömningen. Vi tror att fortsatt satsning i form av till exempel gruppdiskussioner är en förutsättning för fortsatt utveckling mot likvärdig bedömning, eftersom lärarnas olika bedömningspraktiker då blir synliggjorda. Här kommer även PODB materialet att vara till stor hjälp för dem som inte har kommit igång med att skriva omdömen. Samtidigt finns det en risk med färdiga mallar som lärarna ska ”fylla i” då deras professionalism riskerar att försvagas. Tholin (2006) tar också upp i sin avhandling att en högre ambition som ibland inte uttrycks är att en målrelaterad bedömning inte bara ska kunna svara på att eleven uppnått målet utan också på vad eleven kan och inte kan. När lärarna använder PODB:s bedömningsunderlag blir det tydligt för eleven och föräldrarna att se vad eleven kan och inte kan. Genom att titta på målkriterierna för alla år, går det att se vad eleven har att sträva mot. Å ena sidan kan detta förstärka och tydliggöra målen vilket underlättar för lärare och elever, å andra sidan finns det en risk att målen blir reducerade och att den kunskapsyn som förmedlas står i motsättning till läroplanen.

Likvärdig bedömning

Vi har sett att Skolverkets kritik, beträffande kommunens bristfällighet i den likvärdiga bedömningen, är något som kommunen gjort en satsning på genom att erbjuda lärarna gemensam fortbildning. Lärprocessledaren uttrycker:

”det är viktigt att lärarna får en gemensam syn på vad kunskap är och det får man genom att träffas och diskutera.”

Majoriteten av lärarna upplever också att gruppdiskussionen lett till att de fått upp ögonen för att bedömningen kan se olika ut på kommunens skolor. Här kan vi se att utbildningens syfte, att börja att ”skapa en mer rättvis och likvärdig bedömning och betygsättning” genom att skapa en gemensam grund har påbörjats. En lärare uttrycker sig så här:

”Men jag tycker att i och med att jag satt och diskuterade med andra lärare på andra stadier som undervisade både i åttan och nian och sedan yngre elever också, så plötsligt satt ju vi och diskuterade vad vi skulle tänka på. Det gjorde ju att det är större chans att få en samsyn när vi sitter och pratar med varandra. /.../ Men det måste fortsätta. Det räckte inte med de här två tillfällena det var ju en gång i september och en gång nu i oktober.”

När Skolverket gjorde en nationell granskning av betygsättningen (Skolverkets allmänna råd, 2004), visade den att det kunde finnas brister i kommuners och skolledningars ansvarstagande för att skapa en likvärdig bedömning. I vår kommun har man nu, genom

fortbildningssatsningen, tagit ett stort steg för att uppnå en likvärdig bedömning. Därför tycker vi att det är viktigt att man fortsättningsvis styr uppifrån, alltså ett top-down perspektiv, (Berg, 2003) så att lärarna får möjlighet att fortsätta träffas ämnesvis över skolgränserna i ett F-9 perspektiv. Detta är en förutsättning, eftersom det ännu inte blivit tid till några ingående diskussioner angående målkriterierna i POdb materialet. Det vi kan se är att några av våra lärare ser just användandet av POdb materialet som en viktig faktor när det gäller möjligheten till att få en likvärdig bedömning i hela kommunen.

”Likvärdig bedömning är ju för mig att alla elever oavsett vilken lärare de har och vilken skola de går på ska få samma eller deras omdöme ska vara samma värt. Det har det varit innan också, men nu ser jag att det finns, finns en möjlighet att det ska bli så för att kommunen vill, de har ju verkligen gått ut med att i /.../ kommun skriver vi så här. På sikt får vi hoppas att det kan bli så.”

Att använda samma bedömningsmaterial i hela kommunen tror vi kan leda till att möjligheten till en likvärdig bedömning ökar. Det som man här kan diskutera är att, enligt Skolverket (2008), ska skriftliga omdömen skrivas efter i förväg lokalt bestämda kunskapsnivåer och förmågor. Hur stämmer detta överens med POdb materialet som är framtaget av ett företag som säljer sina tjänster till alla skolor i Sverige? Då blir ju inte bedömningen lokal utan istället nationell. Den gällande läroplanen verkar för att den lokala nivån ska kunna påverka utbildningen och innehållet i skolan vilket innebär att det är tillåtet med variation i utbildningsväsendet. Inom vårt utbildnings- och bedömningsystem sätts det stor tilltro till lärarnas professionalism och förmåga att välja innehåll och bedöma elevernas kunskaper. Användandet av färdiga mallar som inte är utarbetade på den lokala nivån verkar stå i motsättning till läroplanens intentioner. En av lärarna uttrycker det så här:

”Nej, jag tänkte att skriva omdömen var på helt annat sätt, nu kommer det ju under hösten och det blir ju i form av ett krysschema, det har jag inte riktigt förstått att det handlade om. /.../ Nej, jag tycker det är från början en ganska usel idé, men det är ju ett tankefel, som är ända uppifrån, från dem som har bestämt det här, så vi har ju de förhållningsregler som gäller, en lag, så den lagen kan ju inte jag sätta mig över.”

Nu får lärarna i vår kommun en lägre grad av autonomi jämfört med tidigare, till förmån för ett mer centraliserat system nämligen att alla ska använda POdb materialet i sina bedömningar.

Även om alla lärare tar till sig det nya bedömningsmaterialet kommer det att finnas risk att bedömningen inte blir likvärdig. Klapp Lekholm (2008) visar i sin forskning att så mycket som tre till fem % av betygen förklaras av annat än ämneskunskaper. En lärare uttrycker sig så här om bedömningsunderlaget och om att bedöma:

”/.../ Egentligen är det ju självklart, om det står att man ska bedöma kunskaper efter kursplanerna, men det är lätt att man bedömer andra saker. Det kan vara svårt att se kunskap, att mäta kunskap, det är inte lättare när vi fått det här (materialet från POdb). Det kanske är lättare att sätta ord på det, men att mäta kunskap hos små barn, det är inte lätt, det vet jag inte om det hjälpt och det är inte meningen med det heller.”

Lärare väger in exempelvis elevens motivation och intresse i bedömningen. Detta kommer vi inte att komma ifrån trots att vi använder POdb materialet. Här behövs istället utbildning och diskussioner kring hur man bedömer. Lärarna måste fortsätta att utveckla instrument och metoder i hur man mäter hur väl eleven nått kunskapsmålen. Detta arbete är viktigt för att skolorna ska förbättra bedömningen så att den blir likvärdig. I vår undersökning kommer det fram att flera av lärarna skiljer på bedömning av kunskap och bedömning av andra sidor hos eleven och är medvetna om att detta är viktigt att vara uppmärksam på. Så här uttrycker sig en lärare om elevens olika kvalitéer. Hon nämner både personliga egenskaper och kunskaper.

”Ja, det hade nog kunnat komma fram annat, som de inte kan visa i den här traditionella eller vad man ska kalla, det är klart att en del, det ser man ju redan i klassrummet, en del klarar sig. De har ju det där drivet som företagsamt lärande, de tar för sig, de kan fixa grejer. Sen kanske de inte har alla kunskaperna, de är sådana som man vet klarar sig, de hade ju kanske vunnit på det, att man lär på olika sätt.”

Kommunen har köpt in POdb materialet vid samma tidpunkt som det blivit beslutat att omdömen ska skrivas redan från skolår ett i alla ämnen. I Skolverkets allmänna råd (2008) står det att den individuella utvecklingsplanen ska inte bara vara framåtsyftande utan den ska också innehålla skriftliga omdömen om elevens kunskaper i varje ämne som eleven får undervisning i, i varje årskurs. Det tidigare förbudet om att den skriftliga informationen om elevens skolgång inte får ha karaktär av betyg är borttaget. Användandet av POdb materialet kan leda till att eleverna kommer att få omdömen i form av krysschema. En av undersökningens lärare ser att detta sätt att skriva omdömen i förlängningen leder till att omdömena blir mer betygsliknande.

”Ja, det tycker jag, man får inte sätta betyg i form av g, vg, mvg, ig, det får man inte sätta, men ett krysschema kommer inte att bli någon större skillnad. Hur många mellankryss fick du? Hur många inte nå- målet-kryss, så betygsliknande som det bara kan bli.”

Vi ser också att systemet förmodligen kommer att leda till mer betygsliknande omdömen redan i de tidigare skolåren.

Företagsamt lärande

Under en hel dag arbetade lärarna med området företagsamt lärande, dels i form av föreläsningar och dels i form av gruppdiskussioner. Det vi kan se är att lärprocessledarens tankar om företagsamt lärande inte nått fram till lärarna i vår undersökning. Enligt lärprocessledaren får man en bredare bild av elevers kunskaper och kan lättare och bättre bedöma och betygsätta elever genom att arbeta med företagsamt lärande. I Lefflers (2006) avhandling kan man läsa om OECD:s definition av företagsamt lärande. OECD menar att det är ett förhållningssätt till lärande, som stimulerar självtillit, självkännet, kreativitet, handlingskraft, samarbets- och kommunikationsförmåga. Det vi kan se i vår undersökning är att ingen lärare ser att detta arbetssätt skulle kunna underlätta bedömningen. En lärare tycker till och med att det finns en motsättning mellan de två delarna i studiedagarnas innehåll.

”Det känns som att det här med att man ska ha en helhet och utifrån det plocka ut ämnena och bedöma varje ämne för sig. Det säger emot vartannat”.

Företagsamt lärande som arbetssätt innebär att man inte ser kunskapen ämnesindelad utan istället ser man alla ämnena integrerade. POdb materialet är väldigt tydligt uppdelat i ämnen. Vad man ska undervisa om styrs av målen för varje enskilt ämne, vilket gör att frirummet för läraren minskar. Vi tänker att de här två företeelserna som presenterats för lärarna under fortbildningen delvis är motstridiga, dels ska man se alla ämnen integrerade, dels ska man se varje ämne för sig. Under fortbildningen var lärarna hela tiden indelade i ämnesgrupper när de hade diskussioner, vilket vi kan se som en nackdel då tanken med det företagsamma lärandet är mer att arbeta över ämnesgränser. Ytterligare en motsättning handlar om att läroplanen förmedlar en övergripande kunskapssyn som är gemensam över årskurser och ämnen och där det livslånga lärandet är i fokus vilket innebär att lärare oavsett ålders- och ämnesinriktning ska ha en gemensam syn på kunskap.

Vi hade också svårt att se att företagsamt lärande skulle underlätta bedömningen, men nu kan vi lättare se vad det företagsamma lärandet bidrar till. I Skolverkets allmänna råd (2008) om bedömningens inriktning betonas att bedömningen inte enbart ska gälla kunskaper om fakta och begrepp utan mer till exempel elevens förmåga till att beskriva, förklara, dra slutsatser och lösa problem. Vi ser att det är precis dessa kvalitéer som Leffler (2006) skriver att det företagsamma lärandet bidrar till. Vi ser att kommunens lärprocessledare har tankar som stämmer överens med detta.

”genom att arbeta på ett företagsamt lärande sätt så får man också en bredare bild av elevens kunskap, kunskaper, och med det som grund kan man då sätta, kan man bättre bedöma och betygsätta.”

Sammankopplingen mellan företagsamt lärande och bedömning är inte implementerat hos lärarna.

Lärarna säger dock att man kan, precis som i OECD:s definition, se andra kvalitéer hos eleverna mer av den kreativa sidan, kommunikation och samarbete. Detta kopplar lärarna inte ihop med att det skulle göra det lättare att bedöma elevens kunskaper. Det som lärarna upplever som svårt med företagsamt lärande är att det är svårt att genomföra med de inre ramar som styr skolan i form av scheman och resurser (Berg, 2003). Lärarna ser att arbetssättet kräver mycket arbete och planering. De tror att för att företagsamt lärande ska fungera krävs en helt annan organisation. Lärarna har svårt att i dagens skolsituation finna det frirum som kan finnas i verksamheten (Berg, 2003).

Vi har förstått att kommunens intention är att presentera detta arbetssätt eftersom man vill implementera det i kommunens skolor. Hur detta kommer att fungera tror vi är beroende av om det skapas förutsättningar i form av frirum. Som det ser ut i vår undersökning så ser lärarna stora svårigheter med arbetssättet. Därför är det viktigt att kommunen fortsätter med implementeringen av företagsamt lärande. Dels genom top-down styrning i form av fortsatt utbildning i företagsamt lärande, dels genom att skapa förutsättningar för enskilda arbetslag att starta projekt (Berg, 2003). En tanke vi får är att det är viktigt att arbetslagen sätter sig ner och funderar på hur de vill genomföra projekten och vad de behöver för att kunna genomföra dem. Alltså en form av bottom-up perspektiv där det är viktigt att lärarna använder sitt tolkningsutrymme för att genomföra projekten (Berg, 2003). Inledningsvis tror vi att det skulle vara bra om man hade speciella resurser avsatta i kommunen, som man kunde söka arbetslagsvis. Detta skulle leda till att de lärare som är intresserade, kan arbeta med företagsamt lärande. De här lärarna kan bli goda föregångare och få med sig lärarna som ännu

inte av olika orsaker är beredda att arbeta med detta arbetssätt. Vi kunde se i vårt resultat att alla ännu inte hade tagit till sig företagsamt lärande.

”Jag känner att jag behöver mer kunskap. Jag kunde inte ta in det som var då den dagen. Den föreläsningen gav inte mig så hemskt mycket. Så känner jag det blev för mycket, man var inne i det andra så kom detta. Jag hade jättegärna tänkt mer på detta med företagsamt lärande, men jag känner inte, det var för mycket helt enkelt.”

Avslutande diskussion

Vi vill här reflektera över vad vi kunde ha gjort annorlunda i vår undersökning. När vi började titta på resultatet stod det snart klart att våra två skolor arbetade ganska likt och att lärarna svarade ganska samstämmigt. Det hade kanske varit mer intressant för undersökning om man hade haft två mer olika skolor och utifrån det kunnat dra andra slutsatser. Det hade varit intressant att intervjua lärare som kunde se att utbildningen hade givit dem mer. Vi tror att vi kunde ha fått fler intressanta svar om vi varit på skolor där de ännu inte skrivit omdömen i år 3-5. Deras uppfattning om utbildningen hade förmodligen sett annorlunda ut. Vår undersökning visar att man kommit olika långt i kommunen i arbetet med att skriva omdömen och att använda dem på utvecklingssamtalen. Vi tycker att man skulle kunna dra nytta av ”våra skolors” kompetens i utvecklingsarbetet genom att de får delge andra i fortsatta diskussioner över skolgränserna. Detta uttryckte en av lärarna:

”/.../ jag tror att vi har kommit såpass långt här, med att, att vi också kan dela med oss till dom skolorna som inte har kommit så långt, som är precis i startgroparna på det här.”

När vi analyserade resultatet av våra intervjuer upplevde vi flera gånger att vi ställt fel frågor. Det bästa var kanske inte, som vi trodde först, att ha halvstrukturerade frågor. Vi skulle kanske ha ställt mer styrande och fler frågor för att kunna få mer precisa svar. Till exempel upptäckte vi att inte alla lärare pratat om det nya bedömningsmaterialet POdb. Det tyckte vi var en viktig del i utbildningen. Vi kan också se att de halvstrukturerade frågorna gjorde att lärarna pratade olika mycket om de olika frågorna, vilket gjorde att någon pratade mycket om till exempel företagsamt lärande medan en annan nämnde det ytligt. Detta kan i och för sig också ses som en styrka då lärarna uppehöll sig kring de frågorna som var viktiga och relevanta för dem.

Vi kan se att kommunens arbete precis har startat och att det nu är viktigt att implementeringen av likvärdig bedömning, skriva omdömen och företagsamt lärande fortsätter. Det får inte bli en punktinsats. Det hade varit intressant att fortsätta följa detta arbete. Vi kunde, när vi satt med resultatet, känna att arbetet skulle kunna ha haft andra undersökningsområden och vi kunde ha sett det på andra sätt. Det hade varit intressant att följa en skolas utvecklingsprocess mot att skriva omdömen och följa deras arbete med dokumentation, omdömen och likvärdig bedömning och betygsättning. Intressant blir det också att se hur arbetet kommer att fortgå när den nya läroplanen kommer. Kommer implementeringen av den nya läroplanen att gå lättare när den har Lpo 94 som föregångare?

Avslutningsvis tycker vi att det varit mycket intressant att få ta del av lärprocessledarens och de sex lärarnas och tankar om bedömning. Vi har i vårt arbete verkligen fått gå på djupet i

detta intressanta ämnesområde och fått med oss mycket kunskap och funderingar. Speciellt intressant har det varit att lära om företagsamt lärande och att analysera intervjuerna med lärarna.

Referenser

- Allwood, C-M. (red.). (2004). *Perspektiv på kvalitativ metod*. Lund: Studentlitteratur.
- Berg, G. (2003). *Att förstå skolan. En teori om skolan som institution och skolor som organisationer*. Lund: Studentlitteratur.
- Cliffordson, C. (2008). *Differential prediction of study success across academic programs in the Swedish context: The validity of grades and tests as selection instruments for higher education*. *Educational Assessment*, 13(1), 56-75.
- Patel, R & Davidsson, B. (1994). *Forskningsmetodikens grunder. Att planera, genomföra och rapportera en undersökning*. Lund: Studentlitteratur.
- Davidsson, L, Sjögren, B & Werner, L. (2004). *Betyg. Grundskola, gymnasieskola, komvux*. Stockholm:Norstedts Juridik AB.
- Klapp Lekholm, A. (2008). *Grades and grade assignment: effects of student and school characteristics*. Göteborg: Geson Hylte tryck.
- Korp, H. (2003). *Kunskapsbedömning – hur, vad och varför?* Kalmar: Lenanders grafiska AB.
- Kvale, S. (1997). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Studentlitteratur.
- Kjellström, K. (2005). *Bedömningsmatriser – en metod för analytisk bedömning*. I Lindström, L & Lindberg, V, (red). *Pedagogisk bedömning. Om att dokumentera, bedöma och utveckla kunskap*. Stockholm: hls förlag.
- Lindström, L. (2005). *Pedagogiska bedömning*. I Lindström, L & Lindberg, V, (red). *Pedagogisk bedömning. Om att dokumentera, bedöma och utveckla kunskap*. Stockholm: hls förlag.
- Lindström, L & Lindberg, V, red. (2005). *Pedagogisk bedömning. Om att dokumentera, bedöma och utveckla kunskap*. Stockholm: hls förlag.
- Utbildningsdepartementet. (2006). *Läroplaner för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet. Lpo 94*. Stockholm: Fritzes kundservice.
- Leffler, E. (2006). Umeå universitet. *Företagsamma elever. Diskurser kring entreprenörskap och företagsamhet i skolan*. Doktorsavhandling i pedagogiskt arbete Nr 8:2006. Tryckt Print & media.
- Mäkitalo, Å & Säljö, R. (2004). *Kategorier i tänkande och samtal*. I Allwood C-M (red.). *Perspektiv på kvalitativmetod*. Lund: Studentlitteratur.
- Skolverket. (2004). *Allmänna råd och kommentarer. Likvärdig bedömning och betygsättning*. Stockholm: Fritzes.

Skolverket. (2008). *Allmänna råd och kommentarer. Den individuella utvecklingsplanen med skriftliga omdömen*. Stockholm: Fritzes.

SOU 2007:28. *Tydliga mål och kunskapskrav i grundskolan – förslag till nytt mål – och uppföljningssystem*. Stockholm: Fritzes offentliga publikationer.

Stukát, S. (2005). *Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskap*. Lund: Studentlitteratur.

Tholin, J. (2003). *En roligare dans? Svenska skolans första tolkning av innebörden i lokala betygsriterier i tre ämnen för skolår åtta*. Licentiatuppsats. Högskolan Borås.

Tholin, J. (2006). *Att kunna klara sig i okänd natur. En studie av betyg och betygsriterier - historiska betingelser och implementering av ett nytt system*. Borås: Responstryck.

Region Halland. Hämtat 26 oktober 2008, från
http://www.regionhalland.se/extra/pod/?id=20&module_instance=1&action=pod_show

Bilaga 1

Frågor till Lärprocessledaren för det obligatoriska skolväsendet

1. Vilka är intentionerna med utbildningen?
2. Vad tror du lärarna får med sig?
3. Vilka kvalitéer vill ni att lärarna får med sig?
4. Varför just denna utbildning, det företaget?
- Fanns det andra alternativ?
5. Kopplar ni ihop betyg och bedömning med företagsamt lärande?
6. Fanns det kritik i Skolverkets inspektion som föranledde till att ni valde företagsamt lärande?
7. Kommer ni att följa upp och utvärdera denna utbildning?

Bilaga 2

Intervjuguide

Ämnesområden

1. Kunskap och motivation
2. Likvärdig bedömning
3. Omdömen
4. IUP och föräldrar
5. Företagsamt lärande

Huvudfrågor

1. Har utbildningen gett dig mer kunskap och motivation?

Följdfrågor: Kan du berätta mer? Vad menar du med det? Har jag förstått dig rätt om jag tror att din uppfattning är....?

2. Har ditt sätt att se på likvärdig bedömning ändrat sig?

Följdfrågor?

3. Har utbildningen gett dig kunskap om att skriva omdömen?

Följdfrågor?

4. Ser du några förändringar i ditt arbete med IUP?

Följdfrågor?

5. Hur ser du att företagsamt lärande kan underlätta/förbättra bedömningen?

Följdfrågor: