



GÖTEBORGS UNIVERSITET

# Bedömning i skolan

En kvalitativ intervjustudie

Johanna Johnsson

”Bedömning/LAU390”

Handledare: Eva Olsson

Examinator: Monica Reichenberg

Rapportnummer: HT13-2910-120

## **Abstract**

**Examensarbete inom Lärarprogrammet LP01**

**Titel: Bedömning i skolan**

**Författare: Johanna Johnsson**

**Termin och år: H13**

**Kursansvarig institution:** (För LAU390/LAU395/LSÄ600: Institutionen för sociologi och arbetsvetenskap)

**Handledare: Eva Olsson**

**Examinator: Monica Reichenberg**

**Rapportnummer: HT13-2910-120**

**Nyckelord: Bedömning, summativ bedömning, formativ bedömning, självbedömning, feedback, kamratbedömning, sociokulturellt lärande**

### **Sammanfattning:**

Syftet med denna kvalitativa intervjustudie är att belysa svårigheter som kan finnas i läraryrket när det gäller bedömning och bedömningsformer. Vilka syften och funktioner har bedömning i skolan?

Hur arbetar lärare med olika bedömningsformer, såsom formativ och summativ bedömning? Vilka konsekvenser anser lärarna att bedömningen får för eleverna? Kvalitativa forskningsintervjuer genomfördes med 6 lärare från olika skolor inom Västra Götaland. Analysen av intervjusvaren visar att både den formativa och summativa bedömningen har för- och nackdelar, enligt de i studien medverkande lärarna. Den formativa bedömningsformen upplevdes som ett positivt redskap av lärarna för att eleverna skulle kunna utveckla kunskaper och förmågor på bästa sätt. Flertalet lärare ansåg även att den summativa bedömningen behövs, dels på grund av att den tycks gynnsam för vissa elever och dels på grund av att tiden inte räcker till inom läraryrket för att kunna arbeta enbart formativt. Lärarna menar på att betyg som bedömningsform sällan ger något positivt resultat eftersom många elever tappar tron till sin egen förmåga när de får betyg. Studien belyser den komplexa uppgift som bedömning innebär, och som lärare möter och måste hantera i sin yrkespraktik.

# Innehållsförteckning

<b>1 INLEDNING</b>	<b>3</b>
1.1 Syfte och problemformulering	3
<b>2 TEORETISK ANKNYTNING</b>	<b>3</b>
2.1 Bedömning enligt läroplanen	3-4
2.2 Det sociokulturella lärandet	4-5
2.3 Tidigare forskning	5-9
<b>3 METOD</b>	<b>9</b>
3.1 Kvalitativa forskningsintervjuer	9-10
3.2 Urval	10-11
3.3 Etiska överväganden	11
3.3.1 Informerat samtycke	11
3.3.2 Konfidentialitet	11
3.4 Kvalitet och eventuell kritik	11-12
<b>4 RESULTATREDOVISNING</b>	<b>12</b>
4.1 Lärarpresentation	12
4.2 Lärarnas övergripande syn på bedömning och dess syften	12-13
4.3 Lärarnas tankar kring rättvis bedömning	13-14
4.4 Svårigheter kring bedömning	14-15
4.5 Fördelar med bedömning	15
4.6 Stöd vid bedömning	15
4.7 Lärarnas syn på betyg	15-17
4.8 Hur upplever lärarna att bedömning påverkar eleverna?	17
4.9 Hur ser lärarna på formativ bedömning och hur arbetar de med den?	17-19
4.10 Hur ser lärarna på summativ bedömning och hur använder de den?	19-20
4.11 Formativ och summativ bedömning - behövs båda?	20-21
4.12 Rimligheten i läroplanens krav	21-22
4.13 Hur kan bedömningspraktiken utvecklas?	22-23
4.14 Lärarnas övriga funderingar kring bedömning	23
<b>5 DISKUSSION</b>	<b>23-28</b>
5.1 Kortare reflektion och sammanfattning	28
5.2 Slutord	28
<b>REFERENSER</b>	<b>29</b>

Bilagor

## **1 Inledning**

I läroplanen för grundskolan står det att: ”utbildningen inom skolväsendet syftar till att elever ska inhämta och utveckla kunskaper och värden. Den ska främja alla elevers utveckling och lärande samt en livslång lust att lära.” Vidare står det att alla elever har rätt till en likvärdig utbildning och att skolan ska ta hänsyn till de olika behov och förutsättningar som eleverna har. ”Varje elev har rätt att i skolan få utvecklas, känna växandets glädje och få erfara den tillfredsställelse som det ger att göra framsteg och övervinna svårigheter.” (Skolverket. 2011, s.7-8, 10)

De mål som nämnts ovan som står i lgr11 kan ibland hamna i konflikt med de mål som är fastställda inom varje ämne. Jag vill påstå att det finns en problematik med bedömningarna, då varje enskild individ ska bedömas utifrån samma mål i läroplanen. Detta trots att det står att varje enskild elev ska visas hänsyn till dennes behov och förutsättningar. Jag menar på att detta är ett svårt uppdrag och jag undrar om det är rimligt för alla elever. Jag har upplevt att det är svårt att bedöma hur elever ligger till och om de har uppnått målen, men anser lärarna i min studie detta och vad säger tidigare forskning?

Det finns en uppsättning av olika bedömningsformer som är vanligt förekommande i skolan. Den formativa och den summativa bedömningsformen är vanligast och de flesta lärare jobbar utifrån dessa former. Men fungerar båda formerna lika bra för att gynna elevers lust att lära och främjar båda formerna elevers lärande? En annan form av bedömning är betyg, den brukar räknas in i den summativa formen av bedömning. Jag kommer i undersökningen att ta reda på vad några lärare på några olika skolor anser om dessa bedömningsformer samt hur de anser att eleverna reagerar på bedömningen.

Då jag upplever att läraryrket verkar bestå av mycket bedömning och då jag själv upplevt att lärare haft olika åsikter kring hur och vad som ska bedömas ville jag ta reda på mer kring bedömning och lärarnas åsikter, samt eventuellt öka min förståelse för bedömning i skolans värld.

### ***1.1 Syfte och problemformulering***

Mitt syfte är att belysa problematiken med bedömningen i skolan genom att undersöka hur några lärare beskriver sin bedömningspraktik och de konsekvenser de anser att bedömningen har för eleverna

Mina frågeställningar blir då följande:

Vilka syften har bedömning i skolan?

Hur arbetar lärare med olika bedömningsformer, såsom formativ och summativ bedömning?

Hur uppfattar lärare att elever påverkas av bedömning?

## **2 Teoretisk anknytning**

### ***2.1 Bedömning enligt läroplanen***

Undervisningen och bedömning i skolan ska utgå från de anvisningar som ges i läroplanerna för respektive skolform. I detta avsnitt ges en kort sammanfattning av vad Läroplanen för grundskolan 2011, Lgr11, ger för direktiv när det gäller bedömning.

Enligt lgr11 ska läraren se till att ta hänsyn till varje elevs enskilda behov och dennes förutsättningar. Läraren ska även se till att stärka elevernas tillit till deras egen förmåga och deras vilja att lära. Eleverna ska få möjlighet att använda olika sätt att uttrycka sig och kunna skapa. Det är lärarens ansvar att ge de elever som behöver det stöd i dennes arbete, stimulera eleven och handleda. Läraren ska också ta hänsyn till varje enskild elevs behov och dennes förutsättningar men också elevens erfarenheter och tänkande. Lgr11 föreskriver att lärare ska arbeta tillsammans med andra lärare för att uppnå de utbildningsmål som är satta. Eleverna ska få uppleva att det är meningsfullt med kunskap och får utveckla sina kunskaper. Eleverna ska också få möjlighet att ta mer och mer ansvar för sin utbildning i takt med mognad (Skolverket, 2011, s.14). Betyget som eleverna får från årskurs 6 ska visa vad eleven har uppnått efter de nationella kunskapskrav som finns inom varje enskilt ämne. Inom varje ämne finns specifika krav för de olika betygstegen som läraren ska använda som stöd vid betygsättning (Skolverket, 2011, s.18). Eleverna ska utveckla förmåga att själv kunna bedöma sitt eget arbete, de ska kunna utvärdera andras bedömning av sitt arbete och relatera det i förhållande till vad de själva presterat och sina förutsättningar. Läraren ska arbeta för att främja elevernas kunskapsutveckling och kunskapsnivåer, samt även elevernas sociala utveckling, genom den individuella utvecklingsplanen samt genom utvecklingssamtal. Elevernas kunskapsutveckling ska utvärderas genom kraven som står i kursplanerna, detta ska redovisas skriftligt och muntligt för eleven och hemmen, även rektorn ska informeras. När det kommer till betygsättning ska läraren göra en allsidig bedömning av elevens kunskaper och utnyttja all information som finns kring elevens kunskaper i förhållande till de krav som är satta i läroplanen (Skolverket, 2011, s.18).

## 2.2 Det sociokulturella lärandet

I detta avsnitt presenterar jag en bakgrund till den sociokulturella teorin samt vanliga begrepp då min studie utgår ifrån teorin om sociokulturellt lärande.

Säljö (2010, s.183, 185-188) menar att grunden till den sociokulturella teorin ligger hos Vygotskij och hans arbete om lärande, språk och utveckling. Ett vanligt begrepp inom den sociokulturella teorin är *mediering*. Det innebär att vi använder verktyg och redskap när vi agerar och förstår vår omvärld. Vi använder främst två redskap, det *språkliga* och det *materiella*. Ett språkligt verktyg kan vara symboler, tecken (såsom bokstäver och siffror), begrepp och räknepystem. Med det materiella avses fysiska redskap. Som Säljö skriver kan fysiska redskap vara ett tangentbord att skriva på eller en spade att gräva med. Vidare anser han att fysiska redskap och språkliga verktyg samverkar och tillsammans utgör de varandras förutsättningar. Istället för att särskilja dem båda går det att kalla dem båda tillsammans för *kulturella redskap*. Ett exempel som Säljö ger här är en tumstock, det är ett materiellt verktyg samtidigt som det finns siffror på det som är språkligt. Vygotskij menade att språket särskiljer sig som redskap för utveckling, han kallade det för *redskapens redskap*. Säljö menar också att språket gör att vi kan kommunicera med andra människor och genom språkliga begrepp kan vi strukturera världen omkring oss. Det är viktigt att poängtera att med språk avses inte ett språk i sig, som exempelvis svenska eller danska, utan ett ”flexibelt teckensystem – a sign system – med vars hjälp vi kan uttrycka oss, förstå världen och fördjupa vår förståelse” (Säljö 2010, s.188). Vidare menar Säljö att språket inte endast är mellan människor, utan även inom människor. Människor använder språket för att resonera med sig själva inombords. Något som även stöds av Vygotskij (1978, s.57) som ansåg att barnens utveckling skedde i två led, först socialt och sedan individuellt. Mellan människor och inom barnet. Han ansåg även att ”Alla högre funktioner har sitt ursprung i verkliga relationer mellan människor” (Vygotskij 1978, s.57).

Den sociokulturella teorin öppnar upp för frågor kring hur skolan kan lära elever vad de behöver kunna för att klara sig ute i andra världar utöver skolvärlden. Det sociokulturella

lärandet är inte beroende av en särskild skola eller pedagogik, det bygger på att det ska gå att förverkliga inom en vanlig skola under ordinära omständigheter. Aspekten som blir viktig är samspelet, hur det är organiserat mellan lärare och elev, mellan de olika eleverna samt hur eleverna kan samspele med olika elever och hur de har möjlighet att tillämpa kunskaper (Säljö, 2010. S.193-194).

Dysthe (2003, s.31) anser att lärande sker genom deltagares samspel, i deltagande, kommunikationen och språket är grunden till läroprocesserna. Lärande har med relationer att göra. Balansen mellan det sociala och det individuella är avgörande i varje lärandemiljö. Lärandet sker inte endast i elevernas huvud utan även i samspel med deras omgivning.

Bedömning kan sägas vara en del av lärandet utifrån ett sociokulturellt perspektiv. Det handlar inte så mycket om att bedöma hur eleven ligger till just nu (summativ bedömning blir därmed inte den lämpligaste bedömningsformen utifrån denna teori), det handlar om hur eleven ska ta sig vidare i sin utveckling från den punkt där denne befinner sig just nu. (Dysthe, 2003, s.40)

*Den närmaste proximala utvecklingszonen* är när vi väl klarar av en färdighet eller ett begrepp är vi även väldigt nära att behärska någonting nytt, menar Säljö (2010, s.191-192). Han påtalar att när en person har lärt sig exempelvis att räkna ut arean på en kvadrat är denne nära att kunna klara av att även kunna räkna ut arean på en triangel. En lärare kan då visa på att en triangel är hälften av en kvadrat och genom detta stöd kan personen sedan lära sig att räkna ut även en triangel. Stödet som ges för att en elev ska ta sig från stället där den är och vidare kallas för *scaffolding*. Säljö anser att i början kan stödet vara stort för att sedan avta i takt med att eleven lär sig att ta sig vidare på egen hand. Tanken är alltså inte att den kunnige ska ta över hela uppgiften, eleven ska själv kunna jobba för att ta sig framåt.

### 2.3 Tidigare forskning

Det tidigare avsnittet om sociokulturellt lärande visar hur vi lär oss i samspel med vår omgivning och genom våra kulturella redskap. Detta kapitel redovisar tidigare forskning om bedömning med relevans för denna studie.

Kunskapsbedömningar har förekommit i årtusenden. Det sägs att de hade bedömningar redan för 2-3000 år sedan i Kina som använde bedömningar för att människor skulle kvalificera sig för olika ämbeten (Lundahl, 2010. S. 257). Bedömningar är med andra ord inget nytt. Denna studie begränsar sig dock till bedömning i svensk skola idag.

Nordgren (2008, s.10-14) menar på att betyg som bedömningsform i skolan 5 användningsområden. **Informationsfunktion:** betyget kan ge information till föräldrar, skolan och eleverna om hur de ligger till i sin utveckling. **Urvalsfunktion:** vilka elever som får förtur till högre utbildningar eller kanske vilka som får jobb när de kommer ut i arbetslivet. **Kontrollfunktion:** regeringen kan kontrollera skolorna och göra jämförelser nationellt och internationellt. **Motivationskontroll:** betygen kan motivera elever att höja sina prestationer och varna för när deras arbetsinsats inte räcker till. Det bör dock noteras att betyg kan få motsatt verkan. **Disciplineringsfunktion:** staten kan styra skolan, vilket kan påverka den pedagogiska friheten. Eleverna blir även tvungna att underkasta sig skolans och lärarnas vilja. Jag anser denna forskning relevant för min forskning. Betyg som bedömningsform bygger på samma princip som vanlig bedömning, men skillnaden är att jag tror att dessa ovan nämnda effekter kan inträffa.

Nordgren (2008, s.10-14) anser att skolutbildningen fyller olika behov eftersom kraven har vuxit i takt med att samhället har utvecklats. Här kommer betygens urvalsmekanism in i takt

med att samhället utvecklat institutioner som ska utveckla kunskaper som stämmer med samhällets krav. Den *kunskap som krävs för samhällets politiska behov*, den som organiserar undervisningen kan inneha makt och skolan behöver medborgare som förstår de politiska frågorna. *Behov av kunskap för den enskilde*, eleven ska ta ansvar, få självförtroende och utbildningen är ett redskap för att aktivt kunna verka i samhället. Sett ut denna vinkel skulle betyg kunna vara ett stressande och negativt inslag. De kan fungera som nyckel för individen att ta sig vidare, men också stänga portar (exempelvis för att kunna komma in på en utbildning). Jag har vid tillfällen noterat att elever är upprörda och stressade över betyg, att de vill in på en särskild utbildning och är rädd att betygen inte ska räcka till, även om jag noterat detta främst i de lite äldre årskurserna. Detta kommer att diskuteras mer i kapitel 5.

Det finns också forskare som menar på att betyg inte har någon pedagogisk funktion. Som att betygen är en ren urvalsfunktion. Dessutom påverkas elevernas självkänsla negativt av betyg, särskilt för de elever som inte presterar höga betyg. Eleverna tar betyg väldigt personligt (Jönsson, 2012. S.138-140). Skolverket (2002, s.77-81) anser också att betyg har en personlig innebörd för eleverna och att deras framtid avgörs av vad de får för betyg. De med höga betyg kan komma in på ett program i gymnasiet som de vill in på, medan de som blivit underkända kanske inte kan det. Detta kommer i sin tur även påverka i vilken division denne hamnar senare i livet rent ekonomiskt och socialt. Skolverket berättar om exempel där lärare väger in andra faktorer än de som står i läroplanen. Hur ska lärare bedöma i de fall där ett ickegodkänt kan få förödande konsekvenser för elevens utveckling? De anser att denna avvägningen borde vara en del av den sociala kompetensen som en lärare ska ha i sin yrkesroll. De menar att det borde påverka hur ett betyg ska sättas om betyget kan ha en stark negativ psykologisk inverkan på en elev, där eleven kan bryta ihop eller stötas ut, om denne inte blir godkänd i ett ämne. Skolverket anser även att barns utveckling kan ske på olika sätt samt i olika takt och därmed bör uppmuntran få en större roll i bedömningen än bara ett konstaterande av var eleven står nu. De påpekar att även om elever når högre nivåer som kräver ett betyg, kan det jämföras med att även en duktig violinist får applåder efter en konsert som uppskattning på väl utfört arbete. Uppmuntran har med andra ord en stor roll för den som utövar arbetet, även de som kommit långt i sin utveckling. Ett exempel på hur uppmuntran kan fungera, även för den som inte nått lika långt, är när en konstnär gjort ett medelmåttigt verk, men får ändå uppmuntrande kritik för att inte bli allför nedslagen. Vidare skriver de att det kan vara ett gammalt tankesätt på att bestraffa dåliga saker och belöna bra saker som spökar igen i skolan. I det fallet skulle då en ickegodkänd elev kunna känna sig som att denne har blivit utstött och blivit bestraffad. Jag anser att något av det viktigaste uppdrag som lärare har är att uppmuntra, stötta och se till att eleverna får känna att det de gör är betydelsefullt för att vilja lära och utvecklas vidare.

Undervisningen i skolan ska utgå från Igr11 där det står vilka mål som ska uppnås av varje elev i varje ämne. Det är dock inte all forskning som visar att målen är rimliga för alla elever att uppnå. Skolverket (2002, s.29-30,33) menar att elever kan ha olika förutsättningar att nå ett mål, men trots det är målen satta för alla elever att uppnå under samma tid. Elever som kräver mer stöd och tid måste uppnå målen samtidigt som de andra eleverna. De liknar det hela vid en höjdhoppstävling där alla måste hoppa över samma höjd på ribban utan hänsyn till elevernas förmåga att hoppa. Skolverket menar att barn, trots att de är i samma ålder och årskurs, kan skilja sig rejält i utvecklingsnivåerna. De tycker att elever borde bedömas utifrån arbetsinsats och engagemang; en del elever behöver knappt anstränga sig alls och blir godkända, medan andra som arbetar hårt inte når upp till målen. Annan forskning tyder även på att eleverna har svårt att veta vad som förväntas av dem. Jönsson (2012, s.35-36) menar på att det är svårt att säga till en elev att de ska svara "utförligt" eller ha "ett välutvecklat resonemang" inom vissa ämnen på exempelvis ett skriftligt prov. För att eleven ska ha möjlighet att följa instruktionerna måste eleven också veta vad dessa kriterier innebär för att kunna fullfölja dem. För att eleven ska förstå vad som förväntas av dem måste de även ha

kunskap om vad orden i kunskapskraven innebär och vad de betyder. Även Lindström (2005, s.11-13) anser att svagpresterande elever kan ha svårigheter att tolka vad skolan kräver av dem och vilka förväntningar som finns. Det räcker inte längre med att kunna lära sig att räkna och skriva eftersom kraven från arbetslivet ser annorlunda ut idag och kräver ofta reflektion, kritiskt tänkande, deltagande, kommunikativ förmåga och dialog. Skolan måste därmed anpassa sig och bedöma nyckelkompetenser som krävs av eleverna när de är klara och ska ut i arbetslivet. Lindström menar även att uppdraget att bedöma har förskjuts från att bedöma kunskaper och färdigheter till att bedöma förmågor och förståelse som kreativitet, kritiskt tänkande och problemlösning i verklighetsbaserade situationer. Innan bedömde läraren ensam elevernas förmågor, nu bedömer läraren och eleverna tillsammans hur elevens utvecklingskurva ligger och vart denne är på väg. Denna utveckling kommer jag att diskutera mer i kapitel 5.

Tidningar skriver gärna om hur elever inte blir godkända i skolan. Detta i sig är fascinerande då det enda som egentligen hänt är att tidningarna börjat skriva om de ickegodkända eleverna - tidigare var det inte intressant då systemet såg annorlunda ut, betygen delades ut enligt en procentskala, en viss procent fick betyget 4 en viss procent 3 osv. Nu förväntas alla elever klara av att bli godkända. Ute i samhället skrivs det om betyg och frågorna däromkring som om det är ett oproblematiskt område utan alla dess komplexa dimensioner. ”Den politiska retoriken bygger på en grov förenkling av vad kunskap är och hur den kan bedömas, liksom på illusionen att innebörden av vad det är att kunna något s.a.s. kan formuleras ”hela vägen ut”.” (Skolverket, 2002, s.20). Jag har flera gånger upplevt att tidningarna gärna skriver om skolans värld och bedömning som om det är väldigt enkelt och okomplicerat, något jag ställer mig kritisk till och jag vill påstå att min studie beskriver hur komplex bedömning i skolan verkligen kan vara. Är bedömning verkligen så okomplicerad som tidningarna vill få det att låta? Skolverket menar att detta inte är möjligt och att om det vore det, behövs inte det professionella omdömet. Det kan verka som att lärare endast betygsätter elever utifrån elevens egen kunskap, det är inte helt sant då lärarens bedömning många gånger även är i förhållande till vad eleven kan i jämfört med andra elever. Skolverket anser att i bytet av betygsystemet från 1-5 till G-MVG är det fortfarande lärarna som bedömer elevernas kunskaper, men lärarna förväntas förmedla grunden till varför denne bedömt som denne gjort med kollegor och elever. För att kunna göra en bedömning behöver lärare ha kunskaper i vad som ska mätas och kunskaper kring att bedöma vad det är att kunna det som ska bedömas (Skolverket, 2002, s.13-18). Just nu har skolan gått från ett system till ett annat och jag tror att min studie visar att en omställning håller på att ske just nu.

Lundahl (2010, s.288-290) anser att traditionell bedömning handlade mer om att placering och underlag för särbehandling men att den nya typen av bedömning handlar mer om att eleverna tillsammans med lärare planerar vad som ska läras, hur det ska läras och hur det ska bedömas. Bedömningar som syftar till att vara för lärande ska visa var eleven befinner sig, vad som krävs för att de tar sig vidare och vad som är målet, och dessutom hitta olika sätt att nå målet. Lärarna kan arbeta för lärande genom problemlösning, uppsatser, självvärdering, intervjuer, observationer, utställningar och portföljer. Det handlar egentligen om att få läraren och eleven att ta till sig ett nytt tankesätt kring bedömning. Det ska inte vara som tidigare att läraren står framme vid katedern och ställer en fråga som eleven ska kunna ett rätt svar på. Läraren kan fortfarande arbeta på detta sätt, men eleverna ska vara delaktiga i frågandet och bedömningen. Läraren kan även ge eleverna längre tid till att utforma ett svar. Det görs försök att förändra skriftliga prov för att de bättre ska fånga upp de mer avancerade krav som ställs i läroplanerna idag på elevernas förmågor. Lundahl menar på att trots att utvecklingen påbörjats mot formativ bedömning finns det även en utveckling som går mot mer kontrollerade former, mot mer summativa bedömningar. Henriksson (2010, s.299) beskriver summativ bedömning som formell bedömning. Han anser att summativ bedömning innebär att prov här används för att ge läraren information hur en elev ligger till i ett ämne efter en avslutad kurs. Dessa prov



kan även användas under kursens gång. Summativa prövningar ger enligt Henriksson svar på om en elev har uppnått ett visst mål eller inte. Samtidigt menar han att prov kan ha dubbla funktioner, både summativt och formativt, beroende på hur det används. Min forskning kommer även att ta upp några av dessa sätt att utföra bedömningar.

Vad är då formativ och summativ bedömning? Sadler (1989, s.2,4) menar att formativ bedömning av en elevs arbete innebär att läraren hjälper eleven förbättra sin kompetens. Däremot är summativ bedömning bara en summering av elevens kunskaper och hjälper inte eleven att lära sig eller utvecklas framåt, det kan däremot få konsekvenser för eleven både personligen och i utbildningen. Ofta är feedback (kommentarer) en nyckel i formativ bedömning. Vad har eleven gjort bra, vad behöver utvecklas? Vidare skriver Sadler att betyg kan fungera som en moteffekt till formativ bedömning eftersom eleven fokuserar på betyget och inte vad som ska göras. Formativ bedömning är att både få feedback från exempelvis läraren samt även att eleven själv övervakar sitt arbete. För att få lite tydligare insikt i vad begreppet feedback innebär kan vi ta Ramaprasads beskrivning "Feedback is information about the gap between the actual level and the reference level of a system parameter *which is used to alter the gap in some way.*" (1983, s.4-5). Ramaprasad menar att feedback blir den del som förklarar vad som krävs för att överbrygga gapet och ta sig vidare, inte bara exempelvis hur stort gapet är, även om det är en del av informationen.

Enligt Black, Harrison, Lee, Marshall och Wiliam. (2003, s.53-59, 80-83) kan elever och lärare använda ett summativt prov formativt. Genom att markera med röd penna där eleven behöver utveckla resonemang eller liknande, där eleverna känner sig säkra kan de markera med grön penna. Då vet både lärare och elever vad de känner att de har kunskap och var de behöver utveckla sig. Eleverna kan även jobba med självbedömning och med hjälp av kamrater för att fundera på hur de skulle kunnat utveckla sina svar. Vid speciellt svåra frågor, menar Black et al, kan elever och lärare gå igenom tillsammans hur de skulle kunna arbeta med att förbättra elevens arbete. Black et al gjorde en studie där lärare skulle utvärdera och ge feedback till sina elever efter vissa uppgifter men upptäckte att det var svårt, om inte omöjligt. Uppgifterna eleverna fått var inte utformade på det sätt att läraren sedan kunde ge kommentarer till eleverna för att kunna utvecklas. Med andra ord anser Black et al att det gäller att planera innan läraren utför en uppgift så att det är möjligt att sedan kunna kommentera för att eleverna ska kunna utveckla sitt lärande. Eleverna måste även ta ansvar för sitt eget lärande och jobba för sitt eget lärande. Vidare diskussion med lärare kring hur de använt formativ bedömning visade att för att arbeta formativt var de tvungna att utvecklas som personer och tänka om från att "lära" till att arbeta "för lärande". Vissa lärare arbetade hårt med att utveckla sin professionella roll medan andra lärare inte tog steget fullt ut. En lärare började att arbeta med att låta eleverna berätta för henne vad de behövde för att utveckla sitt lärande. Hon använde olika strategier så att eleverna kunde se vad de kunde och vad de behövde utveckla, så att de i sin tur kunde berätta detta för läraren för att få hjälp med sitt lärande. Jag har upplevt under min verksamhetsförlagda utbildning att det finns lärare som tycker att det är obekvämt eller jobbigt att utveckla sin lärarroll, min undersökning tar inte upp just detta specifikt, men det går ändå att utläsa lite av lärarnas svar kring hur de upplever förändringar inom lärarrollen.

Enligt Jönsson (2012, s.86-93) är självbedömning en formativ bedömningsmetod som kräver lite mer av eleven. Eleven ska veta vart denne är på väg, hur han eller hon ligger till jämfört med målen just nu, eleven behöver även veta hur denne ska ta sig till målet. Självbedömning innebär att eleven själv ska kunna identifiera sina egna styrkor och svagheter. Fördelar med självbedömning kan vara att elevens självförtroende ökar samt att eleven tar större ansvar för sitt eget lärande. En annan metod inom formativ bedömning är kamratbedömningar. Här kan elever få mer variation på hur en uppgift kan lösas. En elev kan tendera att lösa uppgifter på ungefär samma sätt, men det är troligt att i en hel klass kan eleverna lösa en uppgift på många

vis. Genom att de får ta del av varandras lösningar uppenbaras dessa olika lösningar. Eleverna får dessutom öva sig i att ge varandra feedback, de kan då öva sig i att se sina egna styrkor och svagheter genom att se andras arbete. Det kan vara svårare att se objektivt på sitt eget arbete.

Matriser är ett stöd som lärare samt elever kan arbeta med. Matriser är ofta en mall där olika mål är uppdelade i flera steg. Jönsson tar även upp användningen av bedömningsmatriser, här kan både lärare och elever arbeta med att se var de är på väg. Vissa processer som elever tar sig igenom kanske inte finns uppskrivet på en matris, det kan möjligtvis vara så att eleven befinner sig mellan två mål på en bedömningsmatris. Därför är det även viktigt att veta hur en bedömningsmatris ska användas, även om fördelarna kan vara att det blir tydligt var eleven ligger och vart denne är på väg. Tillförlitligheten i bedömningen är självklart väldigt viktigt. Jönsson (2012, s.125-126) nämner att för att kunna göra en tillförlitlig bedömning bör bedömningen göras vid flera olika tillfällen. Läraren kan även ta hjälp av kollegor genom att diskutera hur de hade bedömt uppgiften. Jönsson anser att läraren även kan se på en elevs uppgift vid ett tillfälle och sedan vänta en tid och återkomma till uppgiften för att se om bedömningen varit konsekvent. Läraren kan även bedöma en elevs olika uppgifter, dessa ska då sikta mot likadana mål och kriterier, för att se om de överensstämmer. Min studie kommer att ta upp vad lärarna har för tankar kring bedömningsmatriser, detta tas upp i resultatredovisningen.

### **3 Metod**

För att få svar på forskningsfrågorna på ett utförligt sätt, har jag valt att genomföra en kvalitativ samtalsintervju där jag intervjuat sex lärare. I detta avsnitt beskriver jag hur jag gått tillväga och redogör för de överväganden jag gjort vad gäller metod.

#### ***3.1 Kvalitativa forskningsintervjuer***

Jag valde att arbeta med kvalitativa forskningsintervjuer för att ta reda på vad lärarna i min studie hade att säga om bedömning samt hur de ansåg att det påverkar elevernas lärande. Enligt Kvale & Brinkmann (2009, s.43-49) är den kvalitativa forskningsintervjun en bra metod för att få insikt i respondentens vardagsvärld ur respondentens perspektiv. Det bör nämnas att kvalitativa forskningsintervjuer oftast tillämpas vid undersökning kring ett fenomenologiskt problem, jag har ändå valt denna metod då jag anser att denna metod ger mer djupgående och uttömmande svar jämfört med enkäter. Genom att använda öppna frågor kan den som intervjuar leda respondenten till ett visst tema, utan att ge några förutbestämda svar eller uppfattningar. Enligt Kvale & Brinkmann är intervjun en dialog där målet inte är att uppnå ett bra samtal, det är ett sätt för intervjuaren att få fram berättelser, texter och beskrivningar som intervjuaren sedan har tolkningsföreträde på. Enkäter skulle inte ge tillräckligt djupa svar då frågorna sällan tillåter utveckling av svar. Med enkätfrågor hade kanske fler lärare kunnat tillfrågas men kvaliteten i svaren hade sannolikt blivit sämre. Enkätfrågor kan dessutom eventuellt misstolkas och då ge svar på annat än det jag ville undersöka. Genom att använda kvalitativa forskningsintervjuer kunde jag förtydliga och omformulera frågor om respondenterna ansåg att det var oklart vad frågan syftade till.

Jag har valt att använda mig av öppna frågor, samt några mer allmänna frågor för att först få igång ett samtal. Om jag har märkt att jag inte har fått svar på mina frågor har jag försökt inflika någon extra fråga för att förtydliga. Ett exempel kan vara om en lärare inte besvarat frågan om hur de arbetar med bedömning, då har jag ställt frågan ”kan du ge något exempel på hur du arbetar?”. Med stöd av Esaiasson m. fl. (2012, s. 264-265) text om intervjuguide, har jag även undvikit att ställa frågor som bara börjar på ”varför?”. Detta för att undvika att frågorna blir ifrågasättande, vilket då skulle kunna göra att den jag intervjuar tar illa upp och

känner sig obehaglig till mods. Genom att vänta mellan varje fråga och inte skynda på var min tanke att varje person jag intervjuade skulle få tid på sig att svara och fundera kring frågan som ställts, samt få möjlighet att utveckla sitt svar tills denne blev nöjd. Jag har också valt att endast ställa frågorna och vara tyst för att försöka inverka så lite som möjligt på intervjun och på lärarnas svar. Det är endast vid de gånger då det varit oklart vad de menat som jag har ställt följdfrågor för att förtydliga vad de vill ha sagt. Jag valde att genomföra en liten pilotstudie innan jag vände mig till respondenterna med frågorna, detta för att ta reda på om mina frågor lätt kunde missförstås. Pilotstudien genomfördes i en mindre skala i min stödgrupp som jag använde mig av under tiden som jag arbetade med denna undersökning. Jag valde att även visa frågorna för min utsedda handledare som föreslog ett par förändringar för att förtydliga frågorna.

Det kan argumenteras emot kvalitativa forskningsintervjuer då de inte anses vara tillräckligt tillförlitliga, validiteten ifrågasätts (Stukát, 2005, s.32). Esaiasson, Gilljam, Oscarsson & Wägnerud (2012, s. 259) anser att det är respondenternas uppfattningar som intervjuaren vill åt, uppfattningarna som ges kan inte sägas vara falska eller sanna. Den som intervjuar ska se upp med egna tankar om hur frågorna borde besvaras, det är respondenternas uppfattningar som eftersöks. Eftersom mitt syfte är att just få reda på lärarnas åsikter om bedömning och dess påverkan på eleverna tycks kvalitativa forskningsintervjuer vara relevanta att genomföra för att få svar på mina forskningsfrågor.

Jag har efter intervjuerna valt att sammanfatta och sammanställa svaren för att uppnå högre läsbarhet. Enligt Kvale & Brinkmann (2009, s.221-222) innebär sammanfattningen att det som sagts i intervjun dras samman till kortare yttranden. Intervjuaren lyssnar av vad som är sagt och tar sedan ut det som anses som kärnan i intervjun och skriver ner det. Kvale & Brinkmann menar att intervjun knyts samman till ett centralt tema utan överflödigt information. Jag har arbetat på detta sätt för att få fram det viktigaste i de svar lärarna i studien lämnat. För att undvika missförstånd när jag sammanfattade lärarnas svar hade jag kunnat gå tillbaka till lärarna och bett dem kommentera min sammanställning. Då lärarna under intervjuerna avböjde detta och tiden var knapp valde jag att inte arbeta på detta sätt. Självklart är risken med en sammanställning av svar att tillförlitligheten kan påverkas, eventuella misstolkningar av respondenternas svar är mina.

### **3.2 Urval**

Jag valde att kontakta lärare på ett par olika skolor för att höra om de var intresserade av att ställa upp på en intervju. Den första skolan var ett naturligt val då jag tidigare utfört min verksamhetsförlagda utbildning där. Jag berättade att jag skulle göra en undersökning kring vad lärare anser om bedömning samt att intervjuerna skulle ta mellan 15 och 40 minuter. Jag riktade till en början in mig mot grundskolan men jag ville även ha reda på vad lärare som har elever i högstadiet och gymnasiet hade för åsikter kring bedömning. Här utnyttjade jag det faktum att jag även läst mot högre åldrar i min egen utbildning och på så vis fick jag, via kontakter på Göteborgs universitet, tag i ett par lärare som även jobbade mot högre åldrar. Jag har hela tiden haft en klar bild om att ta reda på vad lärare anser om bedömning, inte bara i grundskolan utan mer överlag. Lärarna är i olika åldrar och av olika kön, överhängande del är kvinnor. Min studie tar inte upp något kring genusfrågor, vilket i sig hade kunnat vara en intressant studie, men det är inget som tas upp här.

Urval har skett genom vad Esaiasson m.fl. (2012, s. 188-189) benämner som snöbollsurval. De personer intervjuaren fått tag i kan i sin tur rekommendera andra som kan tänkas vilja bli intervjuade. När jag hörde med en lärare på en skola om hon ville ställa upp på en intervju rekommenderade hon ett par kollegor. Respondenterna presenteras i avsnitt 4.1.

Då studien handlar om bedömning oavsett vilket ämne det är och oavsett vilken årskurs eleven befinner sig i, var det inte nödvändigt att finna lärare i samma årskurser eller ämnen. Studiens fokus är vad lärare anser om bedömning på ett mer allmänt plan. Därmed anser jag det inte vara ett bekymmer att lärarna i min undersökning jobbar från grundskolans tidigare år till grundskolans senare år, samt gymnasiet. Jag har även valt att inte fokusera på ett visst ämne, även om jag är medveten om att det framkommer i mitt resultat att det finns olika aspekter av bedömning inom olika ämnen, jag har valt att fokusera på bedömning som helhet och hur den helheten upplevs av lärarna.

### ***3.3 Etiska överväganden***

#### ***3.3.1 Informerat samtycke***

Respondenterna har blivit informerade om syftet med studien. De har även blivit informerade om att de har rätt att avbryta sin medverkan när de vill. Jag har även sagt att respondenterna kan läsa igenom studien när och om de vill och de kan få lov att ändra något uttalande de gjort om de vill.

#### ***3.3.2 Konfidentialitet***

Respondenterna har blivit informerade om att de kommer att vara anonyma i studien. Information som finns med ska inte kunna leda till att någon annan kan lista ut vem det är som är medverkande i studien. Jag har därför valt att använda fiktiva namn.

Jag har utöver dessa faktorer försökt minska egen påverkan på respondenter genom att endast ställa mina frågor och låtit respondenterna svara i sin egen takt på frågorna. Självklart är viss påverkan alltid något som är svårt att undvika men jag har arbetat på ett sätt för att förhoppningsvis få minsta möjliga påverkan.

Dessa etiska riktlinjer som nämns ovan är enligt Kvale & Brinkmann (2009, s.87-91) viktiga att tänka på vid en undersökning och jag har följt dem efter bästa förmåga.

### ***3.4 Kvalitet och eventuell kritik***

Enligt Kvale & Brinkmann (2009, s. 187) kan det finnas stark kritik mot kvalitativ intervjuforskning. Invändningar som att det inte går att generalisera resultaten då det finns få respondenter, att intervjun inte blir en vetenskaplig metod då de är subjektiva och frågorna kan vara ledande i en intervju och därmed bli otillförlitliga. Som jag nämnt ovan har jag valt kvalitativa forskningsintervjuer för att undersöka hur dessa lärare upplever bedömning. Det går eventuellt att dra generaliserande slutsatser inom undersökningen, men de är inte nödvändigtvis representativa för gruppen lärare som helhet. Jag valde att göra en mindre pilotstudie med min stödgrupp under arbetets början för att kontrollera om frågorna kunde missförstås. Självklart kan frågorna trots detta tolkas annorlunda av en annan person, men möjligtvis kan större missförstånd ha undvikits genom att först testa frågorna för att se hur de uppfattas innan jag intervjuade lärarna i studien.

Vid intervjuer handlar det även om tolkning, vad respondenten menar och vad som tolkas av den som intervjuar. Kvale & Brinkmann (2009, s. 223) skriver att kritik mot intervjuanalyser kan vara att eftersom det kan råda olika tolkningar om samma svar så kan därmed inte resultatet vara vetenskapligt. Självklart kan det förekomma tolkningsmissstag från min sida, för att motverka dem har jag valt att låta lärarna läsa vad jag har skrivit om de vill. De har avböjt att läsa under processens gång men en lärare bad om att få läsa det färdiga resultatet. För att avvärja tolkningsmissförstånd hade jag kunnat skriva och tolka vad lärarna svarat och

sedan visat dem vad jag skrivit ner innan jag la in det i uppsatsen. Då tiden var knapp och lärarna avböjde har jag valt att inte göra på detta vis. Jag har varit noga med att lyssna igenom intervjuerna flera gånger och försökt transkribera så ordagrant det bara går. När jag har gjort sammanställningen har jag försökt att endast plocka bort delvis sagda meningar och prat runtomkring som inte nödvändigtvis säger så mycket om undersökningen i sig, men alltid ha kvar det centrala i det lärarna har sagt. Eventuella tolkningsmissförstånd under denna process är mina. Stukát (2005) anser att det är viktigt att undersökningen syftar till det man vill undersöka. Genom att få svar på frågorna hur lärarna upplever bedömningsformerna i skolan, vad de anser att de har för nackdelar och fördelar samt hur de upplever att eleverna reagerar på bedömningarna menar jag att min studie undersöker det den är tänkt att undersöka.

#### **4 Resultatredovisning**

I detta kapitel redovisar jag vad lärarna har svarat på mina frågor under de kvalitativa forskningsintervjuerna. Först kommer jag att ge en kortare presentation av lärarna för att sedan redovisa vad intervjuerna gett för svar på frågorna jag ställt. Då lärarnas svar ibland går in och svarar på flera frågor samtidigt har jag valt att slå ihop vissa frågor och gjort det till en enda rubrik för det svar som behandlas.

##### ***4.1 Lärarpresentation***

Samtliga lärare har getts fiktiva namn. Studien behandlar inte bedömning inom specifika ämnen och därmed blir det mindre relevant inom vilka ämnen lärarna är verksamma.

Malin är examinerad lärare sedan 14 år och idag jobbar hon i årskurs 6.

Ellen har varit färdigexaminerad lärare i 10 år men på grund av föräldraledighet inte jobbat alla åren. Idag jobbar hon i en årskurs 2.

Johan är färdigexaminerad lärare sedan 2 år tillbaka och arbetar idag på första året på gymnasiet.

Karin är nyexaminerad lärare och har jobbat sedan september (2013). Idag vikarierar hon i förskoleklass och grundskolan mot yngre åldrar.

Anna har varit verksam lärare i 12 år. Idag arbetar hon i en årskurs 6.

Eva examinerades 1994 och har arbetat i 19 år. Idag har hon en åldersintegrerad årskurs 4-5.

##### ***4.2 Lärarnas övergripande syn på bedömning på bedömning och dess syften***

I detta avsnitt redovisas vad de olika lärarna i undersökningen har berättat om hur de tänker kring bedömning.

Lärarna är enliga om att vi har bedömning för att det är bestämt genom lgr11 att det finns mål som ska uppfyllas och moment som ska avklaras. Som Johan beskriver det så har vi målen för att det finns olika idéer om vad skolan har för uppgift och vad den ska vara till för. Målen tydliggör en riktning som verksamheten ska leda till. Eva tror att bedömning i skolan finns för att höja kvalitén på skolans verksamhet.

”De vill väl ha upp nivån. Det känns som att syftet med det är att det ska bli bättre kunskaper. Jag hoppas det är därför i alla fall. Men jag vet inte om det blir det, det känns som att de här små barnen nästan blir stressade av det istället.” (Personlig kommunikation 2013-12-06)

Flera av lärarna i studien anser att tydligheten är en viktig faktor. Både för föräldrar och för barnen. Malin berättar att ett omdöme som hon gett när eleverna var yngre kan ge en mer positiv bild av hur elevens utveckling ligger i förhållande till läroplanerna än vad som var avsett.

”Det som är bra med bedömning är att den ger en tydligare signal till föräldrarna kanske, om bedömningen går till på rätt sätt. Vi har varit för otydliga gentemot föräldrarna, vi lindar gärna in hur det går för barnen. Vi lyfter gärna det positiva, när det finns svårigheter. Föräldrarna har då inte alltid förstått hur allvarligt det är.” (Personlig kommunikation 2003-11-19)

En lärare upplever att det har skett förändringar inom skolan och bedömning under de åren då hon varit lärare. Ellen berättar:

”Bedömning har förändrats. När jag jobbade för tio år sedan och sedan kom tillbaka efter föräldraledigheten tycker jag att det har förändrats något enormt i skolan med den nya läroplanen. Det har varit mycket arbete kring det i skolan. Jag var på konferens nu i september i Uppsala för att utveckla IT delen, även mycket kring bedömning. Vi jobbar rätt mycket kring det, med kamratbedömning och många olika sätt.” (Personlig kommunikation 2003-11-19)

Hon berättar också att hon tror att eleverna tycker att det är roligare och lättare i skolan när de får bedömning och ser sina framsteg. Inte alla lärare anser att bedömning är oproblematiskt. Johan berättar att han anser att bedömning ska fokusera på eleven och dennes personliga utveckling. Han tycker att betyg är problematiskt och står i vägen för elevernas utveckling. Att betyg kan vara ett problem men att bedömning i sig inte behöver vara det.

”Jag tycker att det finns många sidor av bedömning. Betyg har jag alltid haft svårt för, att man ska ge en siffra eller bokstav i en skala - att man måste definiera det som att det finns ett a, ett b, c.. Jag anser att det står i vägen för deras personliga utveckling. Jag vill att min bedömning ska fokusera på dem, vad jag tycker att och att läroplanen säger att de ska ha med sig, vad de ska utveckla. Betyg kan vara ett problem, bedömning behöver inte vara ett problem.” (Personlig kommunikation 2013-11-20)

En annan lärare jag intervjuar känner sig splittrad kring bedömning. Efter en lång stunds betänketid säger Karin att hon inte bestämt sig helt om vad hon känner inför bedömning. Hon lyfter självreflektion som ett bra bedömningsmoment men vill inte gärna lägga sig i alltför mycket i elevernas läroprocess då hon tror att elever kan ta emot hennes bedömning på fel sätt. Anna däremot upplever det som att bedömning blir mer och mer tydligt och precist kring vad som ska bedömas och att läroplanerna blivit tydligare. Den sista läraren, Eva, som jag intervjuar tycker att det är lite väl mycket bedömning i varje ämne, enligt henne är det för mycket bedömningar som ska göras med tanke på att hon jobbar med årskurs 4-5.

### **4.3 Lärarnas tankar kring rättvis bedömning**

En av de saker lärare måste reflektera över vid varje tillfälle är hur de ska åstadkomma en rättvis bedömning och hur den ska uppnås. Här redovisas lärarnas tankar och funderingar kring denna fråga.

Flera av lärarna uttrycker att det är svårt att veta att de gör en rättvis bedömning, Karin säger att hon anser att det bara går om det finns ett rätt eller fel svar i en provsituation. Den enda läraren som anser sig veta att hon gör en rättvis bedömning är Ellen. Malin, Eva och Anna tar gärna hjälp av andra lärarkollegor och diskuterar kring hur arbeten ska bedömas, detta för att uppnå en mer rättvis bedömning. Malin upplever att tidsbristen gör arbetet svårare och om man hade mer tid på sig att göra bedömningarna så skulle det underlätta.

”Jag tycker att till stor del att när barnen sitter intill mig och jobbar i mindre grupp, att då kan jag få en känsla för vad de kan och vad de tycker är svårt. Och då kan jag också, i alla fall ganska bra,

se hur de ligger till kunskapsmässigt. Det är väl det bästa tillfället för mig då, förutom provtillfället, att sitta bredvid eleven och jobba med eleven.” (Personlig kommunikation 2013-11-19)

Johan nämner inte tidsbristen som en faktor, däremot menar han att det inte finns rättvisa i bedömningarna då det tolkas av läraren som ska bedöma.

”Styrdokumentet utgår jag ifrån. Sedan om det är rättvist eller inte, det är det inte. Det tror jag inte att det är. Det är min tolkning av det. Det är vad jag råkar läsa in i vad det står för någonting. Gör jag en uppgift så tänker jag att jag ska kunna rätta det utifrån styrdokumentet sedan. Men det är ju inte så att kriterierna är tydliga, de gör det inte möjligt för mig att vara rättvis. Det är en subjektiv bedömning.” (Personlig kommunikation 2013- 11-20)

Anna däremot menar att hon för det mesta anser sig göra en rättvis bedömning, däremot tycker hon inte att alla elever får en rättvis bedömning.

”Till stor del känner jag nog att det som skolverket har gett som direktiv är tydliga. Hur man än vrider och vänder på dem så ger de tydliga svar. Läroplanen naturligtvis. Men återigen så finns det elever som inte täcks in av det som är fyrkantigt och självklart. Där blir det ju svårt att bedöma såklart. Då tänker man på vad som är bäst för denna eleven för framtiden, vad mår den här eleven bäst av? Vilken form av bedömning stjälpes eller hjälper? Då blir de ju en form av godtycklig bedömning där.” (Personlig kommunikation 2013- 12-05)

#### **4.4 Svårigheter kring bedömning**

Jag har tidigare nämnt att det finns en problematik med bedömning som alla lärare ställs inför. Här kommer lärarnas tankar om vad som kan vara problematiskt eller svårt med bedömning att presenteras.

Lärarna i undersökningen tar upp flera olika saker som kan vara problematiskt vid bedömning. Elever som kanske inte vill visa vad de kan, eller vad de har svårt för. Johan anser att bedömning gärna tar över allt annat arbete i skolan, hans tanke är att skolan skulle hinna med att göra andra saker om fokus inte låg så mycket på bedömning och betygsättning. Karin tycker att det hade varit bättre om eleverna endast fick omdömen då hon är orolig att bedömningar sänker elevernas självförtroende. Hon tycker också att det kan vara lättare för en elev som gärna pratar och är framåt socialt att få bättre betyg än en elev som är blyg och tillbakadragen. Malin uttrycker det så här:

”Men jag tycker egentligen inte att det finns något som är lätt vid bedömning. Utom kanske för de eleverna som är väldigt, väldigt duktiga.. Som har en output. Som visar att de kan både skriftligt och muntligt. Då tycker jag att det är lätt att göra en bedömning. Men många elever är svåra att bedöma då de kanske har svårt att uttrycka sig skriftligt eller gör det väldigt dåligt. En del är dåliga på muntligt.[...] Sedan kan man också få en snabb känsla för de som är svaga, men hur svaga de är och var de är svaga exakt är svårare, vad det är som sätter käppar i hjulet för dem. Det är svårt” (Personlig kommunikation 2013-11-19)

Ellen kan tycka att det är svårt att göra en bedömning då hon menar att det är så nytt för henne, att hon fortfarande letar sätt att göra bedömning på. Men samtidigt anser hon att barnen tycker att det är roligt med bedömningar och att hon tycker att det ger mycket. ” Det är inget man skulle vilja ta bort någon gång.” (Personlig kommunikation 2013-11-19) I övrigt menar hon att det svåraste är tidsaspekten. Att hinna med. Det mest praktiska för att hinna med vore om all bedömning vore summativ, även om det inte är så hon vill ha det.

När Johan berättade vad han tyckte var svårt sa han att det tog tid från annat, även Eva anser att tiden är alldeles för knapp när det ska ges omdömen inom många olika ämnen. Anna tycker att det svåraste med bedömningar är att det inte finns tillräckligt med tid då det är

många elever när bedömningar ska göras. Dessutom ser hon ett problem med de mänskliga aspekterna av att vara lärare.

”Relativt lätt vid de tillfällen där man kan lägga bort sina känslor. Det är stor mänsklig aspekt av att vara lärare. Man väver in mycket av de mänskliga intrycken man får av en elev. Om man bortser från dem så skulle bedömning vara väldigt lätt utifrån att man har underlag. Bedömningen är inte svår, men att finna rätt bedömningsvägar som passar alla. är svåra för att de ska passa alla. Närvaron på lektionen, inte den fysiska utan hur mycket man visar av att man vill. Finns elever som kämpar oerhört mycket men jag hittar inga omdömesunderlag för att kunna göra en bedömning. Jag hittar inga verktyg som passar det som visar vad jag får intryck av att de lär sig.” (Personlig kommunikation 2013-12-05)

#### **4.5 Fördelar med bedömning**

Men nog måste det väl ändå finns något som gör det lite lättare att göra en bedömning? Här presenteras lärarnas svar om vad de anser vara fördelarna med bedömningar.

Som nämnt tidigare i kapitlet ovan kan det vara svårt att ge bedömningar när elever drar sig undan eller inte vill visa upp vad de har gjort. Som Malin förklarar det:

”De kommer och vill få en uppsats genomläst och rättad. De kommer och säger ”nu har jag gjort detta, vill du komma och titta”. Medan någon som sitter och kämpar får liksom inte.. nu är det en stor generalisering.. men min känsla är att elever som ligger bra till och är väldigt duktiga, gärna visar upp sig. Inte på ett negativt vis utan de visar upp ”det här har jag gjort idag” och så är de vana vid att få positiv respons. Vilket säkert också gör att de gärna lämnar in mer i fortsättningen och visar upp sig.” (Personlig kommunikation 2013-11-19)

Men flera av lärarna berättar olika historier om vad de tycker är bra eller lätt med bedömning. Karin tycker att det är roligt att bedöma när elevernas tanke om hur de ligger till stämmer överens med hennes egen. Johan gillar när han märker att hans ansträngningar gett utdelning och eleverna faktiskt kommer framåt. Anna anser att det bästa med bedömningen är att hon får en mätsticka på hur eleverna ligger till, men också att hon vet vad som funkar och inte med det de arbetar med i skolan. Ellen tycker också att det finns en hel del bra med bedömning. Hon tycker att det roligaste och lättaste med bedömning är att eleverna är mer delaktiga nu. Eva har svårare att komma fram till att något är lätt med bedömning. Men det som kan vara lättare är om hon delar upp arbetet i mindre moment och ska bedöma momenten var för sig.

#### **4.6 Stöd vid bedömning**

De flesta lärare har någon form av stöd när de ska utföra bedömningar. I detta avsnitt presenteras vad lärarna har för stöd i sitt arbete.

Matriser verkar vara en genomgående form som de flesta av dem arbetar med. Lgr11 är grundstenen för samtliga lärare. Johan är den enda som jobbar med en portal som underlättar vid bedömning där eleverna kan lämna in arbeten som han sedan ger feedback på. Karin anser att förutom lgr11 så är elevernas självbedömningar ett stöd när hon sedan ska göra bedömningar. Malin och Anna använder gärna lärarlaget som stöd för att stämma av när det gäller bedömning och stöd om de är osäkra över någon bedömning de gjort. Anna har Heja som stöd. (Författarens anm. Heja är ett magasin samt även en sida på internet där de har översatt skolverkets krav i varje ämne till vad de själva beskriver som ”enklare svenska”. Detta för att förtydliga för föräldrar och andra.)

#### **4.7 Lärarnas syn på betyg**



I detta avsnitt presenteras lärarnas syn på betyg. Eva, Ellen och Karin arbetar inte med betygsättning i de årskurser som de har idag, därför kommer deras åsikter kring betygsbedömning inte att finnas med i detta avsnitt.

Så här berättar Malin om hur hon upplever betygen och hur de påverkar eleverna:

”Min känsla är att de som känner sig stressade släpper och backar tillbaka, ger upp lite grand. En del går hem och jämför betyg och att det är det enda, de som maktar med det. En elev valde att sluta en fritidsaktivitet just för att eleven vill uppnå ett ännu högre betyg. Då ansåg jag ändå att han uppnådde till ett bra resultat, men eleven ville ha ännu bättre. [...] Jag upplever att jag är mer stressad över samtalen med eleverna, att det ska bli rätt och att föräldrarna får den informationen de vill ha. Det blir mer fokus på, mycket mer fokus på, betygen och på omdömena, än vad det blir på den sociala biten och hur eleverna har det och hur de är mot varandra på utvecklingssamtalen. [...] Jag tror att skolan kanske var lite mer lustfylld när inte betyget finns där. Nu har jag ju bara haft en 6:a i ett och ett halvt år med betygen, så jag har lite svårt att jämföra men.. Men när jag tänker spontant på det så är nog undervisningen mer lustfylld när man vet att jag ”jag ska kunna” men att man inte hela tiden frågar ”kommer det här på provet” hur mycket måste jag göra”. Att de har flyttat fokus från det här växthuset, det här med att man är här för att man vill lära, eller gör jag det för att jag förväntas få ett betyg för att mina föräldrar eller min lärare förväntar sig det. Inte för kunskapen då. Sedan har ju några elever, några elever befinner sig alltid i växthuset, och några elever kommer alltid att befinna sig på den här att man ska nå upp till något för någon annans skulle eller betygets skull.” (Personlig kommunikation 2013-11-19)

Malin anser dessutom att betyg är något som eleverna sparar och tar med sig resten av livet, att det första betyget är något de aldrig glömmet. Trots att hon pratat med dem innan och sagt att de håller på att öva sig för de betyg som kommer få större betydelse senare i livet.

”Det är en både god och ond sak det här med betygen. Men jag hoppas att det är en tydlighet för föräldrarna, hur det går för deras barn- på gott och ont förstås. På ont på det sättet att jag anser att så fort du får ett papper där det står en bokstav så blir de stressade. Även om vi säger att betygen i 6:an inte är avgörande. Betyget är deras betyg som de alltid kommer att spara, som en slags hotfront där från skola och föräldrarna ”visst vill du att där ska stå ett B?”. Både pådrivare och morot.” (Personlig kommunikation 2013-11-19)

Även Johan upplever att hans elever reagerar negativt på betygsbedömning. De döljer om de har svårigheter i något av deras arbeten eftersom de vet att han senare kommer att ge dem ett betyg i ämnet. Han menar att de inte vill visa sina svagheter då de tror att det kommer att användas mot dem när det är dags för betyg, detta trots att han försöker prata med dem om att det som de arbetar med just nu är en pågående process som kommer att ta tid och att de kommer att utvecklas. Den vanliga osäkerheten att kämpa med som många ungdomar har i den åldern gör att betygen blir som en extra tyngd för dem. Han säger att han anser att det resulterar i att de även får svårare att lära sig något nytt senare då de inte vågat be om hjälp tidigare. Johan anser dessutom att betygen får konsekvenser för elever både personligen då det påverkar självförtroendet och även för om eleven vill fortsätta och komma vidare till andra utbildningar senare i livet.

”Jag tänker att man skulle kunna ta bort hela betygskriterierna. [...] Jag tycker att det är orättvist att om de har gått 1 år, de är 15 år, de kan ha det jättejobbigt hemma, presterar inte på topp och då är man körd. Då kommer de inte in på utbildningen som de vill. Det tycker inte jag är schysst. Det ska vara den som är bäst förberedd just när de startar, det ska inte vara så att de föll bort för att de hade det tufft när de var 15. Det blir som en dubbelbestraffning för de som har det svårt, inte nog med att du har det tufft hemma så att du inte klarar dig i skolan - du kommer dessutom bli körd i framtiden på grund av betygen. [...] Skolan är på vissa sätt en förtryckarapparat som fungerar som ett sätt att trycka ner personer. Skapa disciplin och ordning. Betyg kan ofta få en stark roll i det. ”gör du inte som jag vill nu, så har du ingen framtid. Det är ju ditt val, men gör du inte som jag vill så har du ingen framtid”. ”Det är jag som bestämmer vad du ska göra i framtiden”. Eleverna kan ha motvärdet ”Jag skiter i min framtid”. Då gör man ungdomarna ännu mindre beredda inför sin framtid. Jag tror att det är därför många ungdomar får så svårt att se vad de ska göra i sitt liv. Skola och vuxna har berövat dem valet, att det är vi som bestämmer och de måste lyda. Betyg är

en viktig del i det. Det kanske är därför man har betyg, för att hålla pli och ”nu måste du skärpa dig”. Man måste komma ihåg det för sin egen del så att man inte blir för fast i en förtryckarroll.” (Personlig kommunikation 2013-11-20)

Ännu en faktor som framkommer i intervjuerna är när Anna berättar att hon upplever att eleverna ofta inte förstår betygskriterierna. När det är dags för bedömning blir de väldigt besvikna. Även föräldrarna är inte på det klara med vad betygskriterierna står för.

”Ja, det påverkar eftersom det är mer svårförståeligt med betygen. Deras strävan efter betyg blir inte särskilt motsvarande till deras förmågor. Ibland blir de ledsna över att inte få ett A. Egentligen kanske de ligger på en god E nivå, men man vet inte vad betygen egentligen står för. De tror att A är uppnåbart för alla. De tror att A är mer lagom och godkänt.” (Personlig kommunikation 2013-12-05)

#### **4.8 Hur upplever lärarna att bedömning påverkar eleverna?**

Som nämnt i lgr11 ska skolan verka för att alla elever känner lust att lära och vilja att utvecklas. I detta avsnitt kommer lärarna att berätta hur de upplever att bedömning påverkar eleverna.

Flera av lärarna upplever att eleverna blir glada när de får höra att det går bra för dem eller framåt. Även om Malin tror att inte alla elever förstår en del kommentarer, när hon ber dem utveckla ett svar är det svårt för dem att förstå vad det innebär. Hon tror att det är en mognadsfråga. Ellen tycker att bedömning driver eleverna framåt så att de utvecklas, enligt henne är bedömning a och o. Hon tycker att hon märker på barnen att de tycker det är roligt att få små omdömen och att de vill lära sig mer. Barnen visar ett intresse för att utvecklas. Johan tycker att vid bedömning som inte har med betyg att göra kan eleverna utmanas att utveckla sitt eget lärande och att när det lyckas så är både han och eleverna väldigt nöjda. Karin menar däremot att hon upplever att bedömning kan ge eleverna prestationsångest och försämra deras självförtroende, att eleverna kan uppleva det som ett intrång när någon granskar deras arbete och ger bedömning om vad som är bra och vad som är mindre bra. På frågan om Anna märker att bedömning påverkar eleverna svarar hon:

”Absolut. Både negativt och positivt. För de som redan är duktiga är det mycket positivt. De får en bekräftelse på hur duktiga de är. Men de andra är inte alls lika mycket för att få sina bedömningar, även om de är formativa.” (Personlig kommunikation 2013-12-05)

Men hon tillägger att det går att se när det tas emot på ett negativt sätt.

”Framför allt i kroppsspråk. Man ser på deras kropp när de tar emot en bedömning kan man se att detta är inget de vill kännas vid eller ta emot. Ibland är det mer tydliga som att slänga iväg sin bok eller sina papper, eller gå ut eller något annat. Det känns som ett misslyckande.” (Personlig kommunikation 2013-12-05)

Även Eva märker att eleverna reagerar på bedömning. Det är främst i provsituationer som hon noterar att de stressar upp sig och börjar oroa sig. De bedömer många moment hela tiden i klassrummet nu och eleverna påverkas på det sätt att de uppvisar stressympton. Hon försöker att prata om bedömningarna med andra ord, men eleverna genomskådar det ofta och vet att nu kommer de att bli bedömda på något moment.

#### **4.9 Hur ser lärarna på formativ bedömning och hur arbetar de med den?**

Formativ bedömning är en bedömningsform som många lärare arbetar med. I detta avsnitt presenteras vad lärarna tänker om formativ bedömning och hur de arbetar med den.

Flera av lärarna i studien anser att formativ bedömning ska vara framåtsyftande, bedömningen ska driva eleverna framåt i sin utveckling. De anser också att de önskar arbeta mer med formativ bedömning än med summativ. Eva menar att formativ bedömning handlar mer om kvalitet än kvantitet. Under intervjun säger Malin:

”Det räcker ju inte att bara säga ”du måste göra mer utvecklat svar”, utan vad är det just du ska utveckla och hur gör du det? Också att inte sätta poäng vid bedömning utan resonera kring svaren och få dem bort från poängtanken lite grann. Mycket prat om kamratbedömning, en av de sakerna som jag haft svårt att ta till mig som säkert kan vara en bra formativ bedömning som inte är så fokuserad på betyg eller poäng eller någonting men som är väldigt beroende av vilken grupp man har och hur det skulle fungera.[...] Men jag tror inte att elever i 6:an är där riktigt ännu.[...] Det jag vill/önskar att bedöma är var de befinner sig i sin tankenivå. Och att det inte handlar om att kanske bara rapa upp svar. Du måste på något sätt visa sammanhangen. Som gör skillnad. Där märker man hur viktigt det är hur man som lärare ställer sina frågor när man vill göra någon slags formativ bedömning och att barnen kanske tolkar frågorna väldigt ordagrant och inte alltid så som vi tänker dom. Där har vi ännu ett glapp. Man lär sig hela tiden.” (Personlig kommunikation 2013-11-19)

Även Ellen är positiv till formativ bedömning. Så här berättar hon om hur de arbetar med formativ bedömning i klassen:

”Vi försöker hålla dem mycket delaktiga i bedömningarna.[...] Barnen är så fantastiska på att hitta det positiva i allting, de är otroliga på att peppa varandra. Medan vuxna då direkt ”det skulle du kunna göra bättre och det skulle du kunna göra bättre”. Vuxna ser inte det positiva på samma sätt, så jag tror att barnen är jätteviktiga för varandra. Ju yngre de är desto mer fantastiskt är allting, allt är fantastiskt. Där behöver man ta upp diskussion i helklass för att komma vidare för att se, vad finns det för förbättringsområden. Vi har varje vecka att de är klassreportrar, där de ska berätta om ett föredrag om någonting speciellt inför klassen. Sedan får de ställa frågor på det som berättats och sedan tar vi två stjärnor och en önskan på själva framträdandet. De får skriva ner två saker som är bra, och en önskan då, något som man kan tänka på till nästa gång. Där har det varit svårt att hitta saker som skulle kunna göras bättre. De tycker att allt är så fantastiskt, även om man inte hör vad människan säger eller så.. men jag tror att det är bra träning.” (Personlig kommunikation 2013-11-19)

För Karin handlar den formativa bedömningen mycket om att kunna arbeta med självreflektion, även om hon uttrycker att hon än så länge känner sig osäker i sin roll och önskar att hon kunde få eleverna att vara mer delaktiga. Johan arbetar med formativ bedömning genom att få eleverna att tänka ett steg längre än det uppenbara:

”Jag håller mig mest ifrån prov och sådant, där är det svårast att kunna utveckla sitt resonemang. Istället för att jobba med kunskaper inom ett visst område, att kunna rabbla fakta, jag kan kika, har du förmåga att analysera, reflektera? Se olika dimensioner? Se komplexa tankar kring det här? Kritiskt tänkande. Att kunna vara källkritisk? De handlar mer om kompetenser som man försöker stärka dem inom. Det kan man jobba med formativt. Då kan man komma tillbaka till det, ”här kommer du väldigt snabbt till den här slutsatsen, är det rimligt att du gör det? Jag ser gärna att du utvecklar det?”[...] Man märker att de blir mer motiverade, jag försöker uppmuntra dem att ta med sig saker och titta mer på det. Man ser ofta att de utvecklar sina resonemang och höjer sig. Utifrån feedbacken som jag ger dem. Men det är ju bland de eleverna som är mer motiverade. Det är ett sätt för mig att visa att jag alltid ger dem feedback, oavsett att de har ett A eller inte. Det går alltid att utveckla, det är en utmaning. En del elever gör otroligt bra arbete och man försöker ändå ge dem feedback på något som de kan utveckla. Jag försöker visa att det är okej att inte ha ett perfekt arbete, att utveckla något. [...] Jag tror att den bästa bedömningen är den formativa. Fungerar det så får man en effekt på riktigt. Att det förändrar, sätter att tänka för eleven eller att ta sig an en uppgift.” (Personlig kommunikation 2013-11-20)

Även Anna är positiv till formativ bedömning och anser att det är en bra bedömningsform. Så här berättar hon att hon arbetar med formativ bedömning:

”T.ex. om de skrivit en berättelse så kommenterar jag innehållet och kring de kunskapskrav vi jobbar mot och hur de nått upp till det. Vi kan diskutera strukturen i berättelsen och skriva att ”här

skulle jag vilja att du jobbar mer” det kan handla om stavning, skiljetecken, om hur starten ser ut osv.[...] eleverna är sugna på att få den. Däremot så tycker jag att eleverna ska jobba formativt med sig själv. Jag har inte kommit dit, att jag har ett arbetssätt för det.[...] Man måste ha förtroende för varandra så att eleverna vet att jag vill dem väl så att de känner att de kan vara öppna med sina mål och sin oro, sina brister. Man måste nästan ha eleverna under en längre tid för att lära känna varandra. Man måste även praktiskt ha tid att varje vecka, eller varannan vecka att hitta tid för varje elev. Det blir ju nästan bara formativt utifrån min aspekt, jag har svårt att känna att jag utgår ifrån där de är och om de har koll på var de faktiskt befinner sig. Det är min bedömning om kring var de befinner sig.” (Personlig kommunikation 2013-12-05)

Vissa lärare, som Ellen, anser inte att det finns något negativt med formativ bedömning. Andra, som Malin, tycker att barnen kanske inte alltid är mogna nog för uppgiften. Läraren får ge mycket stöd. Johan upplever att det enda som kan vara negativt är att nå fram till alla elever, att det är svårt att veta vart feedbacken tar vägen och att veta att eleverna har förstått vad de behöver göra och hur de ska göra för att nå till målet. Formativ bedömning kan vara svårt som verktyg för att mäta hur utgången blev. Karin säger att hon ibland oroar sig över att bedömningen skulle kunna ta glädjen ur ett ämne. Anna upplever att det svåra med formativ bedömning är att ha tid att arbeta mer med den, att ge varje elev tid för att gå igenom och diskutera vad denne behöver arbeta med och hur den ska nå dit. Hon menar även att som hon jobbar idag så är det formativa nästan mer för hennes skull än elevernas, att hon gör en bedömning kring var de befinner sig, medan Eva tycker att formativ bedömning blir lättare desto längre hon har känt klassen.

#### ***4.10 Hur ser lärarna på summativ bedömning och hur använder de den?***

I detta avsnitt kommer lärarnas tankar kring summativ bedömning och hur den kan användas, samt hur lärarna anser att den påverkar eleverna, att presenteras.

Lärarna är överens om att den summativa bedömningen är som en sammanställning över hur eleverna ligger till just nu, men den säger inget om vart de är på väg. Det är tydligt och mätbart. Ellen menar att detta kan behövas när eleverna kommer upp i ålder och att många av föräldrarna efterfrågar denna typen av bedömning som exempelvis betyg. Eva håller med om tydligheten men anser att det handlar mer om kvantitetsinläring och mindre om att reflektera och resonera, hon menar också att en del elever nog kan se den summativa bedömningen som mer rättvis då det inte handlar om hur hon som lärare bedömer en uppgift utan mer om rätt och fel. Även Malin anser att det är tydligt och mätbart, hon tycker att den summativa bedömningen har en funktion:

” [...] den summativa är nog mer för min egen skull. För att kunna föra ett utvecklat resonemang så behöver man ju ha vissa summativa kunskaper eller vad jag ska säga.. som grundlägger det andra. Ta bort ordet summativa, att man behöver vissa grundläggande kunskaper för att kunna utvecklas. De kan mätas summativt. Rent krassa summativa kunskaper i matematik, stavning i svenska, geografi. T.ex. att veta var vissa länder ligger och vilket klimat de har..att vissa länder ligger vid ekvatorn och då får ett varmt klimat.. Vad är det då vid ekvatorn..? Jag vill ha en mer formativ bedömning. Det är det som jag anser är mest givande för eleven. Men jag anser att den summativa har funktion.” (Personlig kommunikation 2013-11-19)

Johan håller med om att summativ bedömning är tydlig, men han är lite tveksam till hur bra den är i alla lägen:

”Det är det som är resultatet, efter ett helt läsår. I gymnasiet har vi ett för stort fokus på att vi har det så här. I och med att vi har styrdokument, t.ex. vara källkritiskt, analytisk. Det kommer ju tillbaka, samla information.. granska. Det finns sådana grejor som kommer tillbaka flera gånger. Och vi har ett system som vill att vi ska ha betyg för varje kurs så är det *det* slutdatumet som är i fokus, inte under tre års tid. Allt som kommer efter det datumet räknas ju inte. Det är ointressant för vi har redan en deadline, där den summativa bedömningen ska vara inne. [...]Det är ju en fördel med grundskolan att man jobbar längre med ett ämne. Finns kanske en tanke med att jobba

länge med ett ämne, att se på det i som i en portfolio, en pågående process. [...] Det är tydligt. Det är bra för många elever som behöver bli lotsade. Det är en sådan fråga jag ställer mig ofta, hur ofta ska jag leda dem och hur ofta ska de leda sig själva. Vad är bäst? För de som behöver mycket ledning, som inte klarar av en skola där man tar mkt eget ansvar, där kan det vara bra att veta att ”jaha, nu fick du a på den, nu fick du d på den”. Den tydligheten kan kännas bra för dem. Det är ju ungdomar också, man kan inte ha för höga förväntningar på dem. Ibland kan de behöva bli lotsade och bli visade att nu är det si eller så.” (Personlig kommunikation 2013-11-20)

Karin anser även hon att det finns en tydlighet i det summativa, det mätbara. Men hon anser även att det påverkar eleverna negativt. På frågan om vad summativ bedömning är för henne svarar hon:

”Prov. Inrutat system. Har du klarat av punkt tre här? Prov gör det ganska tydligt. [...] Mestadels negativt. Det kommer ögon på en utifrån som talar om för en hur man är och inte är. Det känns orättvist och som att man trampar eleverna på tårna. De kan ju ofta tänka mycket själva om de får möjlighet att utveckla det och får uppskattning. Men summativ bedömning kan också vara bra om man verkligen vill göra en tydlig bedömning som lärare. Få en tydlighet. Har eleven fått med sig punkt 1,2,3,4 från styrdokumentet? Har man många elever så kan det bli att man inte har tid att jobba med den formativa bedömningen för att hinna med att bedöma eleverna. [...] Summativ bedömning känns mer inrutat på något sätt. Man kan göra bedömning på så olika sätt. [...] Jag kan tänka mig att jag låter som att jag tycker att det är självklart att summativ är dåligt och formativ bra. Men jag är inte så säker på att jag tolkar formativ och summativ bedömning rätt här nu. Summativ bedömning kan ju också innebära att man är tydlig med vad man själv ser. Man vill inte hamna i sitsen att man lutar totalt på elever ”du klarar det här med bedömning själv”. Man vill inte lämna eleven åt sitt eget öde. Det kanske kan vara risken med formativ bedömning. Där kan ju summativ bedömningen kanske vara bra med tydligheten att jag ser vad du behöver.” (Personlig kommunikation 2013-11-20)

Även Anna upplever att summativ bedömning kan fungera ibland, men att den är mest fördelaktig för de eleverna som lyckas bra i skolan. Många kan se det som ett misslyckande när de får se att de inte nått upp till en viss poäng på ett prov.

”Den är gångbar ibland. T.ex. i ett gångertest. Men återigen är det de som lyckats bra som vinner på det. De som inte lyckats lika bra tycker att det är pest. Att veta hur många poäng man fått har jag svårt att se att det skulle vara en sporre att ”jaha, nu fick jag 35 av 40, nästa gång ska jag ha 40 av 40” och de som fick 18 av 40 känner väl mest att ”jaha, där fick jag den tryckt i ansiktet, okej jag var så dålig på gånger”. Jag ser den formen av bedömning som bristande, men svår att komma undan. Särskilt i ett ämne som matte då. De vill ju ha testerna tillbaka med poäng för att de vill att man ska ha sett och få resultaten. Men de kan bli nedslagna av resultaten. Jag har en elev som kan tycka att det går bra i matten och sedan gör han ett test som visar på att ”jaha, nu har jag misslyckats”. Han förstår inte, han tycker inte att det går så illa för honom. Han kan bli jättebesviken och förstår inte varför han misslyckas då han tycker själv att han är på en annan nivå. Han ser det inte som att han har chans att arbeta mer och upprepa, utan han ser det som ett misslyckande. Då kan vi diskutera varför det är så att i en provsituation blir hans resultat annorlunda. Hur kommer det sig att han har slarvfel där? Då är det ju något annat som gör att det blir sådant resultat.” (Personlig kommunikation 2013-12-05)

#### **4.11 Formativ och summativ bedömning - behövs båda?**

I detta avsnitt behandlas ovanstående fråga.

Lärarna är ganska splittrade om frågan om båda bedömningsformerna behövs. Johan anser inte att någon form av bedömning behövs alls för lärande, medan Malin, Eva och Anna anser att båda har en funktion, om så inte annat för att spara tid. Eva menar att då eleverna är så olika i sina personligheter så behövs olika typer av bedömning. Ellen anser inte att bedömningsformerna har något gemensamt förutom det faktum att båda två är bedömning. Johan förklarar lite mer utförligt vad han menar när han säger att bedömning inte behövs för lärande:

”Nej, det tycker jag inte. Jag tycker inte att båda behövs. Jag tror inte att någon typ av bedömning behövs för lärande. Ditt sätt att ta dig an ett ämne eller någon fråga eller någonting utanför en skola, jag behöver inget prov eller en stämpel för att lära mig något nytt. Jag var nyfiken på scientologikyrcan häromdagen, jag behöver inget prov för att ta reda på saker och sedan fundera kring det och koppla det till mig själv. Hitta det som jag tycker är intressant med det. Men det kan vara bra, och det kan vara positivt för vissa.” (Personlig kommunikation 2013-11-20)

#### **4.12 Rimligheten i läroplanens krav**

I detta avsnitt redovisas lärarnas svar på vad de anser om målen i lgr11 och elevernas förmåga i förhållande till vad som förväntas av dem.

De flesta lärare är överens om att målen i läroplanen inte är uppnåeliga för eleverna. De ger olika svar på varför, Johan och Karin menar på att i vissa ämnen krävs alldeles för mycket kunskap och att det då blir orimligt, Malin anser att tiden inte räcker till för att eleverna ska ha en chans att klara av vad som krävs av dem, de behöver mer tid. Ellen uttrycker att det finns en rädsla hos lärarna och kanske en okunskap som gör att man kanske inte alltid vet vad barnen har rätt till.

”Målen går att nå, det tycker jag. Sedan tycker jag att man är väldigt rädd som lärare, att man är rädd att missa något. Det i sig gör nog att man ställer för höga krav på barnen. Alla kan uppnå målen på sitt sätt, men man kan få hjälp med att nå dem, t.ex. tekniska hjälpmedel för att kunna skriva läslig handstil. Man vill uppnå målen så man pressar dem in i det sista så man kanske förstör dem lite. För att man inte har kunskap nog att veta vad de har rätt till.” (Personlig kommunikation 2013-11-19)

Enligt Johan är vissa ämnens mål alldeles för högt satta:

”Det är för många saker som man ska hinna med. Se på religion t.ex. Man ska kunna mer än vad jag kan nästan för att få ett A, på en 50 poängs kurs. En del av sakerna är ju svårt även för mig - som har läst detta i flera år, bara, och dessutom på universitetet, dessutom läst massa mer. Så det är lite orimligt mycket. Tidsgränsen är inte rimlig tycker jag. Det bygger även på pressen, det anser inte jag vara det bästa för att lära sig nya saker tycker jag.” (Personlig kommunikation 2013-11-20)

Karin håller med Johan om att kraven är för högt satta i vissa ämnen och att även hon upplever att det kan sänka lärandet för eleverna:

”Om man inte skulle haft vissa regler så skulle det bli mer kreativt. Det känns som att man avbryter dem ibland i sitt lärande för att ”nej, nu måste du bocka av den här delen på listan”. I bildämnet känns det som att det har varit rimliga mål men i religionen kan jag tycka att det är väldigt fullproppat med kriterier, som om man skulle vara någon slags forskare. Jag känner att jag når inte själv upp till de målen.” (Personlig kommunikation 2013-12-05)

Enligt Anna är målen uppnåbara, men förutsättningarna måste finnas om eleverna ska kunna uppnå de mål som finns i läroplanerna. Eleverna måste få stöd och att det kan krävas fler pedagoger. Hon säger också att det finns elever som inte har möjligheter att nå upp till målen på grund av att de kan ha uppenbara svårigheter, men att det då finns undantag i läroplanerna för dessa elever så att dessa mål tas bort. Det är viktigt att man använder läroplanerna på ett rättvist sätt för dessa elever. Eva däremot menar att varje ämne är så fullt med krav att hon inte ser hur det är möjligt för hennes elever att kunna uppnå alla.

”Nej, absolut inte. T.ex. om man ser på vad de ska kunna i musiken så förstår jag inte ens hur det ska kunna gå. De ska kunna så mycket. Det är inte klokt. De har så många krav inom varje ämne, varje ämnesexpert har väl tagit det som de tycker är viktigt och sedan ska då barnen klara allt detta inom alla ämnen. Det är lite väl höga krav på vissa ställen. Kanske borde det läggas mer krut på

grunderna i läsning och matte och sådant, men då får man ju ta bort något annat. Man kan inte bara öka och öka.” (Personlig kommunikation 2013-12-06)

#### **4.13 Hur kan bedömningspraktiken utvecklas?**

I detta avsnitt har lärarna svarat öppet om vad de anser kan utvecklas inom skolan och bedömningen.

Så här säger Malin kring frågan om bedömningsutveckling:

”Jag skulle inte vilja lämna ifrån mig provkonstruktionen, eller förhör i min arbetsmetod. Jag tycker att de är viktigt att som skolverket har gjort, att de har lagt ut några exempel så att man har något att utgå ifrån. Då känns det ändå som att även om vi är olika lärare på olika skolor så finns det ändå något att resonera kring. Det tycker jag är jätteviktigt. Men jag tycker att det skulle vara lättare om de hade mer klar information. Deras konferenser kan vara otydliga, man kan få olika svar. Det sitter inte riktigt ännu. Men det måste finnas en slags grundmall som vi kan luta oss på. Sedan anser jag att med sin erfarenhet får en god förmåga för bedömningen egentligen. Men att som det är nu så, med krav från föräldrar och skolmyndigheter och så, allt ska preciseras så väldigt. [...] Jag arbetar inte för utveckling i klassrummet. Men som kollegium gör vi det. Just nu gör vi det i samband med så mycket annat att det inte blir bra fokus. Så mycket samtidigt. Men ledningen vill att det ska jobbas mycket kring bedömning. Jag tycker att vi diskuterar det väldigt mycket. Vi jobbar med föräldrautbildning, att föräldrarna får komma och lyssna kring detta med betygsättning. Just nu så blir det väldigt mycket prat om bedömning på utvecklingssamtalen. Det är inte ett arbete i klassrummet, men det gör att det tar mycket plats. Det är nytt för alla, jag tror att det gör att det får onödigt stort fokus i allas huvuden ibland.” (Personlig kommunikation 2013-11-19)

Enligt Ellen har bedömningen utvecklas och det har tillkommit väldigt mycket på kort tid, det finns många nya metoder kring hur hon som lärare kan arbeta med formativ bedömning. Det är ett utvecklingsområde som skolan arbetar med just nu menar hon. Johan menar att tanken kring betyg borde utvecklas, att skolan skulle kunna handla om nivåer av utveckling istället för olika betyg som får så stor inverkan på elevernas framtid. Betygssystemet borde tas bort, eller få en annan funktion än de har idag. Karin anser att det borde finnas färre elever i varje klass för att läraren ska få möjlighet att arbeta mer med varje elev, det är ett utvecklingsarbete skolan skulle kunna arbeta med. På det sättet menar hon att eleverna verkligen får öva sig på sina förmågor så som det står i läroplanen. Anna anser att det borde finnas de som arbetar med att utveckla bedömningsformer, men att det är för stort för en enskild lärare.

”[...] att det finns arbetsgrupper som hjälper till att ta fram bedömningsformer och underlag som ser annorlunda ut jämfört med de traditionella bedömningarna. Där det inte behöver bli papper tillbaka på rätt och fel. Att hitta dem själv blir svårt tidsmässigt. Man måste hela tiden ha mycket på fötterna att kunna visa upp. Det är svårt för man måste ha dokumentation, jag måste alltid kunna visa gentemot elever, föräldrar, skolverket. Man får aldrig gå på en känsla. Man kan ju få legitimationen indragen om man gjort ett misstag, från i sommar tror jag det gäller. Vi går mer och mer mot att lita på bedömningsformer som är bevisbara än det som man kan kalla för magkänsla, samlade anteckningar, små noteringar.” (Personlig kommunikation 2013-12-05)

Även Eva anser att det finns utrymme för utveckling inom bedömningsområdet. Hon kan se fördelar med nationella prov som en form av bedömning samtidigt som de tar tid från den övriga verksamheten i skolan.

”Det hade varit att inte ha så mycket hela tiden faktiskt. Ska man göra fler nationella prov i flera ämnen det går väldigt mycket tid åt till proven. Du har mindre tid till genomgångar och att jobba med grejorna. Det blir väldigt intensiva perioder. I några år var det några speciella dagar och sedan var det klar, nu är det fler dagar och fler prov- på gott och ont. Jag säger inte att proven är dåliga, men det blir väldigt mycket. Ibland kör vi gamla nationella prov på våra femmor för att skicka med en bättre bedömning till lärarna som de ska ha i sexan för att se hur de ligger till i ämnena. Det är inte så enkelt när det dyker upp blandande klasser, det tar lång tid att lära känna gruppen. Sedan att då sätta betyg på dem till jul blir svårt. Man vill göra en bedömning som säger mer än en

matrisbedömning. För vad säger egentligen ”relativt väl” och ”mycket väl?” det är ju väldigt svävande beskrivningar. Man önskar att det vore lite tydligare så det blir mer jämbördigt. Sedan vill man ju inte att det ska vara så att ”du ska svara med det och det ordet för att det ska vara okej”. (Personlig kommunikation 2013-12-06)

#### **4.14 Lärarnas övriga funderingar kring bedömning**

I detta avsnitt får vi ta del av övriga tankar som lärarna har kring ämnet bedömning.

Malins övriga tankar kring bedömning låter så här:

”Jag skulle vilja sitta och konstruera prov på ett läromedelsförlag. Det kommer nog alla lärare snart att efterfråga. Att konstruera alla frågor, alla inlägg. Ett slags lektion.se, fast från skolverkets håll.[...] jag hoppas att det kommer bra arbetsböcker, material på bedömning från läromedelstillverkarhåll. Det skulle jag tänka mig skulle underlätta för många lärare. [...] Jag vill tro att det som jag gjorde i skolan inte var så långt ifrån det som är idag. Men det är nog tydligare idag. Men även tidigare handlade det om att se samband och dra slutsatser. Jag tycker att systemet är mer öppet idag för granskning, vilket jag tycker kan vara positivt. Men å andra sidan blir ju alla experter.. det ska vara öppet för granskning, men det blir även ett ifrågasättande. Jag är inte säker på att jag ändrat mitt arbetssätt än innan ändringarna i läroplanerna, däremot blivit mer medveten om det kanske. Men att utveckla att skriva och så, det får man jobba mer med barnen med nu. Att uttrycka sig mer utvecklat. Att inte ge det enkla svaret, att komma bort från det enklast möjliga. Att visa vad man kan och skriva så mycket som möjligt. Man vill ha så mycket som möjligt med minsta möjliga ansträngning. Barnen idag är mer luststyrda tycker jag, lite mindre plikt barn. Det finns väl ingen som inte anser att det är så. Men att få dem att känna glädje över att visa vad de kan och inte bara vilja komma förbi. Det är en utmaning.” (Personlig kommunikation 2013-11-19)

Ellen hade inga övriga funderingar medan Johan anser att det är viktigt att man tänker på maktpositionen som lärare. Som lärare har man makt att påverka en elevs framtid och det är något som en lärare bör fundera över då det lätt skulle kunna bli en påtryckning gentemot eleverna för att utöva disciplin i klassrummet. Han anser inte att det är rätt att en lärare kan hota med dåliga betyg om en elev inte gör som läraren säger. Karin menar att hon ofta reflekterat kring hur hon själv uppfattade omdömen jämfört med betyg när hon gick i skolan. Hon menar att för henne var omdömen något mer upplyftande och sporrande än vad betyg var. Anna nämner rädslor kring bedömning och menar att detta kan påverka att det är lätt att ta till bedömningsformer där man mäter det som är enkelt att mäta.

”Jag tycker att det är bra att vi pratar bedömning på ett annat sätt. För att göra en massa resultatlistor och ha det som underlag är för mig det mest dödande som finns. Tyvärr tror jag att det är det som blir när rädslor kring bedömning kommer, då är det, det man tror att man måste tillgå. Man slutar lita till de alternativa bedömningsformerna. Man har ju många olika sätt. Men gör man det tydligt vilka bedömningsformer som är faktiskt kunskapshöjande och rektorer sätter krav på det, sätter kraft på att personal ska vara utbildade i hur man bedömer åt rätt håll- då tror jag det är jättebra.” (Personlig kommunikation 2013-12-05)

Eva efterlyser tydlighet från Skolverket. Hon säger att hon inte skulle vilja välja bort bedömningarna då hon anser att det är bra för henne som lärare att kunna stämma av hur det går för eleverna.

”[...] Jag skulle inte vilja ha det så att vi inte skulle göra någon bedömning. Det är ändå bra för dig som lärare att ha avstämningar med jämna mellanrum. Men jag skulle önska att det inte var så himla mycket. Och lite mer klara direktiv, vad menas med alla dessa ord? ”God förmåga” Väl utvecklad förmåga”. Dessa olika stegen.. De är precis efter betygen. Vad menas med det? I svenska och matte har du nationella prov med många exempel på vad som menas. Men i andra ämnen, i musik? Är det när du kan tre accord?” (Personlig kommunikation 2013-12-06)

## **5 Diskussion**



I detta avsnitt diskuteras undersökningens resultat utifrån forskningsfrågorna. Teori och tidigare forskning kommer även att komma in i diskussionen.

Lärarna i min undersökning verkar ha en klar bild av vad bedömning är även om flera av dem menar att det är svårt att göra bedömningar. De anser att det finns brister i hur de ska tolka när vissa mål är uppnådda på grund av begrepp i lgr11 som t.ex. ”väl goda kunskaper” eller ” goda kunskaper”. Anna exempelvis menar att det inte alltid finns tillräckligt med bedömningsformer för alla elever, att en del elever inte arbetar på det sätt som krävs för att kunna bedöma utifrån målen i lgr11. Att somliga elever inte passar in i en viss ram. Lgr11 har en tydlig struktur kring vad som ska läras och skolåret definierar inom vilken tidsram denna inläring ska ske. Skolverket (2002) menar att det är som att anordna en höjdtävling där alla ska kunna hoppa med samma höjd på ribban. Eva uttrycker att det skulle kunna vara möjligt för att eleverna att uppnå målen, men för att försvåra det hela räcker det inte att en elev presterar väl i ett ämne, skolan har flera olika ämnen och eleverna ska uppnå målen i samtliga. Eller som flertalet lärare också uttrycker; målen är uppnåbara, om det funnits mer tid och om stödet finns i klassrummet. Emellertid har en del lärare också uttryckt att målen är för höga, antingen för nivån där eleven befinner sig, eller på grund av att eleverna redan har mycket annat i sitt privatliv som gör det omöjligt att lyckas just nu. Johan menar på att det blir som en dubbel bestraffning för dessa elever, något som även stöds av tidigare forskning (skolverket 2002).

De flesta av lärarna anser att bedömning är nödvändig för skolan. De vill kunna stämna av med eleverna hur de ligger till, var de behöver utvecklas och vad som saknas. Att använda bedömning på detta sätt tycks fördelaktigt eftersom bedömningen då kan stödja lärandet. Skolan ska verka för att elever utvecklas och har lust att lära sig. Jag anser att arbeta utan någon som helst bedömning torde då vara som att segla på ett öppet hav utan kompass eller karta. Det finns olika verktyg för att hålla kursen, en del verktyg fungerar bättre eller sämre. Tidigare forskning och svar under intervjuerna, kan tyda på att en skola utan bedömningsformer skulle få förvirrade elever som inte ser meningen med att gå i skolan. Sett ur det sociokulturella perspektivet lär sig eleven i den proximala utvecklingszonen, det är lärarens scaffolding som leder eleven vidare. Jag har svårt att se hur det skulle gå till om läraren inte ska bedöma var eleven befinner sig och vad denne behöver utvecklas inom. Skolans uppdrag har förändrats och handlar inte längre endast om huruvida eleverna kan skriva vackert eller räkna snabbt, idag ställs högre krav på eleverna om att visa olika förmågor. De ska kunna utveckla sina svar, argumentera, diskutera och samarbeta tillsammans med andra elever. Det tycks som att kraven på eleverna har ökat.

Fördelen med den nya läroplanen, enligt flera av lärarna i studien, är att den är tydligare än den föregående. De anser också att det är lättare när de ska kommunicera med föräldrar och skolläring på grund av tydligheten i dagens bedömningsformer, detta trots att flera av lärarna i studien anser att läroplanen kunde vara ännu tydligare. Lindström (2005) anser att bedömning idag sker inte endast hos läraren, eleverna är mer delaktiga i sin utbildning. Att eleverna inte är lika utlämnade som de en gång var till lärarens åsikter om hur de ligger till i sin utvecklingskurva kan ses som en starkt positiv utveckling eftersom det kan leda till att elever blir mer intresserade av sin utbildning om eleven upplever att de kan påverka och ha åsikter om utbildningen. Att tydligheten ökat torde vara en positiv utveckling likaså. Varje elev kan då ta reda på var denne ligger i sin utveckling och arbeta framåt när eleven vet vart de ska och hur de ska bära sig åt för att komma vidare. Ellen anser att när barnen vet vad de ska göra och vilka framsteg de har gjort upplever hon att det blir lättare och roligare för dem att arbeta.

Flera av lärare uttrycker att eleverna blir stressade av betyg, trots detta kan man läsa i tidningarna att regeringen vill att betyg ska införas i ännu lägre åldrar. Johan nämnde att han

upplever att eleverna sluter sig och inte vill visa var de har svårigheter då de vet att de kommer att bli bedömda på vad de kan och inte, detta kan tolkas som att betyg blir ett hinder för lärande. Tidigare forskning verkar peka på att betyg kan fungera som både en morot, men också inverka negativt på elevernas utveckling (Jönsson, 2012; Nordgren, 2008; Sadler, 1989). Jönsson (2012) menar att det inte finns en pedagogisk funktion för betyg, de är mest lämpade som urvalsfunktion. Johan upplever att urvalsfunktionen är olämplig då den inverkar menligt på elevens liv. Dörrar stängs på grund av att betygen inte räcker till. Johan anser att den person som är mest lämpad "just nu" för ett yrke ska ha chans att utbilda sig inom yrket. Inte den person som fick ett högt betyg i gymnasiet. Nordgren (2008), skolverket (2002) och även Jönsson (2012) skriver i olika ordalag att betygen får en personlig innebörd för eleverna. Betygen kan upplevas som en bestraffning, de kan inverka på vilken utbildning du blir antagen till och därmed även hur ditt kan liv kan komma att bli. Malin uttrycker att glädjen försvinner i att lära sig. När åsikterna och forskningen framställs på det här sättet kan det tolkas som betygen inte har en positiv effekt på eleverna. De verkar onekligen ligga till grund för att elevernas utveckling stoppar upp, inte blir lika lustfylld, eller skapar utanförskap. Detta i en skola där det står tydligt i läroplanen att skolan ska vara lustfylld och att varje elev ska få möjlighet att stärka sitt självförtroende. Det kan uppfattas som att läroplanen motsäger sig själv på den punkten.

Det verkar dock endast gälla för de elever som har svårigheter, svagheter eller inte upplever att de presterar lika bra. Det verkar positivt för de elever som klarar sig bra i skolan, men inte heller här verkar resultatet av min undersökning stötta ett sådant påstående. Även de elever som klarar sig bra verkar bli påverkade på ett sätt som skulle kunna kallas för negativt. Ett exempel på detta är Malins elev som väljer bort fritidsaktiviteter för att kunna vara hemma och läsa upp till ett ännu bättre betyg. Eleverna verkar vilja ha allt eller inget, det högsta betyget - annars upplever de inte att de gjort tillräckligt väl ifrån sig. Ingen verkar kunna "nöja" sig med ett B om det går att uppnå ett A. Men som Anna berättar är det inte klart alla gånger vad varje betyg innebär. Det är inte självklart vad "väl utvecklat svar" är för något. Flera av lärarna uttrycker att de vill ha ännu tydligare direktiv eller förslag på vad som menas. Trots fleråriga utbildningar och erfarenheter uttrycker flera av lärarna i undersökningen att det råder oklarheter kring vad som menas med vad som ska räknas som "god förmåga" eller "väl utvecklad förmåga", trots det kräver vi av våra elever att de inte bara ska förstå läroplanen och arbeta gentemot den. De ska även klara av att rätta sitt arbete utifrån kommentarer som "jag skulle vilja att du utvecklar ditt svar lite mer". Både Lindström (2005) och Jönsson (2012) anser att det är svårt för eleverna att tolka kraven som ställs på dem.

Att eleverna har svårt att tolka kraven tror jag är en svårighet redan i de lägre åldrarna, men kanske att det blir tydligare i bedömningsformen betyg då föräldrar många gånger engagerar sig mer. Kanske beror det på att betygen är väldigt tydliga, eller åtminstone tolkas som tydliga, jämfört med omdömen i stil med "din son/dotter har god förmåga i stavning..". Alla som har fått betyg någon gång kanske översätter sin version av betyg till vad de själva fick uppleva och tänker och tycker då olika saker om vad ett E, B eller A innebär. Det är visserligen inte säkert att det nödvändigtvis är så, men det är en möjlighet. Med andra ord tror jag att föräldrar då tror att de är väl insatta i hur det går för deras barn i skolan när de får veta vilket betyg deras barn fått. Som Malin nämnde så blir det en tydlighet för föräldrarna hur deras barn ligger till i skolan. Det kan tolkas som att föräldrars åsikt om hur eleven presterat i skolan kommer att påverka eleven utifrån vad Malin svarade, hon menade att hon kunde uppleva det som att föräldrarna ibland var mer angelägna om betyget än eleven själv. Betyg som bedömningsform kanske inte handlar så mycket om lärande för eleven, som att förtydliga för föräldrar hur deras barn klarar sig i skolan enligt en skala. Som Johan nämner när han pratar om lärande så är lärandet en process, processen att lära stoppar inte bara för att en kurs eller en årskurs tar slut.

Elevernas lärande och utveckling verkar gynnas av hur läraren planerar sitt arbete. Men det finns ännu en faktor att väga in, eleverna själva. När jag intervjuade Malin berättade hon att hon upplevde det som att det var allmänt känt att elever idag är mer luststyrda och att hon får arbeta hårt för att få dem att vilja arbeta mer och inte bara få uppgifter snabbt avslutade. Eleverna måste enligt Black et al (2003) ta eget ansvar för sitt lärande för att utvecklas. Lärarna måste, enligt författarna, se till att tester är utformade på ett sådant sätt att de kan användas på ett formativt sätt. Annars blir det förmodligen ett summativt prov som lärarna kan använda till att se var eleverna ligger just nu, vilket är precis den åsikt lärarna uttryckt i undersökningen. Flertalet menade på att de använder summativa prov för att spara tid och för att stämma av var eleverna befinner sig och om något missats. Jag använder mig liksom lärarna av summativa prov mest för att stämma av var eleverna ligger i sin utveckling, för att undersöka om eleverna har utvecklat sin förmåga. Jag anser, liksom Malin, att det är svårt att engagera eleverna och få dem att ta sig tid att arbeta med sina uppgifter.

Matriser som stöd kan enligt Jönsson (2012) vara bra att arbeta med för att förtydliga för eleven var den befinner sig. Eva, Malin, Anna, Karin och Ellen arbetar på detta vis, även om Eva uttryckte att matrisen inte var det bästa sättet att bedöma. Jönsson anser att elever kan falla mellan olika nivåer i en matris, detta innebär att lärarna bör vara insatta i hur de ska använda matrisen för att inte skapa förvirring. Slutsatser som eventuellt kan dras av detta torde då vara att matriser kan vara en riktlinje och ett bra stöd, så länge som de inte får för stor inverkan på bedömningen i sin helhet. Jönsson (2012) menar att en elev kan ha tillgodogjort sig kunskaper som inte kan mätas genom en matris. Matriser kan vara en liten del av bedömningen, det kan gynna både lärare och elev. Självt har jag upplevt matriser som ett stöd de gånger jag använt dem, dock har jag även upplevt det som att det saknas beskrivningar för vissa barn. Precis som Jönsson säger så har jag upplevt att en elev ligger mellan några mål eller att matrisen inte beskriver den plats där eleven befinner sig i sin kunskapsutveckling.

Annat stöd i bedömningsprocessen är att ta hjälp av kollegor, att jämföra och diskutera kring bedömningen för att se om det finns svagheter eller oklarheter kring bedömningen. Enligt Jönsson (2012) kan detta höja tillförlitligheten i bedömningarna. Anna och Malin har i intervjuerna berättat att sambedömningar med kollegor är något de upplever som mycket positivt, det gör att de blir mer säkra i sina bedömningar. Jag anser att vid bedömning är det ingen nackdel att ha en eller flera olika personer att resonera med kring hur bedömningen ska göras och vissa svar ska tolkas. Jag har upplevt det som att de flesta lärare känner sina elever väl och många gånger väger in information som de har kring eleven. Ett svar som getts på en fråga har jag ibland tolkat som att eleven inte förstått frågan, medan elevens ordinarie lärare tolkar den som att eleven har svårt att få fram exakt vad denne vill ha sagt, men att svaret finns att tillgå även om det får tolkas nästan mellan raderna. Vid sådana tillfällen skulle det kunna ifrågasättas vilken tolkning som bör råda, den objektiva eller den som känner eleven bäst?

Självbedömningar och kamratbedömningar underlättar också för lärarna. Karin berättar att hon upplever det som ett stöd med elevernas självbedömningar medan Malin anser att formativ bedömning kan vara bra, men att det hänger en hel del på mognad hos eleven hur mycket ansvar läraren ska lägga över på eleven. I hennes svar framkommer det tydligt, liksom i forskningen, att det gäller att planera och fundera över vilka frågor läraren ställer. Eleverna kan, enligt Malin, tolka frågorna väldigt ordgrant så det gäller att frågorna efterfrågar det som hon som lärare vill ha svar på. Ellen arbetar med yngre årskurser, hennes elever övar sig i att ge kamratbedömningar och att bedöma sig själva men de har än så länge inte kommit så långt i sin process att hon kan använda det som ett färdigt stöd när hon ska bedöma eleverna. Det kan tolkas som att hon kan ha viss hjälp av deras utvärderingar men att hon själv får avgöra i den bedömningen.

I intervjuerna verkar lärarna överens om att det är det som är formativ bedömning och att den formativa bedömningens starka sida är kvalitén och att den strävar efter att föra eleven framåt i dennes utveckling. Eva menar att i den formativa bedömningen finns det utrymme för resonemang, vilket i sig ger mer djupa svar. Som nämnt i tidigare forskning samt i resultatdelen finns det olika sätt att arbeta med formativ bedömning. Lärarna i undersökningen har nämnt kamratbedömning, gruppbedömningar, diskussioner i klassen samt samtal med läraren och feedback genom kommentarer i arbeten. Trots alla dessa olika sätt att arbeta på upplever alla utom Ellen att bedömning är svårt. När Johan svarade på vad som kan vara en nackdel med formativ bedömning menar han på att den typen av bedömning kan verka godtycklig ibland, att det handlar om hur han har tänkt när han har bedömt. Han uttrycker även att det finns risk att han inte vet var bedömningen tar vägen. Det kan tolkas som att han inte alltid kan se att all formativ bedömning har gett utdelning för eleven och att denne tar sig vidare i sin utvecklingsprocess. Sadler (1989) nämner att formativ bedömning innebär att få feedback från läraren samt även att eleven själv övervakar sitt arbete. Ramaprasad (1983) beskriver feedback som att det är informationen eleven får från läraren om var denne befinner sig och hur denne ska ta sig vidare. Flera av lärarna uttrycker i intervjuerna att det råder viss osäkerhet emellanåt om de själva anser att de verkligen gjort en rättvis bedömning, trots att de då har valt flera olika metoder att bedöma. Mycket av detta verkar ligga i de formuleringarna som finns i Lgr11. Ord som ” väl utvecklad förmåga” eller ”god förmåga” anser lärarna är svårtolkade om det inte finns exempel från skolverket på hur det ska tolkas. Tidigare forskning från Jönsson (2012) och Lindström (2005) pekar också på att detta skapar förvirring hos eleven. De vet helt enkelt inte vad som förväntas av dem. Forskningen sammanslaget med resultatet från intervjuerna gör att jag anser att det verkar som att det blir minst sagt svårt för elever att nå mål de gånger som det blir otydligt vad som krävs av dem.

Den formativa och den summativa bedömningen verka behövas enligt Malin, Anna, Eva och Ellen. Dels på grund av att tidsbristen är en faktor som inte går att ignorera, dels för att göra det tydligt för lärarna själva och föräldrarna hur eleverna ligger till. Eva lägger till att hon ser att det finns olika typer av elever och att en del elever mår bra av summativ bedömning, detta är något som även Johan håller med om. Detta trots att han inte anser att summativ bedömning egentligen behövs. Prov anses summativt rakt av från lärarna i undersökningen även om jag skrivit om forskning där prov även kan användas på ett formativt sätt för att hjälpa eleven att utvecklas. Här hänger det på hur feedback är utformad från läraren. Enligt Henriksson (2010) kan prov både ha en summativ och en formativ funktion. Det hänger på hur provet används. Dessa resultat kan tolkas som att summativ bedömning inte nödvändigtvis används till sin fulla potential idag. Lärare kan gynnas av att arbeta med summativa prov eller tester men återkopplingen till dessa är viktiga för att få en framåtsyftande funktion.

Samtliga lärare som har årskurser över 4:an upplever det som att målen är svåra att nå för eleverna. Anna anser att det går, men att det då kräver att det finns resurser i form av fler pedagoger att sätta in. När Eva berättar att hon tolkar det som att varje expert inom sitt ämne har fått säga sitt om vad som bör vara uppnåbart för eleverna inom varje ämne växer bilden av tvivel kring hur eleverna ska klara av alla dessa mål. Hon menar att det är orimligt för eleverna att kunna nå målen inom samtliga ämnen. Det kanske är uppnåbart tycker Malin, om nu veckan hade bestått av fler timmar. Johan menar att det är uppnåbart i vissa ämnen, men i ett ämne får han medhåll av Karin, enligt dem är nivån så hög att de själva har svårt att tänka sig att de skulle klara av målen om de varit eleverna, detta trots att de är utbildade på en långt högre nivå än vad deras elever är. Skolverkets (2002) exempel på höjdhoppstävlingen där alla elever ska klara att hoppa med samma höjd blir ganska målande. De menar att en del elever kommer att behöva mer tid och mer stöd för att uppnå målen, samtidigt som det finns elever som har det lättare i skolan och knappt behöver anstränga sig. Ellen anser att hennes årskurs 1

har möjlighet att nå upp till sina mål. Resultaten från intervjuerna kan tyda på att lgr11 antingen kräver för mycket av barnen, men det skulle även kunna vara så att lärarna tolkar målen felaktigt. Med tanke på att lärarna i studien har haft skolverkets nationella prov som vägledning för att tolka vad som ska ingå i ”god förmåga” och liknande begrepp skulle det kunna vara så att läroplanerna idag är mer anpassade till den eleven som eventuellt har det lite lättare i skolan. Är det verkligen rimligt att ha mål som lärarna inte tror att eleverna kan klara?

I tidigare forskning kom Nordgren (2008) fram till att betygen har olika funktioner i skolan. Informationen om var eleverna befinner sig, urvalsfunktionen, kontrollfunktionen, motivationsfunktionen och disciplineringsfunktionen. De lärare i undersökningen som sätter betyg anser att informationsdelen blir tydlig, men att motivationsfunktionen emellanåt får lite väl stor effekt, som Malins elev som avsätter fritidsintressen för att få ett ännu högre betyg. Johan nämner att han upplever att han har ett stort ansvar att inte använda betygen som en disciplineringsfunktion. Han är medveten om att han har mycket makt då betygen är väldigt viktiga för många elever. Han ger exempel på att det skulle gå att hota en elev med en betygssänkning om inte eleven gör som en lärare säger. Att det är en funktion han anser ha negativ inverkan på eleverna. Även Malin nämner det när hon pratar om betyg ”men visst skulle det vara trevligt om det stod ett B här istället?” Det blir en slags utpressning.

### **5.1 Kortare reflektion och sammanfattning**

Undersökningen visar att lärare anser sig ha ett stort ansvar att se till att följa läroplanen och se till att alla elever får rätt förutsättningar att nå målen, detta trots att det verkar vara ett svårt och ibland ouppnåeligt mål för vissa elever. Betygen kan påverka eleverna starkt på flera olika sätt, det krävs bra kommunikation och som lärare kan du trots detta ändå få negativa effekter hos eleverna. Formativ och summativ bedömning går ihop om de används på rätt sätt, formativ bedömning kan bli summativ om den inte är planerad på rätt sätt och ett prov som anses vara summativt kan användas på ett formativt sätt. Det som har framkommit i min undersökning är att all bedömning som driver eleven framåt till en utveckling är positivt. Trots tydligare direktiv från skolverket råder det ändå viss osäkerhet ute på skolorna hos elever och lärare hur vissa begrepp ska tolkas och därmed hur de ska uppnås. För att citera Eva ” Vad betyder egentligen ”väl utvecklat svar” eller ”god förmåga”?”. Viss vägledning verkar finns i form av de nationella proven och exempel från skolverket, men det finns ändå oklarheter inom ämnen.

### **5.2 Slutord**

Min förhoppning är att denna studie ska belysa och kanske inspirera till olika bedömningsvägar inom läraryrket. Lgr11 ställer krav på lärarprofessionen, men några lösningar hur bedömningarna rent konkret ska gå till i det dagliga arbetet verkar onekligen lysa med sin frånvaro, det finns tips och råd men de måste i sin tur tolkas av lärarna. Med denna studie hoppas jag ha vänt och vridit på några bedömningsformer som förekommer inom skolans värld och hur de kan uppfattas av lärare och elever. Förhoppningsvis kan studien redovisa för komplikationer som kan uppstå beroende på hur lärare jobbar med de olika bedömningsformerna samtidigt som den belyser hur de kan undvikas. Kanske kan studien även ge lärare en tröst i att de inte är ensamma med att brottas med det svåra uppdraget som bedömning innebär.

### **Referenser**

Black, P., Harrison, C., Lee, C., Marshall, B., Wiliam, D. (2003) *Assessment for learning: Putting it into practice*. Buckingham: Open University Press.

Dysthe, O. (red.) (2003). *Dialog, samspel och lärande*. Lund: Studentlitteratur.

Esaiasson, P., Gilljam, M., Oscarsson, H. & Wängnerud, L. (red.) (2012). *Metodpraktikan: konsten att studera samhälle, individ och marknad*. (4., [rev.] uppl.) Stockholm: Norstedts juridik.

Jansdotter Samuelsson, M. & Nordgren, K. (red.) (2008). *Betyg i teori och praktik*. (1. uppl.) Malmö: Gleerups.

Jönsson, A. (2012) *Lärande bedömning*. Gleerups: Malmö.

Kvale, S. & Brinkmann, S. (2009). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. (2. uppl.) Lund: Studentlitteratur.

Lundahl, C., Folke-Fichtelius, M. (2010) *Bedömning i och av skolan- praktik, principer, politik*. Studentlitteratur AB: Lund.

Lundgren, U.P., Säljö, R. & Liberg, C. (red.) (2010). *Lärande, skola, bildning: [grundbok för lärare]*. (1. utg.) Stockholm: Natur & kultur.

Lindström, L., Lindberg, V. i Lärarhögskolan i Stockholm (2005). *Pedagogisk bedömning: att dokumentera, bedöma och utveckla kunskap*. Stockholm: HLS förlag.

Ramaprasad, A. (1983) *On the definition of feedback*, *Behavioural Science*, 28, 4–13.

Sadler, R. (1989) *Formative assessment and the design of instructional systems*, *Instructional Science*, 18, pp. 119–144.

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

Sverige. Skolverket (2002). *Att bedöma eller döma: tio artiklar om bedömning och betygssättning*. Stockholm: Statens skolverk.

Sverige. Skolverket (2011). *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011*. Stockholm: Skolverket.

Vygotskij, L.S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Cambridge, MA: Harvard University Press.

## **Intervjuguide**

1. Hur länge har du varit verksam lärare?

2. Vilka årskurser jobbar du med?

3. Hur ser du på bedömning i skolan?

- Varför har vi bedömning i skolan?
- Tycker du att det är lätt eller svårt att göra bedömningar?
- Hur vet du att du gör en rättvis bedömning och hur och vad du ska bedöma?

4. Hur arbetar du med bedömning?

- Arbetar du med matriser eller annat form av stöd?
- Hur anser du att bedömning påverkar eleverna?
- Hur märker du det?

5. Har du arbetat med betygsättning?

- Hur anser du att betygsättning påverkar eleverna?
- Hur märker du det?

6. Vad är formativ bedömning för dig?

- Hur ser du på formativ bedömning?
- Hur arbetar du med formativ bedömning?
- Vad bedömer du?
- Är eleverna delaktiga om denna typ av bedömning?
- Vad upplever du som negativt med formativ bedömning?
- Vad upplever du som positivt med formativ bedömning?

7. Hur ser du på summativ bedömning?

- Hur arbetar du med summativ bedömning?
- Vad upplever du som negativt med summativ bedömning?
- Vad upplever du som positivt med summativ bedömning?

8. Anser du att formativ och summativ bedömning går ihop?

- På vilket sätt isåfall?
- Behövs båda?
- 

9. Vilket är det största/svåraste problemet med bedömning i skolan?

10. Vilket är det bästa eller när är det som lättast med bedömning i skolan?

11. Hur tror du att bedömning i skolan skulle kunna utvecklas?

- Arbetar du för utveckling på bedömningsområdet?

13. Hur ser du på bedömning och kraven i läroplanerna?

- Är målen rimliga för eleverna att uppnå?

12. Har du några övriga tankar/idéer kring bedömning?