

Södertörns högskola | Institutionen för livsvetenskaper
Examensarbete avancerad nivå 15hp | Utbildningsvetenskap |
Vårterminen 2013 Lärarutbildningen

Bedömning- en viktig uppgift för läraren

– Hur fyra lärare beskriver sitt arbete med
bedömning i skolans yngre åldrar

Av: Habiba Sharipova
Handledare: Christina Rodell Olgac

Innehållsförteckning

1. Abstract	1
2. Inledning	2
3. Bakgrund	3
4. Syfte och frågeställningar	5
5. Begreppsförklaringar	6
6. Teoretisk utgångspunkt	7
7. Tidigare forskning	9
8. Metod och material	13
9. Resultatredovisning	17
10. Diskussion	25
11. Slutdiskussion	29
12. Litteraturförteckning	31
13. Bilaga	34

1. Abstract

Term: Autumn term 2012

Author: Habiba Sharipova

Mentor: Christina Rodell Olgac

The aim of this study was to analyze the assessment of the primary school, from the teacher's perspective. There has been an ongoing discussion regarding assessment and about the purposes of assessment for a long time. But there is a paucity of research on what teachers believe about. This study examined primary teachers' beliefs on major purposes of assessment.

Assessment is the process of gathering and interpreting information about students' learning. The main purpose of assessment is to stimulate and encourage students' cognitive and social development. There are several types of assessment but the most relevant for this study is: assessment of learning (summative assessment) and assessment for learning (formative assessment). Assessment of learning looks at a student's performance or presentation on a specific task or at the end of a part of teaching and learning. Assessment for learning should be used as a regular part of teaching and learning. The information teachers' gain from assessment activities should be used to shape the teachers future teaching and that assessment for learning should be an essential and integrated part of the teaching and learning process. The main intention with assessment is to allow for students to demonstrate what they know and can do. It is also important that students are involved in the assessment process

This study is based on interviews and qualitative research studies. I interviewed four teachers from two different schools.

Keywords: *Assessment, formative assessment, summative assessment, self-assessment and assessment for learning.*

Nyckelord: *Bedömning, formativ bedömning, summativ bedömning, självbedömning och bedömning för lärande.*

2. Inledning

Under VFU-perioden fick jag ta del av olika bedömningsmoment och utvecklingssamtal som handlade om måluppfyllelse och omdömen. Jag fick också delta under bedömningar av nationella proven i årskurs 3. Då fick jag ett smakprov av verkligheten vilket fick mig att fundera över vilka syften det finns bakom bedömningar som lärare gör inom skolans yngre åldrar.

Sedan 1990-talet har Sverige ett kunskaps- och målrelaterat bedömningssystem i skolan och lärare bedömer elevers kunskaper utifrån ämnesplan och kunskapskrav. Sedan dess har betyg och bedömning varit ett omdebatterat ämne inom skolan (Rönnerberg 2010;190). Idag har vi ett kunskaps- och målrelaterat bedömningssystem, där varje ämne har ett framskrivet syfte, mål, centralt innehåll och kunskapskrav.

Människor bedömer varandra och varje bedömning man gör har sitt syfte. Bedömning sker naturligt i vardagen, i skolan och ute i hela samhället, det görs utifrån många olika aspekter. Att bedöma elevers kunskaper är en del i lärares vardag. En av de viktigaste uppgifterna som lärare har är att bedöma elever utifrån deras visade kunskaper. Enligt Läroplanen för grundskolan 2011 (Lgr 11) är lärandet som förbereder elever inför livet i samhället. Det står också att med hjälp av lärandet får elever stadigvarande kunskaper. Enligt Skolverket är främsta syftet med bedömning att samla in information om elevens kunskaper och tolka dessa (Skolverket 2012).

Bedömning är en pedagogisk nödvändighet som har olika syften. Bedömningar kan ha ett summerande syfte, det vill säga att ge en samlad bild av varje elevs kunskaper alltså summativ bedömning. Bedömningen kan också vara formativ som även kallas för bedömning för lärande och kan användas under undervisningsprocessen (Harrison&Howard 2012;45). Bedömning anses dessutom vara en komplicerad process och den kräver en särskild kompetens hos läraren (Gibbons 2006;31).

I skolans yngre åldrar behöver inte läraren betygsätta elevers kunskap men läraren skall skriva skriftligt omdöme från årskurs ett fram till årskurs fem. Skriftliga omdömen är beskrivande dokumentationer om elevers kunskapsutveckling i alla ämnen som elever har fått

undervisning i. De skriftliga omdömena ska vara tydliga och utformas med klara och tydliga informationer om eleven når kunskapsmålen, inte når målen eller om eleven är på väg att nå målen. Från skolverkets sida finns det inga bestämda blanketter om hur utformningen av ett skriftligt omdöme ska skrivas men vissa kommuner har mallar och blanketter som hjälp till läraren när de ska skriva skriftliga omdömen (Skolverket 2012). Enligt skolverket (2012) ska omdömen inte ses som betyg eftersom omdömen ges om elevens kunskapsutveckling men de påpekar att omdömen kan upplevas som betygslänkande. Några av Stockholms kommuner har en mall till hjälp när läraren ska skriva skriftliga omdömen. Mallen är enkelt utformad, den innehåller några frågor till varje ämne och när alla lärare har skrivit sina omdömen blir den tillgänglig för elevernas målsman.

Den här uppsatsen kommer att fokusera på lärares syn på bedömning av elevers kunskaper i skolans yngre åldrar. Genomgång av betyg i skolan kommer inte ges. Nedan följer en bakgrundshistorik, begreppsförklaringar, studiens syfte, resultatet av undersökningen, resultatdiskussion samt en slutdiskussion.

3. Bakgrund

Under 1700-talet i Europa var det vanligaste sättet att bedöma kunskap genom skriftliga prov. Husförhören lagstadgades under 1700-talet. Föräldrar och lärare hade ansvaret över undervisningen av barnen. En gång per år gick prästen runt och besökte folket för att kontrollera resultaten (Pettersson 2005;8). Tidigare hade all bedömning varit kvalitativ, alltså var syftet att mäta hur mycket studenten kunde. Det ansågs vara bästa sättet att ta reda på hur mycket kunskap en person hade. Det kvantitativa bedömningssättet började spridas under 1800-talet samtidigt som läroboken gjorde sitt intåg. Då ändrades bedömningen från den muntliga framställningen till en mer skriven textbedömning (Korp, 2003:77,78). Under 1940-talet var det mycket vanligt med hastighetsprov som lärare lät elever göra för att kunna bedöma elevers kunskaper. Det var ett sätt att göra bedömningen enklare. År 1842 hade utbildningen överförs till skolan men fortfarande låg koncentrationen på läsning och muntlig redovisning och kyrkans förhörsmetoder låg till grund (Pettersson 2005;7).

Sedan i mitten av 1900-talet har Sverige haft tre olika betygssystem. Under 1960-talet omskapades sättet man såg på bedömning, det fanns inga tydliga mål som eleverna skulle uppnå. När bedömningen gjordes, skedde det i förhållande till de övriga eleverna i klassen

(Larsson, 2007;70).

Under 1990-talet genomgick den svenska skolan en förändring och år 1994 kom den nya läroplanen Lpo-94 och kunskapsbedömningen skulle göras utifrån mål och kriterier (Larsson, 2007;72). ”Vid betygssättningen utnyttja all tillgänglig information om elevens kunskaper i förhållande till kraven i kursplanen och göra en allsidig bedömning av dessa kunskaper” (Lpo 94, 1994:8). Dagens styrdokument (Lgr 11) bygger vidare och utvecklar denna kunskapssyn och lägger betoningen på den formativa bedömningen. Den formativa bedömningen som även kallas för *bedömning för lärande* ses som en del av elevens kunskapsutveckling. Utförligare presentation av nutidens styrdokument kommer finnas nedan.

3.1. Vad ska bedömas?

Skolan har ett kunskapsuppdrag där bedömningen ska relatera till styrdokument. Skolans uppdrag är att ge elever en helhet av olika kunskapsformer som finns i undervisningen. Det är därmed den helheten som ska bedömas (Skolverket 2011). Enligt Lgr11 ska eleverna vara medvetna om hur deras kunskaper bedöms, de ska även vara delaktiga i bedömningsprocessen.

Lgr 11 lyfter bedömningen på detta sätt:

Skolans mål är att varje elev

- utvecklar ett allt större ansvar för sina studier, och
- utvecklar förmågan att själv bedöma sina resultat och ställa egen och andras bedömning i relation till de egna arbetsprestationerna och förutsättningarna.

Bedömningssystemet idag är fortfarande målrelaterat och eleverna bedöms efter hur väl de lyckas nå upp till dessa mål. Här ovan kan man se att i läroplanen läggs stor vikt vid att eleverna ska utveckla förmågan att kunna bedöma både sig själva och även sina kamrater.

Läraren ska

- genom utvecklingssamtal och den individuella utvecklingsplanen främja elevernas kunskapsmässiga och sociala utveckling,
- utifrån kursplanernas krav allsidigt utvärdera varje elevs kunskapsutveckling, muntligt och skriftligt redovisa detta för eleven och hemmen samt informera rektorn,

- med utgångspunkt i föräldrarnas önskemål fortlöpande informera elever och hem om studieresultat och utvecklingsbehov, och
- vid betygssättningen utnyttja all tillgänglig information om elevens kunskaper i förhållande till de nationella kunskapskraven och göra en allsidig bedömning av dessa kunskaper.

Petterson skriver att det inte är lätt att göra urval av det som ska bedömas eftersom den breda kunskapssynen innefattar så mycket. Kunskapsbegreppet är fördjupande och utbrett därför behöver bedömningen vara mångsidig (Petterson 2005;35).

”Bedömning är oerhört komplext och ansvarsfullt. För att bedömningen ska vara trovärdig, tillförlitlig och överensstämmande med en persons kunnande måste olika krav uppfyllas och olika frågor kunna besvaras /.../” (Petterson 2005;39). Petterson (2005;39) skriver vidare om att, oavsett bedömningsformen så är innehållsformen central. Hon menar att lärare måste veta och vara noggranna med vad som ska bedömas och vad som inte ska bedömas. Det innehåll som lärare väljer vid en bedömning är endast ett slumpmässigt urval av det samlade kunskapen som kan förekomma och som är väsentligt. Det är inte möjligt att bedöma en persons hela innehavande kunskap eftersom läraren då skulle behöva följa den person under en lång period.

4. Syfte och frågeställningar

Syftet med den här studien är att undersöka hur fyra lärare tolkar uppgiften med att bedöma och hur de ser på den i relation till sina elevers lärande. För att ta reda på detta ställdes följande forskningsfrågor:

- Vad innebär egentligen begreppet bedömning och vad är syftet med bedömning utifrån lärares perspektiv?
- Hur resonerar lärare när de ska bedöma elevers kunskaper?
- Hur ser lärare på summativ och formativ bedömning?

5. Begreppsförklaringar

Några centrala begrepp som hanteras i den här uppsatsen och som kommer att definieras är: formativ bedömning, summativ bedömning, formell och informell bedömning.

Det finns olika typer av bedömningar och sättet läraren bedömer på kan variera beroende på syftet med bedömningen. Enligt Selghed (2011;11) är bedömning en process där läraren ständigt arbetar med att få en uppfattning om elevens hela utveckling, det vill säga elevens kunskapsutveckling, språkutveckling och även känslomässiga samt sociala utveckling. Denna process pågår under hela lärarens arbete. Bedömningar kan vara summativa och formativa samt formella och informella. Personen som introducerade grunden till summativa och formativa bedömningar är Michael Scriven året 1967. Enligt honom syftar formativ bedömning till att utveckla elever och påverka elevers beteende i linje med kunskapsmålen. Den summativa bedömningen har ett värderande syfte i form av ett betyg eller omdöme menade han (Scriven 1991, Korp 2003;77).

Sättet man använder bedömning på, är det som avgör om den blir summativ eller formativ bedömning enligt Lundahl (2011;59). Utgångspunkten i en formativ bedömning är att man först ska ha klart för sig vad målet är, sedan ser man på var eleven befinner sig och genom regelbunden återkoppling och respons når eleven till målet. Inom den formativa bedömningen ingår det också självbedömningar. Självbedömning är en kontinuerlig bedömningsprocess som fokuserar på elevernas kunskapsutveckling där återkoppling spelar en viktig roll (Holmgren 2010;166,167). Enligt Lundahl (2011;54) synliggör formativ bedömning lärandet och att det är ett sätt som hjälper eleven att utveckla sitt lärande. Eleven och läraren ska ha ett samspel med varandra och då utvecklas både läraren och eleven genom formativ bedömning. Målet med självbedömning är att elever ska utveckla sin förmåga att utvärdera sina resultat och lärandestrategier, och med hjälp av det öka sina kunskaper.

Bedömningar är också formella eller informella som det nämndes ovan. Enligt Henriksson är den formella bedömningen ett bedömningsredskap som eleverna är välbekanta med. Formella bedömningar innebär skriftliga prov, tester och diagnoser eller muntliga redovisningar. Han menar att informell bedömning sker då bedömning sker utan att eleverna är medvetna om det. Läraren gör en informell bedömning exempelvis genom observationer i klassrummet eller

genom att ställa spontana frågor till eleverna (Henriksson 2010;295).

6. Teoretisk utgångspunkt

Teorier som grundar sig på olika definitioner av lärande och kunskap är centrala i diskussioner om bedömning. Sådana teorier innefattar antagande och hypoteser om hur lärande går till och vilka utgångspunkter som kan vara gynnsamma för lärande (Säljö 2012;141). Studien i den här uppsatsen har sin förankring i den sociokulturella lärandeteorin.

Inom bedömningsforskningen har sociokulturella teorier blivit populära. Sociokulturell teori är ett samlingsnamn för inlärningsteorier och inom dessa teorier ses lärande som en social process. Lev Vygotskij grundade sociokulturella ansatsen. Den ryske pedagogiska teoretikern och psykologen Lev Vygotskij som intresserade sig för barns utveckling och utbildning var en av de som ansåg att människan inte bara är en biologisk individ utan människan är även en kulturell varelse och att utvecklingen sker i sociala sammanhang. Den biologiska utvecklingen har sin början vid födelsen och den ser i ungefär lika ut för alla människor oavsett var människan befinner sig i världen enligt honom. Vygotskij påstod att det är genom relationer och kommunikationer med andra människor som formar oss till tänkande och kommunicerande människor (Forsell 2011;163).

Vygotskijs teorier handlar om att människor föds med nödvändiga psykologiska funktioner men dessa är inte tillräckligt för människans högre utveckling. Vygotskij menade att människans utveckling är kulturberoende, det vill säga en socialisation in i en värld av föreställningar och handlingar som är kulturella och dessa kommer till genom kommunikation. Enligt Vygotskij föds barn i ett samhälle som har en viss kultur, språk samt sitt sätt att uppfatta världen. För att barnet ska kunna uppfatta samhället på samma sätt samt för att kunna ta del av dessa självständigt behöver samhällsmedlemmar så som föräldrar, pedagoger och kamrater hjälpa barnet. Han påpekade också språket som ett gemensamt redskap, där olika erfarenheter upplevs och dessa förs över till kommande generationer med hjälp av språket. Därför anses språket ha stor betydelse för lärande och utveckling (Forsell 2011;163). Han placerade undervisning som ett centralt begrepp och påstod att människors kunskaper och intelligenser utvecklas och förändras ständigt. Vygotskij menade att det är

lärarens uppgift att uppfatta och veta var eleverna befinner sig kunskapsmässigt och hur vidare utveckling ska ske (Korp 2003;67).

Skolan ansåg han som en kunskapskälla där elever får möta olika begrepp och nya informationer som de inte har tidigare erfarenheter av. För att elever ska kunna ta in nya kunskaper och erfarenheter samtidigt som de omtolkar sina tidigare erfarenheter, behöver de ha sina klasskamrater och läraren som stöd. Läraren behöver finnas för eleven för att hjälpa eleven att förstå abstrakta begrepp och koppla samman dessa med sina tidigare erfarenheter. Därför är samspelet och kommunikation mellan läraren viktig för en lyckad undervisning (Forsell 2011;170).

Ett av hans kända och viktigaste insats till sociokulturell teori är hans tankar om den närmaste utvecklingszonen som också är kallad för den proximala zonen. ”Begreppet proximala utvecklingszon refererar till vad en person kan prestera utan hjälp (dvs. den bygger på funktioner som redan är utvecklade hos personen). Den närmaste utvecklingszonen utgörs av det spann inom vilket personen kan prestera när hon får hjälp eller själv kan ta hjälp /.../” (Chaiklin 2003, Korp 2011;16). Med det menade Vygotskij att när barnet kan använda den nya kunskapen utvecklas barnet och den närmaste utvecklingszonen flyttas fram. Han påpekade också att barn kan lära sig mer genom undervisning än vad barnet kan lära sig själv. Om man arbetar och bygger vidare på det som barnet redan kan och utmanar barnet med nya uppgifter utvecklar man barnets lärande (Korp 2011;15,17).

Lärarrollen ur det sociokulturella perspektivet är viktig när det gäller bedömning. Med hjälp av lärare kan elever prestera sitt bästa i en bedömningssituation, än att eleven utan hjälp. Vygotskij poängterade även lärares planering när det gäller undervisning, han menade att nivån på undervisningen ska ligga högre än elevens kunskapsnivå för att utmana eleven. Det är också lärarens uppgift att organisera miljön för att lärandet ska ske och miljön ska skapa förutsättningar för sociala samverkan och kommunikation. Vygotskijs åsikter om lärarens roll är starka och han menar att lärare inte bör agera som en pump som försöker pumpa kunskap i eleverna istället anser han att lärare bör agera som en vägledare som stödjer och stöttar elevens kunskapsutveckling (Dysthe2003;43).

Skolverket skriver tydligt om bedömningens roll i läroprocessen och även om elevens delaktighet i bedömningen.

En koppling finns till det sociokulturella perspektivet på lärande där tänkandet betraktas som i grunden socialt. Ett sociokulturellt perspektiv på lärande förändrar bedömningspraxis mot en mer dynamisk och samarbetsinriktad aktivitet där bedömningens roll i undervisningssituationen betonas liksom vikten av att både lärare och elever är delaktiga i bedömningen (Skolverket 2010).

Korp skriver i sin bok att det är utifrån Vygotskijs teorier många studier av bedömning har gjorts. Då dessa studier har haft den sociokulturella teoribildningen som förutsättning. De menade på att om lärare använder anpassade uppgifter i undervisningen samt lämplig återkoppling utvecklas elever på ett sätt som hjälper de att flytta fram gränserna för sin egen förmåga (Korp2003;12).

6.1. Synen på kunskap

Utifrån det sociokulturella perspektivet är inte kunskap färdigkonstruerat utan kunskap är något som skapas i olika sociala sammanhang. Det finns inte heller objektiv kunskap utan varje individ uppfattar världen på olika sätt (Dysthe 2003;48). Människans sätt att se på kunskap varierar beroende på vilken samhällsklass, kultur eller tid man befinner sig i (Korp 2003;67). Enligt Vygotskij är ett av det viktigaste redskapen som människan behöver språket. Genom språket kan individen ta till sig kultur och gemensamma kunskaper, som det nämndes tidigare. Genom språket kan kunskaper förmedlas till andra människor och samspelet mellan människor leder till nya sociala erfarenheter (Forsell 2011;164).

7. Tidigare forskning

I den här delen av uppsatsen kommer tidigare forskning om ämnet presenteras kort. Denna studie lutar sig mot forskning inom bedömning och urvalet av forskare är gjord för att få en bredare syn på ämnet. En rad av forskare är överens om att elever ska vara delaktiga i bedömningsprocessen, de menar att det är omöjligt för elever att nå kunskapsmålen om elever inte får ta del av bedömningsprocessen. Forskarna understryker vikten av att kunna fråse bedömningar som summerar elevers kunnande och istället sätta fokus på formativa bedömningar (Andrade 2009, Lundahl 2011;51).

Lundahl skriver att bedömningen borde vara en självklar del i undervisningen eftersom bedömningens funktion i lärandet är inte bara att bedöma en prestation utan likaså är bedömningen till att främja och stimulera elevernas kunskapsutveckling.

Även skolans krav och målsättningar ska vara tydliga och det är lärarens uppgift att synliggöra dessa (Lundahl 2011;89;90).

Det finns tre syften med bedömning som Nisbet & Warren tar upp. Dessa är att:

- Läraren får hjälpmedel för att kunna förbättra sin undervisning.
- Involvera eleven i bedömningen, ge information om elevens styrkor och det som behöver utvecklas.
- Låta föräldrarna ta del av elevens kunskapsutveckling genom att hålla föräldrarna informerade så att de också kan ge stöd åt sina barn och även hjälpa dem (Nisbet & Warren 2000;37).

Enligt Peter Nyström (2004;3) handlar bedömningar i skolan om att granska och analysera alla stegen i bedömningsprocessen. Bedömningsprocessen innebär där bedömning av en elevs kunskaper har sin utgångspunkt i elevens arbetsprestation. Prestationen kan se olika ut beroende på eleverna, det kan antingen vara en produkt eller en process, där ett kvalitativt omdöme eller kvantitativt omdöme som läraren kan ge. Han påpekar också att bedömningen inte slutar där utan den fortsätter utanför omdömet. Det han menar är att läraren många gånger drar slutsatser om elevens kunskaper utanför bedömningsmomentet (Nyström2004;4).

Pettersson skriver att lärare kan använda bedömningen som en stimulering av undervisningen, när de bedömer elevens kunskaper. Läraren visar sätten elever kan arbeta för att nå målen och på så sätt utmanar läraren eleverna samtidigt som elevernas motivation för inläring ökar (Pettersson 2005;32,40).

Dagens styrdokument i skolvärlden lägger betoningen på formativ bedömning. Begreppet formativ bedömning syftar till att hjälpa eleverna vidare i sin lärandeprocess. Formativ bedömning kan också användas som ett redskap för att utvärdera lärarens undervisning som det nämndes tidigare. Lundahl skriver att formativ bedömning är återkopplande under inlärningsprocessen och det medför positiva resultat. Dessutom syftar den formativa bedömningen till att stödja eleverna i kunskapsutvecklingen. Han påstår att forskning tyder på förstärkning av formativa bedömningar leder till förbättrat lärande (Lundahl 2011;54).

Skolverket erbjuder stödmaterial som handlar om bedömning. Stödmaterialiet är framtaget för att stödja genomförandet av skolreformer. Boken har utvecklats i samråd med experter som har forskat inom området, bland annat av: Anders Jönsson, Christian Lundahl, Peter Nyström. I boken menas det att ”elevernas kunskaper bedöms i relation till kurs- och ämnesplanernas kunskapskrav för att se hur långt elever har kommit i sin läroprocess.” (Skolverket2011;8). Det påpekas också att om läraren använder bedömning på ett medvetet sätt och integrerar det i undervisningen får eleven väldigt goda förutsättningar för lärandet.

Det är både läraren och eleven som ska ha ett samspel även om det är elevens förmågor som står i centrum för bedömningar i skolan. Elevens roll är att så småningom ta eget ansvar för sitt lärande, med hjälp av självbedömningar där bland annat eleven får bedöma sina studieresultat och utvecklingsbehov. Läraren har till uppgift att, med stöd i styrdokument och skolledning samt från kolleger och arbetslaget men även av elever och föräldrar, göra bedömningen till ett redskap för lärande (Lundahl 2011;138). Black och William påpekar utifrån sina studier om formativ bedömning, att det är ett kraftfullt verktyg om den kommuniceras på rätt sätt. De menar också att det finns ännu en fördel med formativ bedömning, de hävdar att den kan motverka elevers rädsla att misslyckas. Om läraren använder formativ bedömning i klassrummet kan konkurrensen mellan elever minska och dessutom har denna typ av bedömning positiv inverkan på lågpresterande elever (Black & Wiliam1998;2,7,8). Men Peter Nyström menar att det finns en risk med att lärare som gör kontinuerligt bedömningar i klassrummet. Han hävdar att det kan medföra att elever blir nervösa och kan uppleva att de inte har råd med att göra några misstag på lektionerna. Han menar också att eleverna ska ha möjligheten att lära sig utan att behöva bli bedömda hela tiden men samtidigt är det viktigt att de får veta vid vilket tillfälle de blir bedömda (Nyström 2004;12).

Summativa bedömningar är slutbedömningar som görs när undervisningen är avslutad efter till exempel ett tema arbete. Summativ bedömning syftar till att kategorisera elever efter genomgången tema och kurs (Korp, 2003;77). Korp (2003;77,78) skriver i sin bok att summativ bedömning är ett sätt att intyga att eleverna uppfyller en viss kompetens och ett sätt visa på utbildning där kunskapsmål är mätbara för att kunna dela upp resultat och individer.

Summativa bedömningar används för att testa elevens kunskap och sammanfatta ett resultat för att sedan antingen betygsätta eleven eller ge ett omdöme. Det ger inte uppgifter om fortsatt utveckling. Lundahl framhåller summativa omdömen som en samling av bedömningar av elevers prestationer i slutet av ett moment och menar på att det är en otydlig återkoppling. Han påpekar att risken med summativ bedömning är att endast betyget eller omdömet fastnar i minnet hos eleven och denna sorts bedömning tenderar att utesluta den lärande aspekten, vilket inte är syftet med bedömning (Lundahl, 2011;58,64).

Korp skriver att i skolor i Sverige när lärare bedömer elevers kunskapsutveckling och lärande, är det vanligt att bedömningen både har ett formativt och ett summativt syfte. Hon menar att det är mest gynnsamt att använda båda bedömningssätten när lärare och elever står inför ett nytt arbetsområde. Under arbetets gång får elever utvecklande återkoppling som har ett formativt syfte och i slutet av terminen får eleverna ett omdöme som sammanfattningsvis summerar deras kunskapsutveckling. Hon skriver vidare om att elever kan bli förvirrade om de båda bedömningssätten inte hänger ihop. Utan ett omdöme kan lärares återkoppling upplevas som kontraproduktiv samt utan återkoppling kan omdömen upplevas omöjliga att begripa (Korp 2011;42,43). Selghed (2011;193,194) skriver i sin bok om bedömning, att undervisning är sammankopplad med bedömningen av elevprestationer i skolan. Han menar att läraren bör ta hänsyn till de kunskaper som eleven har fått utanför undervisningen också. Därför menar han att traditionella skriftliga prov inte räcker som underlag och att läraren bör använda sig av varierande bedömningsformer.

Självbedömning innebär enligt Topping (2003;58–65), att eleven ska bedöma sin egen prestation och kunskapsutveckling. Kamratbedömning är att bedöma varandra med konstruktiv kritik och på så sätt får elever även träna sig på att kunna göra en självbedömning. Shepard (2003;12) skriver också att elever som gör självbedömningar och kamratbedömningar blir mer intresserade av kunskapskraven och ämnesplanerna och får därmed ett naturligt förhållningssätt till sin egen kunskapsutveckling.

Korp poängterar att elevers bedömningar av sina egna förmågor betyder mycket när det gäller hur långt de är beredda att engagera sig i fortsatt lärande. Korp påpekar också att all respons läraren ger, medvetet eller omedvetet påverkar eleverna. Lärarens bedömning påverkar också

elevers sätt att tänka om hur man lyckas i skolan (Korp 2011;118).

Jönsson (2011;86,87) framställer självbedömning som en bedömning med formativa syften. När elever gör självbedömningar utvecklar de sin förmåga att själva granska och värdera sitt arbete. Men Jönsson är noga med att påpeka att självbedömning bör ske för elevens skull. Palmer har samma utgångspunkt men kallar det för självvärdering. Hon lägger mer fokus på de muntliga presentationer som elever utför i skolan. Hon menar på att eleverna ska efter genomförda presentationer få tid och möjlighet att analysera och reflektera kring det egna förhållningssättet (Palmer2010;100,101).

Lindberg (2011:242) hänvisar till en forskningsöversikt som Black & William skrivit, 1998 där den centrala aspekten av formativ bedömning handlar om att stödja elevernas utveckling vad gäller självbedömning. Även Jönsson (2011b; 137,226) skriver med hänvisning till en vetenskaplig artikel av Sadler, 1989, att en betydligt stor del av den formativa bedömningen handlar om att eleverna ska lära sig att själva bedöma deras egna insatser på egen hand så att de i förlängningen kan styra sitt eget lärande. Han påpekar också att om eleverna är medvetna om kursmålen kan de involveras i bedömningsprocessen genom att bedöma sitt och sina kamraters arbete, vilket har visat sig vara framgångsrikt. Jönsson (2011; 77) påpekar i hans egen forskning från 2007 att det har framkommit att, för nybörjare kan vara svårt att känna igen prestationer av hög kvalitet och att se egna brister.

8. Metod och material

Eftersom mitt empiriska material består av intervjuer kommer jag att tolka dessa med hjälp av tidigare forskning och litteratur som handlar om bedömningar. Tolkningar som görs blir beroende av vilket perspektiv forskare har. För att den här studien ska klassas som en vetenskaplig text skall jag som forskare vara objektiv och inte ha förutfattade meningar och måste skilja på fakta och värderingar när jag tolkar mitt empiriska material (Thomassen 2007;90)

Undersökningen genomfördes med hjälp av kvalitativa intervjuer och litteraturstudier. Urvalet i studien är fyra grundskolelärare som undervisar i skolans yngre åldrar. Lärarna är

verksamma på två olika skolor inom samma kommun i norra Stockholm. Inför valet av skolorna gjorde jag en sammanställning på skolor i mitt närområde och valde ut två skolor som jag inte hade någon anknytning till. Jag kontaktade informanterna via e-post och presenterade min studie samt kom överens om tid för intervju. Även en intervjuguide och information om att deltagandet är frivilligt, skickade jag via e-post. När jag utförde intervjuerna använde jag mig av *ostrukturerade intervjuer* för att den här metoden är mest anpassningsbar och lätt att följa. Jag gjorde en frågeguide som jag kunde följa samtidigt som jag kunde ställa andra frågor som passade situationen.

Frågorna i intervjuguiden formulerade jag frågorna med avsikt att ingen informant skulle känna sig kränkt eller ta illa vid sig under intervjuens gång. Intervjuguiden gjordes utifrån studiens syfte och syftet med de inledande frågorna var för att få igång samtalet och få en bakgrundsinformation om respektive respondent. Frågorna var noggrann genomtänkta och tanken var att ställa öppna frågor för att informanterna skulle kunna få möjlighet till att ge så fullständiga svar som möjligt. Innan intervjun sökte jag efter litteratur och jag begränsade sökningen genom att endast söka efter litteratur som berör bedömning, pedagogisk bedömning, bedömning för lärande samt bedömning av lärande. Anledningen till att jag valde att använda mig av en kvalitativ metod var för att försöka förstå informanternas tankar och se på bedömnings syfte utifrån deras perspektiv. Tolkning och förståelse av resultatet är det centrala inom den kvalitativa metoden (Stukát 2005:32).

Innan jag utförde intervjuerna blev alla lärare muntligt informerade om de fyra grundläggande individskyddskravet. Vilka är:

Informationskravet innebär att deltagande är frivilligt och att intervjupersonen kan närsomhelst avbryta intervjun. Deltagarna måste få en tydlig och noggrann information om att deras deltagande sker av fri vilja utan några tvång till medverkan. Det ska vara klart att all material och alla uppgifter som samlas in kommer att användas endast till forskningens syfte (Vetenskapsrådet 2002).

Med *Samtyckeskravet* menas det att informanterna får bestämma själva om de ville delta i undersökningen. Alla medverkare har rätt att själva avgöra på vilka villkor de vill delta. De har även rätt till att avbryta sin medverkan när som helst, utan att det medför negativa följder för dem. Dessutom får ingen av deltagarna utsättas för påtryckningar och press

(Vetenskapsrådet 2002)

Konfidentialitetskravet innebär att intervjupersonernas identitet inte kommer att avslöjas och att de förblir anonyma i hela studien. Forskarens anteckningar bör lagras på så sätt som informanten inte kan avslöjas och forskaren har även tystnadsplikt (Vetenskapsrådet 2002)

Nyttjandekravet innebär att den information man har samlat används i endast forskningssyfte och att det inte kommer att utlånas för annat bruk (Vetenskapsrådet 2002).

Samtliga intervjuer ägde rum i respektive lärares klassrum och tanken var att lärarna skulle känna sig trygga samt för att skapa en avslappnad känsla vid intervjutillfället. Stúkat påpekar att det är viktigt att miljön där intervjun äger rum är ostörd och trygg, avsikten med det är att informanten ska känna sig ohotad (Stúkat 2011) För att informanterna skulle känna sig säkra informerades de innan vi satte igång med intervjun, återigen om att medverkan var frivillig. Intervjun spelades in digitalt och syftet med det var att kunna lyssna flera gånger för analys. Under intervjun gjorde jag inga anteckningar för att helt kunna fokusera på intervjun och även för att kunna ställa följdfrågor vid behov. Alla intervjuer gjordes under en och samma vecka, varje intervju var cirka sextio minuter beroende på hur mycket lärarna berättade. Alla lärare som intervjuades hade positiv inställning till studien. Efter intervjuerna har inspelningarna transkriberats och sedan delades texten in i kategorier och underkategorier efter innehåll. Därefter läste jag igenom all insamlad data flera gånger för att få en känsla av helheten samt sedan analyserats utifrån studiens syfte och frågeställningar. Insamlade data analyserades med kvalitativ metod (Larsen 2009). Under analysdelen i studien kommer resultaten från intervjuerna redovisas i form av en sammanfattning.

8.1. *Problemformulering*

Under intervjuens gång har inte alla frågor varit lätta att få svar på. Tre av fyra lärare har inte velat svara på frågan som löd: skolsystemet är målrelaterat, tror du är främsta syftet med bedömning för att elever ska nå upp till målen?! Jag har förstått att det var en känslig fråga och svaret på den frågan fick jag aldrig reda på och för att undvika en obehaglig situation och för att kunna fortsätta med intervjun ställde jag en ny fråga. Det har inte heller varit lätt att få utförliga svar av informanterna, nästan alla verkade vara stressade och en aning ointresserade samtidigt som de ursäktade sig för sina kortfattade svar eftersom de upplevde att ämnet

bedömning inte var det lättaste att hantera och prata om. Jag har fullt förståelse för deras beteende och att de var stressade eftersom intervjuerna ägde rum strax innan höstlovet.

8.2. *Validitet och reliabilitet*

För att få reda på hur tillförlitlig datainsamlingsteknik inom kvalitativ forskningsmetod kan man använda sig av begrepp som reliabilitet och validitet. Dessa begrepp är ett hjälpmedel för att försöka skapa en uppfattning om hur väl jag exempelvis har mätt det jag har tänkt mäta. Jag har använt dessa begrepp även för att beskriva hur bra min datainsamling har fungerat. Under hela undersökningen försökte jag att sträva efter hög validitet och reliabilitet. Validitet avser att man mäter det som är relevant alltså att man använder rätt sak vid rätt tillfälle. Medan reliabilitet avser att man mäter på ett sätt som är tillförlitligt. Dessutom garanterar inte hög reliabilitet hög validitet men om studien har hög validitet förutsätter den hög reliabilitet. När det gäller den här studien anser jag att validitet är ganska hög eftersom jag fick svar på mina frågor som gäller studien. Frågorna utgick från studiens syfte och på så sätt fick jag svar från informanterna som var relevanta för studien. Även reliabiliteten kan räknas som hög, eftersom jag använde metoder som var tillförlitliga under intervjuerna. Eftersom jag spelade jag in alla svar kunde jag inte påverka informanternas svar genom att anteckna slarvigt eller utlämna någon information. Dessutom förekom det inga störningsmoment och miljön var lugn. Jag som intervjuade var lugn och hade neutral ansiktsuttryck för att inte påverka respondenterna på något sätt. Syftet med studien var inte att dra några generella slutsatser utan meningen är att försöka förstå på djupet hur ett fåtal pedagoger ser på bedömning av elevers kunskaper och kunskapsutveckling (Stukát2005:133-137).

För att kunna göra analyser av dessa intervjuer jag har gjort utgick jag från teorier och tidigare forskningar. Teorier och tidigare forskningen använder jag även för att tolka resultaten med hjälp av olika begrepp. Alla människor har förförståelser och utifrån det hermeneutiska synsättet kan forskaren vara en del i forskningen och utvärdera sina erfarenheter (Thomassen2007;79). Men samtidigt kräver vetenskapen ett objektiv synsätt och i den här undersökningen är inte mina egna tankar och erfarenheter fullt relevanta.

8.3. *Presentation av deltagande lärare*

Alla lärare som har blivit intervjuade i studiens syfte kommer jag att namnge med fiktiva namn för att skydda deras identiteter men deras ålder och vilken åldersgrupp de undervisar är

sanna. Meningen med presentationen är att ge en överblick över vilka lärare som deltar i den här undersökningen.

Lärare Anna:

Kvinnlig lärare som varit verksam som grundskolelärare under trettio år. Under alla sina år har hon arbetat som lärare i de yngre åren i skolan. Nästa år planerar hon att gå i pension.

Lärare Ewelina:

Kvinnlig lärare, som under några år jobbat i förskoleklass och sedan jobbat med barn i de yngre åldrarna i skolan under 15 år. Just nu arbetar hon i årskurs ett.

Lärare Therese:

Kvinnlig lärare som varit verksam i 26 år och har behörighet att undervisa i år 1-6. Hon har arbetat större delen av alla verksamma år med årskurs fyra till sex. Just nu jobbar hon med en årskurs två.

Lärare Susanna:

Kvinnlig lärare som varit verksam i skolan i mer än fem år. Hon har behörighet att undervisa ifrån och med förskoleklass och upp till årskurs fem. I nuläget jobbar hon med årskurs ett. Hon påbörjade sin lärarkarriär i en förskoleklass.

9. Resultatredovisning

Här nedan redovisas de resultat som har framkommit ur intervjuerna. Resultatet av intervjuanalyserna kommer att delas upp utifrån studiens forskningsfrågor som kommer att redovisas under olika rubriker.

9.1. Lärares syn på bedömning i skolans yngre åldrar

Alla lärare som har blivit intervjuade jobbar med elever i skolans yngre åldrar, har de blandade åsikter om vad bedömning är och hur man bör gå till väga när man bedömer elevers kunskaper. Att alla dessa lärare arbetar olika med bedömning är naturligt eftersom det inte finns tydliga instruktioner och mallar som lärare måste följa.

För Anna är bedömning ett redskap som hon kan använda för att se framåt på vad eleven behöver göra för att utvecklas vidare. Bedömning handlar om en kartläggning av elevens kunskaper i förhållande till angivna mål. Anna menar också att man ska kombinera summativ och formativ bedömning för att få ett bra resultat. Samtidigt påpekar hon att det är viktigt att bedömning bör syfta framåt för fortsatt lärande. Även Susanna tycker att bedömning är ett redskap för elevers utveckling och en pedagogisk nödvändighet. Men hon påpekar också att bedömning av elevers kunskaper nödvändigt för att ta reda på vad eleven har för kunskaper och hur den fortsatta undervisningen skall planeras. Ewelina och Therese anser att bedömning är ett hjälpmedel för läraren. De menar att bedömning behövs för att se om lärares förmedling har nått eleven och om lärares sätt att undervisa fungerar.

Det som alla lärare överens om är att bedömning ska användas för rätta ändamål. Omdömen och bedömning över huvudtaget ska inte användas för att sätta elever i fack eller för att peka ut någon. De påpekar också att det finns många negativa sidor och att bedömning och omdömen kan sätta elever i press och även medföra olika tävlingar mellan elever. Omdömen i skolans tidiga åldrar kan också vara orsaken till att elever tappat intresset och att elever fokuserar endast på att få ”bra” omdöme istället för att lära sig nya saker för att det är roligt.

Samtliga informanter anser att bedömning i klassrummet är nödvändigt och viktigt. De berättar också att syftet med bedömning kan variera. För Anna är syftet med bedömning i klassrummet är att få och ge information om elevernas kunskaper, att värdera kunskaperna, att kunna avgöra vidare upplägg av undervisningen och att utvärdera hur undervisningen fungerat. Anna berättar att bedömningen inte är svår att göra utan svårigheten ligger i att lägga upp bedömningsmoment och hitta lämpliga uppgifter är svårare. Hon menar att alla uppgifter inte passar alla elever och hon behöver använda sig av olika bedömningsformer, vilket inte är lätt alla gånger. På en och samma uppgift som innehåller tolkningsfrågor kan svaren se väldigt olika ut.

Ewelina berättar att bedömning är något som hon gör kontinuerligt för att följa elevernas kunskapsutveckling. För att kunna möta eleven på rätt nivå berättar Ewelina att hon måste bedöma vad eleven kan eller har lärt sig. Hon försöker få reda på om eleven når målen för undervisningen. Hon anser inte att det är svårt bedöma elever men att göra bedömningar tar

mycket tid samtidigt som den ger ett bra underlag när man ska skriva omdöme menar hon. För att bedömningen inte ska vara enformig försöker Ewelina att använda sig av olika redskap samtidigt som hon låter sin kreativitet att flöda för att pröva elevers förmåga att se olika lösningar på problem mm. Samtidigt påpekar hon att samtala och observera elever spelar en stor roll när man som lärare ska göra bedömningar på elevers kunskaper och för att se deras utveckling.

Therese anser att utvecklande bedömningen är ett bra sätt för läraren tydliggöra kunskapsmålen för sina elever och leda dem mot målen med hjälp av åretkoppling. Bedömning använder Therese för att se om eleven har lärt sig det hon har försökt förmedla och om hon har lyckats förmedla det. Hon vill inkludera sina elever när hon gör lektionsplaneringar eftersom hon tycker att det är viktigt att fånga sina elevers intressen. Therese menar att elever lär sig mer om de är intresserade av något ämne och att det syns på deras resultat. Hon påpekar också att det inte är lätt att definiera begreppet bedömning och att alla lärare uppfattar och arbetar på olika sätt med det.

Det är inte min uppgift att agera som en domare. När mina elever lär sig något, vill jag att den kunskapen stannar kvar med dem hela livet, inte bara tills de har skrivit provet. Jag vill inte bara sitta och säga vad som är rätt eller fel utan jag försöker förstå hur mina elever tar till sig kunskaper och vad de kan /.../ (Therese).

Therese anser att bedömning är en del av hennes arbetssätt, i största del för att det ingår i läraryrket. Men hur man går till väga är upp till varje lärare menar hon och påpekar att hon utgår alltid från ämnesplanens syfte och kursens centrala innehåll.

Syftet med Susannas arbete vad det gäller bedömning verkar framförallt vara att främja och utveckla elevers lärande och för att de ska nå kunskapsmålen berättar Susanna. Att man blir påverkad av styrdokumentet är inget att dölja men samtidigt finns de som vägledning säger hon. Nya läroplanen Lgr 11 anser hon att den är enklare att rätta sig efter. Susanna beskriver sitt arbete utifrån kunskapsmålen och den lokala pedagogiska planeringen (LPP). För Susanna är det lättare att använda sig av LPP:n, hon tycker att det ett bra redskap för henne själv när hon ska planera sin undervisning utifrån läroplanen. Det blir också tydligare kunskapsmål för hennes elevers lärande och utveckling. Hon är noga med att gå igenom Lpp:n tillsammans

med eleverna. För att eleverna ska förstå vad eleverna förväntas uppnå ger hon tydliga exempel. Susanna förklarar vidare hur viktigt det är att lyfta fram elevernas egen roll och hur mycket ansvar som vilar på dem. Hon försöker att skapa redskap som ger eleverna möjligheten att visa sina kunskaper.

9.2. *Formativ och summativ bedömning i verksamheten*

När det gäller arbetet med den formativa bedömningen utgör den enligt Anna en väldigt stor del i klassens arbete och används i olika sammanhang. Hon anser att den formativa bedömningen inte enbart är ett stöd för lärare, men även en stor hjälp för eleverna. Hon använder sig av pedagogisk planering och utvärderingar tillsammans med eleverna. Anna berättar att hennes elever har anteckningsböcker där de skriver upp veckans planering. I början av veckan skriver eleverna i sina böcker om hur undervisningen kommer att se ut, vilka böcker de ska läsa och även vilka uppgifter de kommer att göra. Varje fredag går de igenom hur mycket av den planerade uppgifter de har hunnit göra, om de har lyckats lösa uppgifterna, om det var svårigheter med någon uppgift osv. De ritar stjärnor och gubbar som visar känslor, bredvid uppgifterna de har gjort. Sedan tittar Anna och eleven igenom det och pratar om hur de kan göra så att det blir bättre nästa gång. På det sättet får Annas elever att lära sig att sätta upp individuella mål som är verklighetstroga för dem själva. Det blir också lätt för hennes elever och för henne att följa upp och se om de når upp till det förväntade resultatet. På det sättet blir det tydligt och konkret för eleverna med avseende syfte och bedömning.

Prov kan vara en stressfaktor men hittills har mina klasser tyckt om prov och tyckt att det har varit roligt att göra dem och eleverna har känt att de fått visa sina kunskaper. Jag framställer proven alltid på olika sätt och de är varierande (Anna).

För Anna innebär summativ bedömning ett slags delmål eller en slags avstämning av undervisningen och kunskapsinhämtningen flera gånger på väg mot det slutgiltiga uppnåendemålet med sin formativa bedömning. Hon understryker att det inte ofta hon använder sig av summativ bedömning. Om hon nu använder sig av summativ bedömning, gör hon det på ett enkelt sätt eftersom hon inte vill att hennes elever blir stressade av det. Ett enkelt sätt som då hon brukar använda sig av summativ bedömning är till exempel när hon har ett glosförhör med 10 möjliga rätt. Hon påpekar också att det kan vara meningslöst med

”bara” glosförhör om elever inte använder det mer. Därför tycker hon att det är bättre om man kombinerar summativ bedömning med formativ. Hennes elever har först ett glosförhör som sedan kommer till användning vid kursens slut då klassen får ett prov (muntligt eller skriftligt) där eleverna ska kunna använda sig av de 10 glosorna på ett korrekt sätt.

*”Jag försöker att synliggöra för varje elev vad målet är och hur den kan nås på bästa sätt”
(Ewelina)*

Liksom Anna, försöker Ewelina synliggöra kunskapsmålen för sina elever. Hon berättar att om elever inte vet vad de behöver kunna och vilka mål de ska sträva efter, finns det ingen mening med återkoppling berättar hon. Ewelina tycker att det är lättast att bedöma och observera eleverna när de är i mindre grupper där hon kan höra hur de resonerar med varandra och varje gång delar hon upp klassen i olika grupper så att alla elever kan få synas och höras. När eleverna arbetar i mindre grupper får läraren reda på hur elevens tankar och funderingar. Man får också se hur de samtalar med varandra och hur de reflekterar över andra elevers tankar och hur de lära sig av varandra. Genom formativ bedömning blir bedömningen rättvist enligt henne. Med regelbunden återkoppling och observationer får man som lärare tillgång till elever kunskapsinnehåll. För att kunna bedöma behöver inte bedömningsformen vara formell anser Ewelina. Varje måndag har hennes elever till uppgift att skriva om deras helg, som Ewelina sedan läser igenom. När hon har läst texten skriver hon kommentarer beroende på vad eleven har skrivit om. Sedan berättar hon vad eleven behöver utveckla eller tänka på nästa gång de ska skriva om sin helg. När hon läser igenom sina elevers text får hon en glimt av hur långt varje elev har kommit i sin utveckling. Då vet hon hur hon ska planera sin undervisning för att utöka sina elevers skrivutveckling, språkutveckling och så vidare. På så sätt menar Ewelina att hon gör en informell bedömning för lärande.

Angående den summativa bedömningen berättar Ewelina att den kan fungera om läraren har tidsbrist men att det finns stor risk att läraren inte får ta del av sina elevers alla kunskaper. En summativ bedömning är en form av bedömning som sammanfattar elevernas samlade kunskaper vid ett tillfälle. Läraren kan inte se allt och hinner inte vara med överallt och då kan summativ bedömning vara ett sätt. Men det innebär inte att man bara ser till elevernas brister. Hennes syfte med bedömning är bland annat att förbättra och utveckla sina elever och deras kunskaper, därför anser hon att det passar hennes arbetssätt att bara göra summativa

bedömningar.

När Therese använder den formativa bedömningsformen är hon tydlig med syftet och metoden. När hennes elever har grupparbete och får uppgifter som de måste lösa tillsammans förklarar hon vad som förväntas av dem när de arbetar i grupp och vad hon kommer att titta på. Hon brukar indela sina elever i grupper själv, för att syftet med grupparbete ska uppfyllas. Hon vill utmana sina elever samtidigt som de hjälper varandra att utvecklas.

Therese anser inte att det är nödvändigt med summativ bedömning för elevers kunskapsutveckling utan hon anser att det kan man arbeta med på andra sätt. När en lärare använder sig av en summativ bedömningsmetod, blir det en avstämning av faktiska kunskaper. Men man ska komma ihåg att eleven bara visar vissa kunskaper i en viss situation vid en viss tidpunkt, en elev utvecklas i grupparbeten medan en annan lär sig mer av att lyssna och experimentera berättar Therese. Hon har erfarenhet av hur prov påverkar eleverna och menar att många elever blir stressade över dem. Therese upplever att elever får mer press på sig själva inför ett prov eller ett läxförhör. Därför försöker hon att inte ha några skriftliga prov för eleverna istället får eleverna visa sina kunskaper genom andra sätt till exempel genom inlämningsuppgifter, utställningar, redovisningar och så vidare. Visst behövs det mer tid och det skulle vara enklare för mig att ha prov efter varje avslutad tema säger Therese och ler, men det skulle vara själviskt av mig när jag vet hur stressade oroliga de blir inför ett prov, säger hon sedan.

”Jag försöker arbeta med formativ bedömning ofta men inte ofta nog” (Susanna).

Av de fyra informanterna så är det endast Susanna som tycker att det är svårare att arbeta med formativ bedömning. Ändå försöker hon att använda sig av formativ bedömning men tiden verkar inte räcka till. Hon påpekar att det tar längre tid men fördelen med formativ bedömningssätt är att kunskapsmålen blir tydliga för eleven. Precis som Anna och Ewelina poängterar Therese vikten av formativ bedömning, vilket hjälper elever att stärka sitt lärande. Ett sätt som hon tycker är bra, att låta eleverna lära sig att sätta upp individuella mål. Ibland hjälper Therese till när de behöver en vägledning så att målen de sätter upp är verklighetstroga för dem själva. Efter varje moment kan de utvärdera och skriva hur de tycker att de har lyckats och sedan brukar hon gå igenom det tillsammans med eleven. Susanna berättar att hon alltid försöker att vara tydlig mot eleverna när de blir bedömda och

när de inte blir bedömda. Det gör hon för att de ska känna sig mer avslappnade så att de vågar göra fel ibland.

”Jag vill inte att mina elever ska tro att de kommer att rangordnas eller sättas i fack”
(Susanna).

Även Susanna fick frågan om hur hon tänker kring summativ bedömning och på vilket sätt hon använder sig av det. Då berättade hon att enligt henne summerar den summativa bedömningen elevers kunskande vid ett visst moment. Hon är försiktig när hon använder sig av summativ bedömning eftersom hon är orolig över sina elevers reaktioner. Susanna berättar att hon till och med kan vara en aningen rädd att hennes elever kan uppfatta det på fel sätt. Hon börjar och avslutar terminen med att göra ett diagnostiskt prov. Det gör hon för att se var eleverna befinner sig men också för att om hennes undervisning passar mina elevers kunskapsnivå. När eleverna har fått göra olika uppgifter efter till exempel ett avslutat kapitel försöker Susanna att inte kalla det för läxförhör. Hon vill att eleverna gör uppgifterna utan att oroa sig över resultat de får utan hon vill att de visar sina kunskaper och vad de har lärt sig under lektionerna.

9.3. Själ- och kamratbedömning

Det framkommer i intervjuerna att samtliga lärare har kommit i kontakt med självbedömning och kamratbedömning och arbetar med det i en eller annan form men metoderna för hur man arbetar med kamratrespons varierar. Det verkar finnas vissa skillnader i hur vanligt förekommande det är och att det i vissa fall inte är helt lätt och oproblematiskt att få till en struktur som fungerar i skolans lägre åldrar. Med självvärdering arbetar lärarna för att få igång elevernas tänkande om lärandeprocessen och för att eleverna ska utveckla sina förmågor att reflektera och tänka om det de har gjort och hur de har gjort det. En av anledningarna till att det är viktigt för lärarna att arbeta med självvärdering för att läroplanen och de lokala styrdokumenterna kräver det. När det gäller kamratbedömningar tycks alla lärare vara noga med responsen elever ger till varandra och de får bara vara framåtskridande och positiva.

Anna förklarar att självbedömning är en viktig del inom formativ bedömning och kamratbedömning. När eleverna bedömer sig själva blir de medvetna om sitt eget lärande och

sin egen insats för att komma vidare i sina studier. Det är ett sätt att få eleverna att ta ansvar för sin kunskapsutveckling berättar hon. Genom kamratbedömning får hennes elever en chans att jämföra sina egna arbeten med sina kamraters. Eleven kan då upptäcka att det egna arbetet antingen hart lägre, eller högre kvalitet än kamratens och kan ge eleven inspiration till förbättringar av sina egna arbeten. När hennes klass arbetar med teman har de oftast redovisningar i olika former och efter redovisningarna får hennes elever alltid kommentera varandras arbeten, och hon är väldigt tydlig och sträng med att elevernas respons till varandra. De får bara ge positiva kommentarer och förslag till förbättringar. Det är inte alltid lätt för läraren att stå utanför vid kamratbedömningar påpekar Anna men försöker att inte blanda sig i allt för ofta.

Både Anna och Ewelina säger att arbetet med självvärdering får eleverna syn på sin lärandeprocess och det underlättar för eleverna att gå vidare med sitt arbete när de förstår vad de kan göra bättre och varför. Både tycker att det är viktigt med dialog mellan eleven och läraren om vad det finns för möjligheter till utveckling.

Även Ewelina passar på att inkludera kamratbedömningar när de jobbar med ett tema eller har redovisningar. Om elever har arbetat i grupper får de utvärdera sina och varandras insatser samt ge varandra feedback. Hon är också alltid noggrann med att vid kamratbedömningar ska det vara konstruktiv kritik och det är viktigt att kommentarer som elever ger varandra ska vara framåtskridande. Hennes elever får inte heller ge kommentarer om varandras personligheter eller något annat negativt eller nedvärderande.

Therese berättar att hon har arbetat en del med elevens självvärdering. Hennes elever har planeringsböcker där de varje vecka genom att måla symboler får bedöma sitt arbete på ett mycket enkelt sätt. För Therese är det viktigt och betydelsefullt att få reda på vad eleven har lärt sig, från elevens perspektiv. Samtidigt erkänner hon att kamratbedömningen är svårare att arbeta med därför har hon valt att börja på ett enkelt sätt. Hennes nuvarande sätt att jobba med kamratbedömning är att hennes elever får ge sina arbeten först till en klasskamrat som får ge kommentarer. Sedan får eleven chansen att skriva om sitt ursprungsarbete och därefter sker inlämning till Therese. Hon berättar att det var svårt för hennes elever att ta emot kommentarerna men med tiden hade hon märkt att eleverna hade lättare att ta emot synpunkter från kamraterna än från Therese.

Som det nämndes tidigare så tycker Susanna att det inte är helt lätt att arbeta med själv- och kamratbedömning. Det är inte ofta hennes elever använder sig av kamratbedömning förutom när de gör diagnostiska prov. Då får de rätta sina egna prov först sedan får de be en klasskamrat att rätta.

Det framkom att fördelar med själv- och kamratbedömningar är att eleverna blir medvetna om sin egen utveckling och styrkor samt svagheter. På så sätt skapas det också tillit mellan eleven och läraren sedan när läraren gör bedömningar. Nackdelen verkar vara att det är tidskrävande och att det kan bli svårt att få alla om det finns några som inte vill bli involverade. Susanna berättar att vissa elever har svårt att se allvaret i både självbedömningar och kamratbedömningar. Hon tar också upp elever som har svårt att sätta ord på sina kunskaper och vad de är duktiga på. Sedan säger hon också att man får ta det sakta men säkert. Man får börja med enstaka ord och sedan övergår man till meningar.

10. Diskussion

Följande del av uppsatsen kommer att diskutera resultaten i relation till teori och tidigare forskningar. Vidare kommer det föras en avslutande diskussion. Kapitlet avslutas sedan med även förslag till vidare forskning.

10.1. Resultatdiskussion

Syftet med den här studien är att undersöka hur fyra lärare tolkar uppgiften med att bedöma och hur de ser på den i relation till sina elevers lärande. För att ta reda på detta ställdes följande forskningsfrågor:

- Vad innebär egentligen begreppet bedömning och vad är syftet med bedömning utifrån lärares perspektiv?
- Hur resonerar lärare när de ska bedöma elevers kunskaper?
- Hur ser lärare på summativ och formativ bedömning?

Resultaten kommer att diskuteras utifrån de teman som återfinns i resultatdelen, vilka är lärares syn på bedömning, formativ och summativ bedömning i verksamheten, själv- och kamratbedömning.

I studien har det framkommit att samtliga lärares lärandesyn är ett uttryck för ett sociokulturellt perspektiv och deras bedömningsarbete domineras av ett sociokulturellt perspektiv.

Vygotskijs teorier går ut på att eleverna lär sig först i sociala sammanhang, det vill säga tillsammans med andra för att sedan kunna göra själv. Han påstod att lärare bör lägga stor vikt vid vilka redskap och verktyg som eleven behöver ha i sin utveckling (Forsell 2011;163). Som det nämndes under teoriavsnittet, sker barns utveckling i två nivåer, först som en social utveckling och därefter som en individuell utveckling. Eleven måste få möjligheter till att skapa interaktion mellan sig och sina klasskamrater för utvecklas utifrån sina förutsättningar och ur en formativ bedömningsätt. Utifrån intervjuerna blev det tydligt att respondenterna har samma synsätt när det gäller lärande. Ur ett sociokulturellt perspektiv är kommunikativa processer i högsta grad centrala, eftersom det är genom kommunikation med andra som man själv blir delaktig. Samspelet måste läraren skapa, målet med undervisningen ska förtydliggöras och även förväntningar bör vara klara och tydliga (Forsell 2011;170). Sättet de arbetar på tyder på att alla fyra lärarna ser på lärande och utveckling utifrån det sociokulturella perspektivet då deras elever arbetar både i små och stora grupper. Lärarna har också utvecklande dialoger med sina elever och återkopplande samtal där de medvetengör sina elever om kunskapsmålen och vägleder de mot den så kallade utvecklingszonen.

Resultatet av studien visar att läraren Anna kombinerar formativ och summativ bedömningsformer. För henne är det svårt att hitta lämpliga bedömningsuppgifter för sina elever. Därför innehåller vissa uppgifter som hennes elever får olika tolkningsfrågor så att alla hennes elever får chansen att svara på sitt sätt. Att lärare kombinerar formativ och summativ bedömningssätt är vanligt i svenska skolor, precis som Anna gör. Korp (2011; 42,43) skriver vidare att det är mest gynnsamt att använda både bedömningssätten speciellt inför ett nytt arbetsområde. Men det kan också uppstå svårigheter när summativa och formativa syften integreras eftersom dessa olika krav måste förenas. Till exempel om lärare utformar uppgifter till elever som kräver förmågan att se flera olika lösningar och förklaringar kommer elevernas lösningar att se olika ut. Det medför att läraren tolkar elevers svar och på grund av tolkningsutrymmet är risken att bedömningen kan se olika ut beroende av bedömaren. Vid sådana tillfällen finns det risk att andra detaljer än det som var meningen för bedömningen kan få betydelse för hur olika elever kan visa de kunskaper som bedömningen gäller. Korp (2011;45) skriver att när tolkningsutrymmen är stora finns risk att bedömning blir beroende av

den som bedömer, vilket kan leda till att bedömningen inte blir rättvis.

Samtliga lärare som intervjuades använder sig av själv- och kamratbedömningar i sin undervisning, även om de inte arbetar på samma sätt. Man kan se att lärarna är medvetna om vikten av att lyfta fram elevernas egen kunskapsnivå vilket resulterar att elever får ett bedömningsperspektiv. När lärare arbetar med själv- och kamratbedömningar följer de styrdokumentet. På så sätt uppfylls målen som läroplanen ställer på läraren och skolan.

Enligt Vygotskij formas människan till tänkande, kännande och kommunicerande varelser genom sina erfarenheter i ett socialt och kulturellt samspel med andra individer (Forsell 201;153). Viktigaste redskapet som används och verktyget är språket som har en förmedlande funktion. Med det menas det att inläring är en social aktivitet som sker i samspel med andra. Det kan man koppla till alla fyra lärarnas arbete med kamratbedömning. Det är med dialogen och det sociala samspelet som eleverna utvecklas när får ta del av andras åsikter och tänkande om deras arbeten och hur dessa kan förbättra.

Therese tar upp i intervjun att hon försöker fånga upp sina elevers intressen när hon planerar sin undervisning. Det kan man koppla till Vygotskijs tankar om lärares roll för elevers utveckling. Han menade att läraren behöver väcka elevers intresse om ett ämne för att elever ska kunna utvecklas och skapa förutsättningar. Det är då läraren möter upp eleven i den proximala zonen och fångar upp deras intresse samt lusten att lära sig samtidigt som läraren vägleder eleven för vidare utveckling. (Johansson & Samuelsson, 2003;108).

Som det nämndes tidigare förhåller respondenterna sig till läroplanens och även tidigare nämnda skolverkets syfte med bedömning till mestadels. Även deras syfte med bedömning är att bland annat kartlägga elevers kunskaper, värdera kunskaper, återkoppla för lärande. Alla fyra lärare som har blivit intervjuade använder bedömning för att ge respons och återkoppla för lärande och kunskapsutveckling. När det gäller lärarnas arbete med självbedömning, visade läroplanen sig vara en viktig faktor och det stämmer överens med skolverkets synpunkter (2011;18) om att ett av skolans mål är att utveckla elevers förmåga att kunna bedöma sig själva. Målet är också att elever ska kunna bedöma sina resultat i förhållande till andras bedömning. Det visade sig dock i min studie att det finns svårigheter i att inkludera alla eleverna. Det förekom ibland att det inte är alla elever som vill involveras i

självvärderingsprocessen.

Att Ewelina låter sina elever att utvärdera sig själva och varandra vid redovisningar och presentationer är en fördel. Det anser även Palmer som samma utgångspunkt som menar på att genom ett sådant arbetssätt får eleverna möjlighet att analysera och reflektera kring det egna förhållningssättet (Palmer2010;100,101). Jönsson påpekar också att elever utvecklar de sin förmåga att granska och värdera sina arbeten när elever gör självbedömningar (Jönsson2011;86,87). Elever som gör självbedömningar och kamratbedömningar blir även mer intresserade och engagerade av kunskapskraven och ämnesplanerna (Shepard 2003;12).

Forskare har lyft fram hur betydelsefullt och viktigt det är att göra elever medvetna vid vilka kunskaper som ska bedömas. Elever måste också vara införstådda med målskraven som bedömningar gäller för att bedömningar ska upplevas som för lärande. När lärare gör återkopplingar blir det mer synligare för elever om vad som förväntas av dem och vad som ska göras för att kunna nå eftersträva målen (Jönsson 2011;86). Det här framkommit i min studie att alla lärare är tydliga med att visa för sina elever vilka mål de skall sträva efter.

Therese berättade under intervjun att hon inte vill ha prov för sina elever för att hon vill att hennes elever lär sig för att utvecklas inte bara inför ett prov. Dessutom vill hon inte heller att hennes elever ska bli stressade. På så sätt tänker Anna också och hon verkar inte heller vilja se sina elever bli stressade. Annas och Therese åsikter stämmer överens med Korps när det gäller prov. Korp framhåller prov i skolan kan orsaka stress för elever. Hon menar att prov kan på elever att känna sig pressade och fokuserar för att klara av proven istället för vad som är viktigt att lära sig (Korp2003;51).

Man ska ha i åtanke syftet med bedömningar framförallt för att elever är i skolan för att utveckla sina kunskaper för ett livslångt lärande. Om elever istället lägger fokus på provet förlorar bedömnigen sin mening. Samtidigt kan prov eller förhör spela en motiverande roll. Det kan vara ett sätt för läraren att motivera eleverna till inläring och utökning av deras kunskaper.

Anna berättade i intervjun att hennes elever tycker att det är roligt med provet överensstämmer med Lundahls synpunkter om driftkrafter som motiverar eleverna. Han menar att formella bedömningar i form av skriftliga eller muntliga prov kan vara driftkraften vid lärandet. Samtidigt påpekar han det finns en risk med denna typ av bedömning, det är att

endast omdömet fastnar i minnet hos eleven och denna sort bedömning tenderar att utesluta den lärande aspekten, vilket inte är syftet med bedömning (Lundahl; 2011 59,60).

11. Slutdiskussion

En lärare lägger mycket tid och energi på att göra bedömningar och bedömningar är helt enkelt nödvändiga inom skolan och läraryrket. Styrdokumentet har sin påverkan när lärare gör sina bedömningar, bedömningssystemet är fortfarande målrelaterat och i läroplanen läggs stor vikt vid den formativa bedömningen och att den formativa bedömningen ska ligga till grund för individuella utvecklingsplaner samt individuella omdömen. Men det inte är lätt att göra urval av innehåll som ska bedömas eftersom den breda kunskapssyn innefattar så mycket. Dock är det viktigt att inte missa det betydelsefulla, det är att tydliggöra syftet för eleverna vid ett bedömningstillfälle och att läraren är noggrann med att ge klara och tydliga instruktioner. Att elever får ta del av och förstår sig på bedömningen är viktigt eftersom bedömningen görs för att utveckla elever kunskaper och lärande.

Skolverket förtydligar vikten av lärares och elevers delaktighet i bedömningen. Där hänvisas det till det sociokulturella perspektivet där lärande och kunskap är beroende av ett sammanhang. Människan är en social varelse och utvecklar sitt tänkande i samarbete med andra. Det finns också ett avstånd mellan vad en individ kan prestera ensam och vad den personen kan prestera med stöd eller samarbete med andra. Men om man knyter detta tankesätt till bedömning leder det till ytliggare frågor. Om en elev presterar mer och visar utökade kunskaper med hjälp till exempel från läraren eller en kamrat borde det ses som att eleven har nått sin kunskapsutveckling. Ska resultatet beteckna kvaliteten i exempelvis en enskild elevs prestation eller i en grupp av elevers? Korp påpekar att studier som har handlat om kunskapsbedömning med utgångsläge i sociokulturell teoribildning, lägger tonvikten på lärandets sociala karaktär. Hon menar att ”Elevernas förståelse av uppgiften och det sammanhang som den ingår i har då visat sig ha avgörande betydelse för hur de hanterar den” (Korp 2003;12).

Bedömningen är en viktig del i elevers utveckling och det har nämnts ett antal gånger, anledningen är att läraren ska kunna ha ett pålitligt underlag för sin fortsatta planering av undervisningen i arbetet och för att få undervisningen på rätt nivå, inom den proximala utvecklingszonen. Många forskare hävdar att bedömning är en pedagogisk nödvändighet

bland annat för att få reda på vad eleven har för kunskaper och hur den fortsatta undervisningen ska planeras.

Under studiens gång upptäckte jag att respondenterna förhåller sig till läroplanens och även tidigare nämnda skolverkets syfte med bedömning till mestadels. Dessa lärares gemensamma nämnare är att lärarna är måna om att kartlägga elevers kunskaper, värdera kunskaper, återkoppla för lärande. Lärare använder bedömning för att ge respons och återkoppla för lärande och kunskapsutveckling. Ett förekommande arbetssätt bland pedagogerna som används vid bedömning av elevernas lärande är själv- och kamratbedömning. Lärarna använder denna typ av bedömning för att elever ska utvecklas och lära sig att kritiskt granska sina egna och sina kamraters resultat. Men Pedagogerna är också noga med att responsen elever ger till varandra ska vara i typ av positiv respons.

Sättet hur man bedömer på och i vilka sammanhang bedömning förekommer varierar mellan olika pedagoger som har intervjuats men det finns också många likheter. Det som har framkommit med utgångspunkt i analyser som har gjorts på intervjuer utifrån teorier och tidigare forskning, är att bedömningar kan se olika ut beroende på syftet. Men huvudsyftet bör utgå från elever kunskapsutveckling och för att främja elevers lärande. Även i styrdokumentet visas det tydliga spår på detta (se Lgr 11 under *bakgrund*).

Idag ställs det högre krav på elevers kunskaper och det är inte fast kunskap som väger tyngst. Idag är människan mer social och man ska kunna använda sina kunskaper även i sociala sammanhang. Dagens elever förväntas kunna tänka och fundera samt hitta olika lösningar självständigt och dessa typer av vetande går knappast att mäta och det finns inte heller några matriser eller tydliga tabeller som hjälpmedel. Men det är inte heller avsikten att bedöma och mäta elever kunskaper. Forskaren Lundahl beskriver att bedömning är ett redskap och stöd för både lärare och elever (se under *tidigare forskning*).

Bedömning har kraftfulla och inflytelserika kapaciteter. De kan klargöra och hjälpa elever beroende på hur elever blir bedömda. Därför är det väldigt viktigt hur lärare framför sina bedömningar. Bedömningar bör lyfta elevens självförtroende, kunskapsutveckling och deras lust att lära (Lundahl2011;41).

12. Litteraturförteckning

12.1. Otryckta källor

1. Intervju med pedagoger Anna och Ewelina 15/10-2012
2. Intervju med pedagoger Therese och Susanna 16/10-2012

12.2. Tryckta källor

Dalen, M. (2007). *Intervju som metod*. Gleerups.

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

Forsell, Anna (2011): *Boken om pedagogerna*. Stockholm: Liber

Gibbons, P. (2006). *Stärk språket stärk lärandet. Språk- och kunskapsutvecklande arbetssätt för och med andraspråkselever i klassrummet*. 1. uppl. Uppsala: Hallgren & Fallgren.

Jarl, M. & Rönnberg, L. (2010) *Skolpolitik: Från riksdagshus till klassrum*, 1. uppl., Stockholm: Liber.

Johannson, E & Pramling Samuelsson, I. (red) (2003): *Förskolan – barns första skola!* Lund: Studentlitteratur.

Jönsson, A. (2011). *Lärande bedömning*. (2. uppl.) Malmö: Gleerup.

Jönsson, A (2011b). *Att bedöma förmågan att genomföra systematiska undersökningar i kemi*. I: Lindström, Lars & Viveca Lindberg (red.) *Pedagogisk bedömning: att dokumentera, bedöma och utveckla kunskap*. (2., uppdaterade uppl.) Stockholm: Stockholms universitets förlag.

Harrison C. & Howard S. (2012): *Bedömning för lärande i årskurs F-5, inne i "the Primary Black Box"* Stockholm: Stockholms Universitets förlag.

Korp, H. (2003). *Kunskapsbedömning, hur, vad och varför*. Stockholm: Myndigheten för skolutveckling Larsen,

Korp, H. (2011). *Kunskapsbedömning, hur, vad och varför*. Stockholm: Myndigheten för skolutveckling.

Lundahl, C. (2011). *Bedömning för lärande*. Stockholm: Nordstedts.

Palmer A. (2010) *Muntligt i klassrummet: om tal, och bedömning*. Studentlitteratur AB, Lund

Pettersson, A.(2005). *Bedömning- varför, vad och varthän?* I L. Lindström, & V. Lindberg (Red), *Pedagogisk bedömning*, Stockholm: Stockholms universitets förlag.

Selghed, Bengt. (2011). *Betygen i skolan – kunskapssyn, bedömningsprinciper och läropraxis*. Stockholm: Liber AB.

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

Säljö, Roger (2012). *Den lärande människan - teoretiska traditioner*. I: Lundgren, Ulf P., Säljö,

Roger & Liberg, Caroline (red.) *Lärande, skola, bildning*. Stockholm: Natur och Kultur

Säljö, R (2000). *Lärande i praktiken – ett sociokulturellt perspektiv*. Prisma

Thomassen, Magdalene (2007). *Vetenskap, kunskap och praxis. Introduktion till vetenskapsfilosofi*. Gleerups

12.3. Internethänvisningar

Forsberg, E. & Lindberg, V. (2010) *Svensk forskning om bedömning - en kartläggning* hämtad 15/3.2013

http://www.vr.se/download/18.6e3f84f912af3e345e78000720/1284453100159/2010_02.pdf

LGR 11, hämtad 10/11-2012 <http://www.skolverket.se/publikationer?id=2575>

Nisbet, S. & Warren, E. 2000, "Primary school teachers' beliefs relating to mathematics, teaching and assessing mathematics and factors that influence these beliefs", *Mathematics Teacher Education and Development*, vol. 2, Hämtad 10/11-3012

http://www.merga.net.au/documents/MTED_2_nisbet.pdf

Nyström, P. (2004). *Rätt mätt på prov. Om validering av bedömningar i skolan*. Umeå: Pedagogiska institutionen: Umeå universitet. Hämtad 22/10-2012

Shepard, Lorrie A. (2000). *The Role of Assessment in a Learning Culture*.

EducationalResearcher. Hämtad 21/10-2012

Skolverket. (2011). *Kunskapsbedömning i skolan – praxis, begrepp, problem och möjligheter*. Stockholm: Fritzes. Hämtad 1/12-2012

Skolverket, uppdaterad , 2010-04-12
http://www.skolverket.se/skolutveckling/forskning/omraden/bedomning-och-betyg/formativ_bedomning Hämtad 10/10-2012

Tholin, J. (2006). *Att kunna klara sig i okänd natur. En studie av betyg och betygskriterier historiska betingelser och implementering av ett nytt system*. Borås: Högskolan i Borås.
Hämtad 2/12-2012

Topping, Keith. (2003). Self and Peer Assessment in School and University: Reliability, Validity and Utility. *Optimising new modes of assessment: in search of qualities and standards*. (1) 55-87. Dordrecht: Kluwer Academic Publishers. Hämtad 18/11-2012

Törnvall, M. (2001). *Uppfattningar och upplevelser av bedömning i grundskolan*. [Understanding and experiences of the grading system at the elementary school level] (Pedagogiska - psykologiska problem, 677). Malmö högskola: Institutionen för pedagogik.
Hämtad 18/11-2012

Vetenskapsrådet (2011). *Codex: regler och riktlinjer för forskning. Forskningsetiska regler och riktlinjer*. Stockholm: Vetenskapsrådet. Hämtad 2012-12-13: <http://www.codex.vr.se/>.

William, Dylan & Black, Paul (1998) *Inside the Black Box: Raising Standards Through Classroom Assessment* Hämtad 03/10-2012
http://www.setda.org/toolkit/nltoolkit2006/data/Data_InsideBlackBox.pdf

13. Bilaga

Intervjuguide

Studien handlar om bedömning och lärares syn på bedömningar.

- Förnamn, efternamn samt ålder
- Vilken utbildning har du och hur länge har du arbetat som matematiklärare?
- Vad innebär egentligen begreppet bedömning för dig?
- I Lgr 11 är formativ bedömning aktuellt, hur fungerar det i den riktiga verksamheten?
- Vad anser du om själv-och kamratbedömning? Hur arbetar du med dessa?
- Skolsystemet är målrelaterat, tror du är främsta syftet med bedömning för att elever ska nå upp till kraven och målen?
- Vad är syftet med bedömning utifrån ditt perspektiv som lärare?
- Hur kan en rättvis bedömning se ut enligt dig?
- Vad är syftet med summativ bedömning anser du? Hur blir elever påverkade av de nationella proven? Får det positiva eller negativa effekter?