

Bedömning och betyg ur en lärares perspektiv

Inger Ridderlind

I denna artikel vill jag belysa några av mina erfarenheter av bedömning och betyg. Jag har undervisat i över 30 år i grundskolan, från årskurs fyra till nio. Mina ämnen är matematik och NO och det är från dessa skolämnen jag hämtar mina perspektiv. Bedömning får mera fokus och enbart den målrelaterade betygsättningen tas upp.

VAD ÄR EGENTLIGEN BEDÖMNING? Under mina första år som lärare betraktade jag bedömning som något summativt¹. Det var det eleverna fick tillbaka i form av en rättad läxa eller ett rättat prov. Ordet "rätta" med metoden poäng eller rätt och fel var vanligt förekommande. I klassrummet och under arbetsprocessens gång handlade det för mig mycket om att förstå hur elever tänker, vilka missuppfattningar de har eller vilka utmaningar de behöver för att utvecklas vidare. Det kunde handla om att planera för en hel klass med utmanande aktiviteter eller att bemöta en enskild elev. Återkopplingen till eleven/gruppen kunde vara muntlig, men innebar även skrivna kommentarer till inlämnade arbeten. Detta arbete betraktade jag tidigare inte som be-

dömning utan något som tillhörde undervisningen. Bedömning gjordes i slutet av ett område för att utvärdera kunskaperna, det vill säga bedömningen hade en summativ karaktär och var ett instrument för att kunna sätta betyg. Jag hade då ett mer produktorienterat perspektiv, vilket innebar att det handlade om att avgöra vilka kunskaper en elev hade vid ett visst tillfälle. Den information jag fick vid bedömningen användes till att sätta betyg eller i bästa fall till resursomfördelning på skolan. Det andra perspektivet, processperspektivet som innefattar hela lärandeprocessen och syftar till att stimulera lärandet betraktade jag inte som en del av bedömningen.

Idag använder jag begreppet *bedömning för läran-*

¹ Det summativa är det som kommer på slutet, förhöret, provet eller kontrollfrågorna när hela lärandeprocessen är klar; en bedömning av kunskap för att få information om vad eleverna har lärt sig och hur väl undervisningen infriat förväntningar.

det. För att stimulera och utveckla varje elevs lärande gör jag olika slags bedömningar. Bedömningen är en integrerad del av undervisningen, och det är en ständigt pågående process att utveckla och förbättra metoder för detta. Elevernas delaktighet i bedömningen är central, och lärarens roll är att på olika sätt stimulera eleverna till självreflektion och delaktighet. För mer än sex år sedan deltog jag i ett projekt i matematik som startade med konkreta förändringar i klassrummet. Syftet var bland annat att eleverna skulle bli mer medvetna om sitt lärande och sitt matematiska kunnande.

Elevmedverkan i bedömningsprocessen

Det är ingen ny undervisningsmetod som jag använder utan snarare förändringar i agerandet från läraren som får eleverna att utveckla tankar kring sitt eget lärande. Det handlar mycket om ett förhållningssätt mellan elev och lärare där jag har ett flertal kraftfulla verktyg att använda i klassrummet. För att eleven ska bli delaktig i sin läroprocess måste vi lärare stödja denna. Eleverna måste veta vilka målen är och hur de ska uppnås. Samtidigt bör de tränas i att lita på sin egen förmåga att värdera sin kunskap. De måste kunna avgöra vad de behöver träna på utan att läraren ständigt talar om det för dem. Det innebär att läraren måste släppa vissa delar, för att eleverna ska få möjlighet att förlita sig på sitt eget omdöme. Om en elev ska kunna ta ansvar för sitt lärande, måste eleven vara medveten om sitt kunnande, följa sin kunskapsutveckling och själv avgöra om målen uppnås. För att nå dit måste vi lärare ge möjligheter till och stödja denna utveckling.

Eleverna måste förstå avsikterna med lärandet och vad som räknas som bra kvalitet. Ett sätt att få eleverna medvetna är att diskutera olika lösningar av uppgifter och vilka fördelar/nackdelar de olika

lösningsmetoderna har. Jag låter eleverna vara aktiva i bedömningsprocessen. I årskurserna 6 och 7 kan det handla om att vid varje uppgift ta ställning till hur säker eleven känner sig på uppgiften eller att eleven får svara på en reflekterande fråga om vilken uppgift de är missnöjda eller nöjda med.

Från och med årskurs 6 har jag låtit eleverna själva få bedöma sina prov. Under bedömningsarbetet uppstår värdefulla diskussioner mellan eleverna och de kan upptäcka att den egna förklaringen inte alltid är så tydlig. De får möjlighet att reflektera över proven och vilka erfarenheter som de ska ta med sig till nästa arbetsområde. Den summativa karaktären suddas ut och matematikarbetet får istället karaktären av en ständigt pågående process. Vid bedömningen lär sig eleverna också hur de blir bedömda och de får möjlighet att diskutera olika kvaliteter i lösningarna.

Bedömningssituationerna kan variera mellan muntliga och skriftliga prov med och utan olika hjälpmedel. Bedömningsmetoderna kan också variera. Jag använder ibland matriser där eleverna får bedöma sig själva och sedan jämföra med min bedömning. I en matris finns olika aspekter av kunskapen som ska bedömas. För varje aspekt finns sedan olika kvalitativa nivåer beskrivna. Med matrisens hjälp kan sedan eleven formulera nya mål för sitt fortsatta arbete. Med stigande ålder kan eleverna själva formulera vad och hur de ska planera sitt fortsatta arbete i matematik.

De metoder jag har använt i matematik använder jag även i de naturorienterade ämnena. Det fungerar likartat och där har eleverna även fått möta laborativa prov. Det handlar inte bara om att få eleverna medvetna i bedömningsprocessen utan att få dem att reflektera över hela arbetsprocessen. Det kan handla om att stanna upp och besvara några frågor som blickar både bakåt och framåt.

Självvärderingar

För att få eleverna att äga sin kunskapsprocess och själva driva den framåt är självvärdering ett redskap. Syftet är att få eleven att reflektera över sitt eget arbete och sin kunskapsutveckling. Det handlar om att ta ställning till hur säker man är på momentet. Värderingsscheman hjälper eleverna att få syn på innehållet, bli mer medvetna om vad de kan och hur de bör planera det fortsatta arbetet: "Vad har jag lärt mig och vad har jag kvar att lära mig?" Det ger en struktur för eleverna, och läraren kan välja att både sätta innehållsfrågor (moment) eller förmågor att utveckla i fokus. Schemat kan hjälpa elever att sätta ord på sina kunskaper och själva formulera vad han/hon kan. För elever som ser matematik som en kapplöpning i en bok där det handlar om att "ligga på en sida" eller göra ett antal uppgifter kan värderingsscheman ha stor effekt. Värderingsscheman kan vara lite olika utformade och kan användas inför, under eller efter ett arbetsområde. Elever som är svagpresterande får hjälp att hitta fokus i arbetsområdet. De högpresterande eleverna kan formulera egna lärandemål och gå på djupet inom ett arbetsområde. En konsekvens av målstyrning och värderingsscheman är att det inte längre är möjligt att följa en bok från första till sista sidan. I de naturorienterade ämnena är eleverna som regel vana vid att läsa tematiskt och inte vara slavar under ett läromedel, medan detta i matematik är en trend som måste brytas.

Formativ bedömning

Ett ord som idag ofta används i bedömningssammanhang är *formativ* bedömning. Olika forskare lägger dock lite olika innebörd i begreppet. Enkelt uttryckt sker den formativa bedömningen under arbetsprocessens gång och ska användas för att vägleda denna (Gipps, 1994). Den är en del av undervisningen och ska utveckla kompetenser och

Procent Sida 1

Namn: _____

Värderingsschema procent

Hur säker känner du dig i följande situationer?	Säker	Ganska säker	Osäker jag behöver träna mer	Nu kan jag	Finns i elevboken
Du ska rita och tolka bilder av procent	X				
Du ska växla mellan bråkform, procentform och decimalform	X				X
Du förstår och ska använda vanliga ord som rabatt, rea och var fjärde.		X		X	X
Du ska räkna ut hur mycket 50%, 25%, 10% och 1% är med huvudräkning		X			X
Du ska beräkna delen tex 12% av 150 kr			X		
Du ska beräkna hur många procent något utgör t ex 12 flickor och 13 pojkar i en klass. Hur många procent pojkar finns i klassen?			X		

Ett exempel på värderingsschema.

färdigheter, en bedömning för kunskap. Den fokuserar mer på kvaliteter i kunskap, och att dessa kan vidareutvecklas, och den förutsätter att eleverna själva är delaktiga i sin utveckling.

Huvudsyftet för mig som lärare är att utveckla och förbättra den formativa bedömningen, även om läraruppdraget innefattar bedömning av sum-

mativ karaktär, det vill säga betygsättningen. Att stimulera och följa elevers kunskapsutveckling är en glädje och stimulans i arbetet som lärare, och kanske särskilt när elever med stigande ålder utvecklar en förmåga att själva styra lärandet och kunskapsutvecklingen.

En del i den formativa bedömningen är återkopplingen till eleverna. Den engelska forskaren Dylan Wiliam (2009) skriver om ”*providing feedback that moves learners forward*” vilket har blivit ett av mina favorituttryck. Återkoppling kan ske muntligt på olika sätt och med olika typer av frågor. Vi kan engagera klasskamraterna i återkopplingen genom att de får berätta om två bra saker med kamratens redovisning och något som kamraten behöver utveckla. Det finns forskning om gensvar som vi lärare kan använda. Gensvaret ska riktas mot elevens lösning och inte mot eleven som person. Eleven måste få tid att agera på gensvaret och finns det ett betyg eller en poäng i samband med gensvaret så förlorar gensvaret sin funktion (Wiliam, 2007). Återkoppling i form av ett betyg eller en poäng kan för en del elever upplevas som motiverande, medan de för andra kan ha en negativ inverkan på lärandet och självuppfattningen. Att skriva gensvar som utvecklar eleven framåt är ingen lätt uppgift och vi lärare måste stödja och hjälpa varandra i denna utveckling. Det behövs mycket tid till diskussion om hur gensvar ska se ut. De skriftliga omdömena som vi idag skriver till eleverna ska ha en framåtsyftande karaktär och samtidigt beskriva elevernas kunskapsutveckling.

En aspekt av den formativa bedömningen är hur undervisningen ska utformas utifrån elevernas lärandebehov. Det är naturligtvis en styrka om varje elev är medveten om lärandebehovet, men även jag som lärare måste vara medveten och förstå behoven. Genom erfarenhet bygger vi lärare upp en kunskap om vad som brukar vara svårt för eleverna

att förstå inom ett matematiskt område. Detta måste problematiseras i undervisningen och belysas ur olika synvinklar. Eleverna måste få möjlighet att diskutera sina tankar och lyssna på kamraternas. Ett bra klassrumsklimat finns i ett klassrum där felsvar och missuppfattningar är välkomna till diskussion.

Dilemman vid bedömning och betygsättning

När vi lärare bedömer elever vid ett provtillfälle så är det viktigt att komma ihåg att vi gör ett urval. Vad vi väljer att bedöma är en signal till eleverna om vad som är viktigt att lära sig. Hur provet utformas (muntligt, skriftligt, laborativt) ger också en signal till eleverna. Följer vi kursplanen och de skrivningar under bedömningens inriktning så finns det formuleringar om ”förmåga att följa, förstå och pröva matematiska resonemang” (Skolverket, 2000, s. 30), så måste vi sträva efter att göra denna förmåga bedömningsbar. En förutsättning för att detta skall bli framgångsrikt är också att lärarna samarbetar för att utveckla sin bedömningskompetens.

Den obligatoriska grundskolan är en skola för alla. I denna skolform används en summativ bedömning då eleverna lämnar årskurs 9. Att vi då har ett betygssystem som startar på betyget godkänt är ett dilemma både för den betygsättande läraren och för eleven. Det blev förvisso något bättre när betyget ändrades från *godkänd* vilket relaterade mer till en egenskap hos eleven än de resultat och kunskaper eleven visar. I en skola för alla borde betygsnivån starta på ett betyg som det är möjligt för alla elever att nå. Därmed inte sagt att detta betyg ska ge behörighet till gymnasieskolans nationella program.

Det är svårt för elever att fortsätta arbeta när den visade kunskapen eller resultatet ännu inte är god-

känt. Det är svårt att inte nedvärdera sig själv som människa och med nyfikenhet och glädje fortsätta sina studier. Elever som inte fått betyg i något ämne förstår i regel att betyg kan behövas som urval och att kunskaper behövs för fortsatta studier. De förstår också att de kunskaper som de idag besitter inte är tillräckliga för studier på till exempel ett nationellt program, men de behöver en bättre beskrivning av sina kunskaper i betygsdokumentet än de får idag.

För den betygsättande läraren kan det vara svårt att inte tänka framåt. Vad blir konsekvenserna av min betygsättning? Sätts ett "glädjebetyg" för att hjälpa eleven i framtiden så kan det få lika negativa konsekvenser som om eleven inte har fått något betyg.

Att inte sätta ett betyg kan också innebära något positivt för eleven om det medför att eleven får den hjälp och det stöd som behövs för att utvecklas vidare. Lärare lägger idag mycket tid på att göra summativa bedömningar och att rapportera resultat vid ämnesprov i årskurs tre, fem och nio. Men används dessa resultat för att omfördela resurser och stödja elevers lärande? De summativa resultaten skulle kunna utnyttjas och användas formativt, men möjligheterna försvåras av att elever ofta byter skola efter årskurs fem.

När vi gör bedömningar av en elev finns det olika frågeställningar att ta hänsyn till. Dessa frågeställningar har sin utgångspunkt i olika teoretiska perspektiv på lärandet. Om en elev inte förstår kan vi tolka det som att svårigheterna beror på att eleven har bristande förförståelse eller att undervisningen ligger på fel nivå för eleven. Problematiken ligger hos den enskilda eleven. Svårigheterna kan också bero på att eleven inte fått de nödvändiga förutsättningarna, inte fått hjälp att hantera redskap eller att de stödstrukturer som finns är otillräckliga. Problematiken finns i undervisningen och ägs av både

lärare och elev. Det är viktigt att bära med sig detta perspektiv. När vi kommer till slutbetyget är det som lärare ofrånkomligt att inte fundera på frågan: Vilka möjligheter har eleven egentligen haft att nå de kunskaper som beskrivs i styrdokumentet?

Likvärdig bedömning och betygsättning

Utgångspunkten för bedömning och betygsättning är de mål och kriterier som finns i de nationella kursplanerna. Det är viktigt för eleverna att deras betyg är lika mycket värda oavsett i vilken skola de har gått. Att bedömningen är likvärdig är en förutsättning för det system vi har idag, men rapporter om likvärdigheten från tidningar och Skolverket visar att så inte är fallet.

Jag tror att varje utbildad lärare vill sätta korrekta och rättvisa betyg. Det finns mycket som lägger hinder i vägen för att nå dit. När vårt nuvarande betygssystem infördes fanns det inga kriterier för betyget MVG. Utbildningen i det nya betygssystemet var obefintlig och tolkningen av skillnaden mellan mål och kriterier lades på lärarna. Kursplanen är skriven på mycket olika sätt för olika ämnen vilket inte ökade förståelsen. Lärarna beordrades att skriva lokala betygskriterier som ibland resulterade i klar motsättning till de nationella. Så småningom växte förståelsen fram. Tre skolämnen (svenska, engelska och matematik) fick hjälp med tolkningen genom ämnesproven. Bedömningskompetensen växte fram i arbetslag genom diskussioner och sambedömning, men också genom möten mellan olika skolor. Grundskolan har fått möta gymnasielärare i diskussioner, och uppföljningar har gjorts på lokal nivå om huruvida betygen håller på gymnasiet.

Men trots alla ansträngningar så är vi kanske längre från likvärdigheten idag än när systemet infördes. Det finns några frågor jag skulle vilja ställa.

Vilken betydelse har

- konkurrensen om elevernas skolpeng haft?
- det att skolornas betygsresultat presenteras i media och på internet?
- det att en 19-åring kan få undervisa och sätta betyg, och likställas med en lärare med 4,5 års utbildning?
- det att skolorna har saknat resurser för de elever som saknar betyg?
- den individuella lönesättningen haft?

Vi är nu på väg in i en ny kursplan och nya formuleringar som ska ligga till grund för bedömning. Min förhoppning är att det ska bli enklare för lärare, elever och föräldrar att förstå det nya systemet och att det kommer att ges tid till utbildning och diskussioner om tolkning av styrdokumentet.

Avslutande ord

Bedömning är komplext och speglar en syn på kunskap, lärande och ämnet. En gemensam syn är en förutsättning då ett förändringsarbete ska starta i ett arbetslag. Deltagande i projektet MiMa (www.prim-gruppen.se) var ett stöd för mitt arbetslag. När jag började så hade jag ännu inte läst så mycket om vad forskningen kommit fram till, men med stöd vågade jag pröva och utveckla idéer. Senare har jag tagit del av forskning från Australien men framförallt från England. Att utveckla den formativa bedömningen är en process och den öppnar möjligheter för elevers lärande. Black och Wiliam (1998) har sammanställt resultatet av ett stort antal forskningsstudier som visar att om standarden på den formativa bedömningen höjs så förbättras elevernas prestationer.

Referenser

Black, P. & Wiliam, D. (2009) *Developing the theo-*

ry of formative assessment. Educational Assessment, Evaluation and Accountability, nr 1.

Black, P. & Wiliam, D. (1998b) *Inside the Black Box: Raising Standards through classroom assessment*. London: King's College School of Education.

Gipps, C. (1994) *Beyond testing, towards a theory of educational assessment*. Farmer Press Eastbourne.

Hodgen, J. & Wiliam, D. (2006). *Mathematics inside the black box*. NFER-Nelson.

Skolverket. (2000). *Kursplaner och betygskriterier 2000. Grundskolan*. Stockholm: CE Fritzes.

Wiliam D. (2007) Muntligt omdöme främjar matelärande bäst. A. Petterson (Red.) *Sporre eller otyg – om bedömning och betyg*. Lärarförbundets förlag.

www.prim-gruppen.se > Matematik > Min egen matematik.