

# ”Vi har inte satt ord på det”

En kvalitetsgranskning av kunskapsbedömning i grundskolans  
årskurs 1-3

Skolinspektionens rapport 2012:8  
Diarienummer 400-2011:3032  
Stockholm 2012  
Foto: Monica Ryttmarker

# Innehåll

---

Sammanfattning	6
<hr/>	
1. Inledning	10
<hr/>	
2. Granskningens resultat	13
Att planera utifrån kursplanerna	13
Att planera för bedömning	15
Tydliga förväntningar	16
Återkoppling för att främja lärande	19
Underlag för bedömning	23
Rutiner och kvalitetsarbete	28
<hr/>	
3. Avslutande diskussion	31
<hr/>	
4. Syfte och frågeställningar	38
<hr/>	
5. Metod och genomförande	42
<hr/>	
6. Referenser	45
<hr/>	
7. Bilagor	47



# Förord

Skolinspektionen har i uppdrag att granska kvaliteten i sådan utbildning och pedagogisk verksamhet som står under myndighetens tillsyn. Granskningen innebär en detaljerad och systematisk undersökning av verksamhetens kvalitet inom ett avgränsat område, i förhållande till nationella mål och riktlinjer. Utgångspunkten är alla barns och elevers lika rätt till en god utbildning i en trygg miljö.

Huvudsyftet med kvalitetsgranskningen är att bidra till utveckling. Granskningen gör tydligt vad som behöver förbättras för att i högre grad nå målen för verksamheten inom det aktuella området. Syftet är även att beskriva väl fungerande inslag och att visa på framgångsfaktorer.

Skolinspektionens iakttagelser, analyser och bedömningar redovisas dels i form av enskilda beslut till de granskade skolorna och skolhuvudmännen, dels i denna övergripande och sammanfattande rapport. Genom beskrivningar av viktiga kvalitetsaspekter inom granskningsområdet, avser rapporten att ge ett utvecklingsstöd även för skolor som inte har granskats.

Rapporten redovisar resultatet av Skolinspektionens kvalitetsgranskning av kunskapsbedömning i grundskolans årskurser 1-3. Iakttagelserna och slutsatserna gäller 35 skolor som har granskats och avser därmed inte att ge en nationell bild av förhållandena. Lista över skolor som granskats finns som bilaga i slutet av rapporten.

Skolinspektionens avdelning i Stockholm har haft ansvaret för denna kvalitetsgranskning. Utredare från Skolinspektionens samtliga avdelningar har varit medarbetare i granskningen. Projektledare för kvalitetsgranskningen har varit utredare Åsa Strand. I projektledningen har undervisningsrådet Åsa Rehnberg ingått.

## **Stockholm 2012**

**Marie-Hélène Ahnberg**  
Inspektionsdirektör

**Kjell Hedwall**  
Avdelningschef

# Sammanfattning

Skolinspektionen har granskat lärares utgångspunkter i arbetet med uppföljning och bedömning av elevernas kunskaper i förhållande till kunskapskraven i kursplanerna. Detta mot bakgrund av att en ny läroplan för grundskolan, Lgr 11, har införts under 2011.

Bedömning av elevernas kunskaper ska ske i förhållande till kunskapskraven i kursplanerna. Av granskningen framkommer att många av lärarna i årskurs 1-3 uttrycker en osäkerhet när det gäller bedömningsarbete. Lärarna utgår inte alltid från de didaktiska frågor som berör bedömning. Lärarna behöver ta ställning till frågor gällande varför bedömningen sker, vad som ska bedömas, hur bedömningen ska ske och när bedömningen ska ske samt vilka redskap som ska användas i arbetet med kunskapsuppföljning och bedömning. Lärarna måste därför ha klart för sig i vilket syfte bedömningen används så att den kan bli en integrerad del av undervisningen. Återkoppling till eleverna behöver ingå i lärarnas arbete med bedömning så att lärandet blir synligt för eleverna kring vad de kan bli bättre på och hur de ska göra.

I granskningen har 35 grundskolor i hela landet ingått varav 31 är kommunala och fyra är fristående skolor. Iakttagelserna och slutsatserna gäller de 35 skolor som har granskats och avser därmed inte att ge en nationell bild av förhållandena.

Inför varje skolbesök har inspektörerna tagit del av och analyserat olika dokument som skolan använder i sitt arbete med kunskapsuppföljning och bedömning. Vid varje skolbesök har intervjuer genomförts med rektor, lärare, elever och vårdnadshavare.

## Granskningens resultat

Sammanfattningsvis visar granskningen av kunskapsbedömning i årskurs 1-3 följande resultat:

- **Svårt att bedöma utifrån kursplanerna**

Samtliga skolor i granskningen arbetar med att sätta sig in i de nya kursplanerna för att omsätta dem i planering och genomförande av undervisningen. Många av lärarna uttrycker dock att de tycker att det är svårt att helt och hållet förstå hur de olika delarna i kursplanerna ska användas och hur de förhåller sig till varandra. Flera av lärarna menar att de inte är säkra på utifrån vad i kursplanerna elevernas kunskaper ska bedömas.

- **Många lärare planerar inte för bedömning**

Många av lärarna planerar inte fullt ut för bedömning i samband med att de planerar sin undervisning. Lärarna planerar oftare för vad bedömningen ska handla om än hur den ska gå till och när den ska ske. Den bedömning som ingår i planeringen handlar i huvudsak om bedömning som sker i slutet av ett arbetsområde eller delmoment. Vidare framgår att lärarna inte planerar för hur de ska ge framåtsyftande återkoppling till eleverna, så att bedömningen blir en integrerad del av undervisningen för att synliggöra och stödja lärandet tillsammans med eleverna.

Det saknas ofta en röd tråd i planeringarna, det vill säga att det saknas ett samband mellan målen med undervisningen, undervisningens aktiviteter och bedömningen. Många av lärarna planerar för en undervisning där eleverna ges möjlighet att utveckla de förmågor som beskrivs i kursplanerna. Av planeringarna framgår dock att den bedömning lärarna planerar för främst handlar om fakta och färdigheter, exempelvis genom läxförhör, prov och andra skriftliga arbeten, istället för att även planera för att bedöma hur eleverna använder sina kunskaper så som det uttrycks i kunskapskraven.

- **Framåtsyftande återkoppling förekommer i liten utsträckning**

Många lärare fokuserar på att summera elevernas kunskaper i förhållande till kunskapskraven snarare än att använda bedömning fortlöpande och framåtsyftande i syfte att främja lärandet. Återkopplingen används sällan för att hjälpa eleven att prestera bättre nästa gång de möter likartade uppgifter eller för att utveckla strategier för att visa på olika lösningar på en uppgift. Lärarna ger få exempel på framåtsyftande återkoppling i syfte att synliggöra lärandet för eleverna. De flesta lärarna uttrycker även att den återkoppling de ger till eleverna inte är planerad. Istället sker återkopplingen oftast spontant i stunden och många av lärarna menar att den sker intuitivt, som en "ryggmärgsreflex". Ofta är återkopplingen främst uppmuntrande och allmänt hållen utan koppling till ämnet. När koppling till ämnet saknas innebär det att eleverna inte ges tydligt stöd i hur de kan komma vidare i sitt lärande i det aktuella ämnet.

Det finns dock exempel på lärare som försöker fördjupa elevernas förståelse genom dialog och samtal mellan lärare och elever såväl enskilt som i grupp. Läraren använder då framåtsyftande frågor kopplade

till ämnet för att ge eleverna redskap i sitt fortsatta arbete och för att synliggöra lärandet för eleverna.

Lärarna delger i varierande grad eleverna vilka kunskaper de ska utveckla och på vilka grunder de bedöms, vilket är en förutsättning i arbetet med att tydliggöra förväntningarna och synliggöra lärandet för eleverna.

- **Lärarna bär arbetet i sitt minne**

Granskningen visar att lärarna bär mycket av arbetet i det egna minnet. Det handlar i olika grad om bland annat planeringar, bedömningar och det som borde dokumenteras. Det kan vara svårt att överföra det som finns i huvudet till skrift när det är dags för att formulera elevens kunskapsutveckling i skriftliga individuella utvecklingsplaner med omdömen. I många skolor saknas också strukturerat erfarenhetsutbyte mellan lärarna om planering och bedömning.

Få lärare utvärderar planering och genomförande av undervisningen i syfte att identifiera vad som behöver utvecklas i den egna undervisningen, för att ge eleverna möjlighet att utvecklas så långt som möjligt i förhållande till läroplanen. Däremot förekommer exempel på att lärarna enskilt utvärderar om eleverna tyckte att lektionen var för lätt eller för svår eller om de tyckte att det var roligt.

- **Fokus på svenska och matematik**

Det är två ämnen – svenska och matematik – som på olika sätt har en framträdande roll i fråga om bedömning av elevernas kunskaper. I svenska och matematik är lärarna mer säkra på att bedöma elevernas kunskaper i förhållande till kunskapskraven. Det framgår att lärarna i större utsträckning beskriver elevernas kunskapsutveckling i förhållande till kunskapskraven i svenska och matematik i de skriftliga individuella utvecklingsplanerna med omdömen och att den framåtsyftande delen nästan enbart handlar om svenska och matematik. I övriga ämnen uttrycker lärarna att de är mer osäkra på vad och hur de ska bedöma.

- **Rektor har stor betydelse**

I de skolor som kommit längst i sitt arbete med kunskapsbedömning tycks rektorns pedagogiska ledarskap ha betydelse. Rektorer i dessa skolor är på olika sätt delaktiga och följer upp lärarnas arbete med planering utifrån kursplanerna, genomförandet av undervisning och bedömning utifrån kunskapskraven. I många skolor lämnas dock lärarna ensamma i arbetet med att omsätta de nya kursplanerna i praktiken och i arbetet kring kunskapsbedömning. Det innebär att lärarna själva får utveckla rutiner och former för att planera och genomföra undervisningen utifrån kursplanerna och för att bedöma och dokumentera elevernas kunskaper utifrån kunskapskraven.

Många av de granskade skolorna utvärderar och analyserar inte de rutiner och former skolan använder sig av för att planera undervisningen eller för att bedöma och dokumentera elevernas kunskaper. Det innebär att skolorna inte vet om arbetssätten är ändamålsenliga och effektiva, så att eleverna ges möjlighet att utvecklas så långt som möjligt i förhållande till kursplanerna.



- **Uppföljning av kunskapsresultaten saknas i vissa ämnen**

I nästan alla granskade skolor ingår uppföljning av kunskapsresultaten i ämnena svenska, svenska som andra språk och matematik i skolans systematiska kvalitetsarbete. Övriga ämnen ingår sällan i detta arbete och efterfrågas sällan av huvudmannen. Stor vikt läggs vid de summativa omdömena, utan koppling till hur dessa resultat kan användas i ett formativt syfte. Sammantaget är det enbart de summativa resultaten som efterfrågas av rektor och huvudman.

# 1 | Inledning

En utgångspunkt för Skolinspektionens kvalitetsgranskningar är elevernas möjligheter att komma så långt som möjligt i sin kunskapsutveckling.

Den här granskningen har undersökt lärares arbete med kunskapsuppföljning och bedömning av elevernas kunskaper i förhållande till kunskapskraven<sup>1</sup> i kursplanerna<sup>2</sup> i årskurs 1-3 i grundskolan.

En utvärdering Skolverket gjort visar att många lärare upplever en osäkerhet kring hur elevernas kunskaper ska bedömas i de tidigare skolåren. Lärarna anser att skolorna ofta saknar ett gemensamt förhållningssätt och rutiner för dokumentation när det gäller att följa och bedöma elevers kunskapsutveckling. Lärarnas osäkerhet kan leda till att bedömningar i ämnena och i skriftliga individuella utvecklingsplaner med omdömen saknar koppling till kunskapskraven i kursplanerna<sup>3</sup>.

För att kunna göra bedömningar och upprätta skriftliga omdömen av god kvalitet och i enlighet med författningarna pekar Skolverket i stödmaterial<sup>4</sup> och allmänna råd<sup>5</sup> på vikten av ett noggrant förberedande arbete på skolan. I det ingår att planera undervisningen utifrån syfte, centralt innehåll och kunskapskrav i kursplanerna<sup>6</sup> samt planera för bedömning av elevernas kunskaper i förhållande till kunskapskraven.

---

<sup>1</sup> Skolverkets föreskrifter (SKOLFS 2011:19) om kunskapskrav för grundskolans ämnen.

<sup>2</sup> Förordning (SKOLFS 2010:37) om läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet. Skolverket. Fritzes.

<sup>3</sup> Skolverket (2010): Skriftliga omdömen i grundskolans individuella utvecklingsplaner. En uppföljning av skolornas arbete ett år efter reformen. Rapport 340. Stockholm: Fritzes.

<sup>4</sup> Skolverkets stödmaterial (2009): IUP-processen. Arbetet med den individuella utvecklingsplanen med skriftliga omdömen. Stockholm: Fritzes.

<sup>5</sup> Skolverkets allmänna råd (2008): Den individuella utvecklingsplanen med skriftliga omdömen. Skolverket: Fritzes och Skolverkets allmänna råd (2011): Planering och genomförande av undervisningen för grundskolan, grundsärskolan, samskolan, och specialskolan. Stockholm: Fritzes.

<sup>6</sup> Se bilaga 1 för utförligare beskrivning av de olika delarna i kursplanerna.

”Begreppet bedömning är inte ett entydigt begrepp.”

Begreppet bedömning är inte ett entydigt begrepp. Det kan innebära att värdera eller granska något, att uppskatta och göra avvägningar, att avge ett omdöme, utvärdera eller betygssätta något. Sättet att använda bedömning har förändrats över tid. Från att främst ha använts som ett kontroll- och sorteringsredskap, ofta synonymt med summativa omdömen så som betyg

och skriftliga omdömen, har bedömning idag dessutom en framåtsyftande, formativ, funktion som handlar om att dokumentera, utveckla och utvärdera elevernas kunskaper. Man kan säga att tyngdpunkten mer och mer har förflyttats från bedömning av lärande till bedömning för lärande.<sup>7</sup> Av dagens styrdokument och allmänna råd framgår att kunskapsuppdraget är bredare än att bara summera elevernas kunskaper i förhållande till målen. Bedömningen ska även användas fortlöpande och framåtsyftande i syfte att främja lärande. Det går med andra ord inte att dra skarpa gränser mellan lärande, undervisning och bedömning.

Forskning visar att bedömning kan vara ett verktyg för att löpande stödja elevernas utveckling. Det handlar om att eleverna får möjlighet att fortlöpande visa de kunskaper som framgår av kursplanerna. Att de förstår på vilka grunder de bedöms och var de befinner sig i förhållande till kunskapskraven samt att de får veta vad och hur de kan göra för att ytterligare utveckla sina kunskaper<sup>8</sup>.

Framåtsyftande återkoppling till eleverna behöver ingå i lärares arbete med bedömning så att lärandet blir synligt för eleverna kring vad de behöver bli bättre på och hur det kan ske. För att uppnå detta syfte räcker det inte att summera elevernas kunskaper. Det krävs dessutom att den summerande bedömningen används för att hjälpa eleverna utvecklas vidare, till exempel genom formativ återkoppling. Sådan framåtsyftande återkoppling syftar till att utveckla elevens kunskaper, men även lärarens undervisning under själva utbildningsprocessen. Formativ återkoppling används alltså för att påverka och forma lärandeprocessen.<sup>9</sup> Undersökningar har dock visat att framåtsyftande återkoppling inte är särskilt vanligt förekommande. Skälet till det är enligt undersökningen att formativ bedömning kräver en genomgripande förändring i sättet att undervisa<sup>10</sup>.

Mot bakgrund av att mål i matematik, svenska och svenska som andraspråk för elever i årskurs 3 togs fram år 2008, att nationella prov genomfördes för samma årskurs år 2009, att krav på skriftlig individuell utvecklingsplan infördes år 2005, att den individuella utvecklingsplanen även skulle innehålla skriftliga omdömen år 2008 och att en ny läroplan för grundskolan, Lgr 11, med kunskapskrav för flera ämnen i årskurs 3, införts under år 2011 är det särskilt angeläget att granska skolors arbete med bedömningar av eleverna i grundskolans årskurs 1-3.

Syftet med granskningen är att undersöka om de bedömningsunderlag lärarna använder och de bedömningar de gör är relaterade till kunskapskraven i kursplanerna. Det har handlat om att ta reda på hur lärarna använder kursplanernas olika delar vid planering av undervisning och bedömning.

<sup>7</sup> Skolverkets forskning för skolan (2010): Stödja och styra. Om bedömning av yngre barn. Stockholm: Fritzes.

<sup>8</sup> Skolverkets forskning för skolan (2010): Stödja och styra. Om bedömning av yngre barn. Stockholm: Fritzes., Skolverket stödmaterial (2011): Kunskapsbedömning i skolan – praxis, begrepp, problem och möjligheter. Stockholm: Fritzes och Skolverket kunskapsöversikt (2011): Kunskapsbedömning. Vad, hur, varför? Stockholm: Fritzes.

<sup>9</sup> Se bilaga 1 för ytterligare beskrivning av begreppen summativ och formativ användning av bedömning.

<sup>10</sup> Lindström L. Inledning pedagogisk bedömning. I: Lindström L, Lindberg V. & Pettersson A (red.) (2011): Pedagogisk bedömning. Om att dokumentera, bedöma och utveckla kunskap. Stockholm. Stockholms universitets förlag.

Granskningen har uppehållit sig vid de ställningstaganden lärarna gör när det gäller bedömningens syfte och funktion. Vidare har granskningen handlat om hur läraren planerar för en undervisning där eleverna får visa de kunskaper som kursplanerna anger, så att läraren har ett allsidigt bedömningsunderlag att tillgå vid bedömning av elevernas kunskaper. Granskningen syftar dessutom till att belysa exempel på hur lärarna använder olika bedömningsunderlag och hur de använder bedömning fortlöpande och framåtsyftande för att främja lärande och utveckling som en integrerad del i lärandeprocessen tillsammans med eleven.

I denna övergripande rapport redovisas Skolinspektionens slutsatser, sammantagna iakttagelser, analyser och bedömningar från de skolor som ingått i granskningen. 35 grundskolor har granskats, varav 31 är kommunala skolor och fyra är fristående skolor. Urvalet har i detta fall resulterat i att många av de skolor som ingått i granskningen är mindre skolor med ett fåtal lärare, elever och/eller klasser. Bara ett fåtal av skolorna omfattar grundskolans senare årskurser. Iakttagelserna och slutsatserna gäller de 35 skolor som har granskats och avser därmed inte att ge en nationell bild av förhållandena. I rapporten ges beskrivningar av viktiga kvalitetsaspekter från de granskade skolorna inom granskningsområdet. De exempel som lyfts i rapporten syftar till att visa på fenomen från de granskade skolorna som kan vara möjliga att generalisera och använda i utvecklingsarbetet i såväl de granskade skolorna som i andra skolor.

Inför varje skolbesök har inspektörerna tagit del av och analyserat olika dokument som skolan använder i sitt arbete med planering, kunskapsuppföljning och bedömning. Vid varje skolbesök har intervjuer genomförts med rektor, lärare, elever och vårdnadshavare.

De följande avsnitten inleds med en beskrivning av de resultat som framkommit av granskningen. Därefter följer en "Avslutande diskussion", där granskningens centrala slutsatser diskuteras och där några utvecklingsområden lyfts fram, som lärare, rektorer och huvudmän behöver beakta i sitt fortsatta arbete. Slutligen beskrivs granskningens "Syfte och frågeställningar" samt "Metod och genomförande".

Till rapporten följer bilagor såsom författningsstöd och en lista över definition av begrepp som används i rapporten. I bilaga 1, "Ord och begreppslista", definieras en del begrepp som exempelvis kursplanernas olika delar, begrepp i kursplanerna, bedömning, återkoppling, summativ och formativ användning av bedömningen.

## 2 | Granskningens resultat

I det här avsnittet presenteras resultat som framkommit i granskningen. De exempel som lyfts syftar till att visa på fenomen som belyser lärarnas arbete kring kunskapsbedömning. Av granskningen framkommer att det ofta är stor variation mellan hur lärarna arbetar inom en och samma skola och därför ska exemplen i det här avsnittet ses som just exempel kring hur intervjuade lärare arbetar, snarare än exempel på hur hela skolor arbetar.

### 2.1 | Att planera utifrån kursplanerna

Syftet med en planering är att skapa struktur för undervisning och bedömning. Planeringen kan utgöra ett stöd för läraren så att undervisningen leder mot de nationella målen i läroplanen. Det förutsätter en planering som utgår från läroplanen och kursplanerna.

Vid planering behöver läraren utgå från kursplanernas syfte och de förmågor som anges där, det centrala innehållet samt kunskapskraven i ämnena. Läraren behöver konkretisera målen med undervisningen genom att tydliggöra kopplingen mellan de förmågor eleven ska utveckla och det innehåll som undervisningen ska behandla. Läraren behöver analysera kunskapskraven för att avgöra hur arbetet med innehållet ska gå till så att alla elever ges möjlighet att utveckla förmågorna så långt som möjligt. Läraren behöver identifiera vilka delar av kunskapskraven som bedömningen ska utgå från i det aktuella arbetsområdet.

#### **Planera utifrån kursplanerna**

Samtliga skolor i granskningen har arbetat med eller arbetar med att implementera den nya läroplanen, Lgr 11. Såväl lärarna som rektorerna visar ett stort engagemang för att sätta sig in i de nya kursplanerna i Lgr 11. Rektorerna och lärarna har deltagit i Skolverkets implementeringskonferenser. I många fall har rektorerna och lärarna dessutom deltagit i möten med andra

skolor för att diskutera kursplanerna. Flertalet skolor har även utsett så kallade nyckelpersoner som har en central funktion i implementeringsarbetet på skolan.

Många av lärarna uttrycker i intervjuerna att de "trots allt arbete" tycker att det är svårt att fullt ut förstå hur de olika delarna i kursplanerna<sup>11</sup> ska användas och hur de förhåller sig till varandra. I de granskade skolorna har Skolinspektionen tagit del av planeringar. Av dem framgår att lärarna arbetar med att försöka förstå hur de ska använda kursplanerna och att det inte alltid är klart för dem hur de olika delarna förhåller sig till varandra och hur de ska användas. Lärarna menar att de inte alltid är säkra på i förhållande till vad i kursplanerna elevernas kunskaper ska bedömas. Av intervjuer och planeringarna framgår att många av lärarna i huvudsak vet att det är kunskapskraven som utgör grunden för bedömningen i ämnena, men att det kan variera mellan olika planeringar och att det kan vara en blandning av kunskapskrav och det centrala innehållet som används vid bedömning. Men i sex av de 35 granskade skolorna framgår det av de intervjuade lärarna och deras planeringar att det är det centrala innehållet som istället utgör det som planeringen av undervisningen och bedömningen främst utgår från. Undervisningen och bedömningen handlar i det senare fallet i huvudsak om vad eleverna ska arbeta med och om eleverna genomfört sina arbetsuppgifter snarare än vilka kunskaper de ska utveckla och är inte kopplade till förmågorna i kursplanerna. Det finns lärare som säger: "eftersom kunskapskraven är skrivna i löpande text blir det svårt att tolka och förstå dem. Det centrala innehållet är mycket bättre formulerat och uttryckt och är därmed lättare att förstå."

Det finns lärare som berättar att de använder läromedel som stöd för sin planering och det förekommer även lärare som låter läroboken utgöra själva planeringen. Detta trots att det är läromedel som inte är anpassade till den nya läroplanen, Lgr 11. I granskningen ges exempel på problem som kan uppstå när planeringen sker utifrån läromedlen. Några av lärarna beskriver till exempel att de i samband med analys av resultaten från de nationella proven kommit fram till att resultaten i matematik var låga på grund av att alla räknesätt inte gick in i det läromedel som skolan använde.

**"Att planera utifrån en mall kan leda till vissa problem."**

Nästan alla granskade skolor har bestämt att lärarna, i sitt arbete med att omsätta de nya kursplanerna i praktiken, gemensamt ska utforma skriftliga planeringar utifrån en gemensam mall. I vissa fall har skolorna upprättat mallen själva, men i elva av de 35 granskade skolorna finns mallarna i det digitala dokumentationssystem skolan använder sig av.

Att planera utifrån en mall kan leda till vissa problem. Lärarna uttrycker å ena sidan att mallarna är ett stöd i arbetet med att planera, men att det å andra sidan är svårt att veta vad som ska stå under respektive rubrik och att mallarna inte alltid överensstämmer med kursplanernas struktur. Det gör att flertalet av lärarna i praktiken inte planerar enligt mallarna för all undervisning. I vissa skolor har man till exempel beslutat att planeringar enligt mallen till att börja med enbart ska upprättas i vissa ämnen eller att varje lärare ska upprätta minst en planering under terminen. En del av lärarna vill först pröva sig fram i upprättandet av skriftliga planeringar i den mall de använder, för att känna sig mer säkra i arbetet med dessa, innan de visar planeringen för eleverna och vårdnadshavarna.

---

<sup>11</sup> Se bilaga 1 för beskrivning av kursplanernas olika delar.

Skolinspektionen kan alltså konstatera att det varierar i vilken grad lärarna gör skriftliga planeringar utifrån kursplanerna. Många av lärarna uttrycker att de för huvuddelen av sin undervisning istället har planeringen i huvudet och eventuellt i form av kortare skriftliga noteringar. Vidare framkommer även exempel på att lärare inte tycker att de alltid hinner göra planeringar för all undervisning eller i alla ämnen. Istället utgår många av lärarna från tidigare erfarenhet i undervisningen, vilket innebär en risk för att undervisningen inte utgår från Lgr 11.

## 2.2 | Att planera för bedömning

Vid planering behöver lärare ta ställning till varför bedömningen sker, vad som ska bedömas, hur bedömningen ska ske samt vilka redskap de ska använda. En förutsättning för detta är att läraren har identifierat vilka delar av kunskapskraven som bedömningen ska utgå från i det aktuella arbetsområdet. Läraren ska använda planeringen som ett stöd i arbetet med att utvärdera såväl elevernas kunskaper som den egna undervisningen.

### Planera för bedömning

I 20 av de 35 granskade skolorna planerar de intervjuade lärarna inte för bedömning i samband med att de planerar sin undervisning. Det är vanligare att de lärare som planerar för bedömning planerar för vad som ska bedömas än för hur och när bedömning ska ske.

De lärare som har klart för sig att det är kunskapskraven som ska utgöra grunden för bedömningen i ämnet har ofta också i samband med planeringen klart för sig vilka förmågor<sup>12</sup> eleverna ska ges möjlighet att utveckla i undervisningen, vad som ska bedömas och hur bedömningen ska ske.

Många av lärarna planerar för en undervisning där eleverna ges möjlighet att utveckla olika förmågor, så att de exempelvis får beskriva, diskutera, göra observationer och jämförelser i ämnet. Av de planeringar Skolinspektionen tagit del av framgår att lärarna inte alltid planerar hur eleverna ska visa sitt kunnande så att det går att bedöma. Bedömningen planeras istället ofta för att främst handla om kontroll av fakta och färdigheter<sup>13</sup> i form av exempelvis läxförhör och diagnostiska prov. Detta trots att eleverna ges möjlighet att utveckla förmågor och visa sitt kunnande på olika sätt. Det innebär att samstämmighet med kursplanen saknas i planeringsfasen och att det inte finns ett samband mellan målen med undervisningen, undervisningens aktiviteter och det som planeras ingå i bedömningen.

Tidigare nämndes att det förekommer att lärarna vid planering i huvudsak utgår från det centrala innehållet och då handlar undervisningen om vad eleverna ska arbeta med och vilka uppgifter eleverna ska göra. Den planerade bedömningen handlar i dessa fall i huvudsak om bedömning av fakta och färdigheter samt kontroll av om eleverna genomfört uppgiften.

Den bedömning som ingår i planeringen handlar framförallt om bedömning som sker i slutet av ett arbetsområde eller delmoment. Många av lärarna uppger att de inte alltid har klart för sig hur eleverna ska få visa sina kunskaper när undervisningen börjar. Istället samlar de under pågående undervisning på exempel gällande vad eleverna gör och lär sig för att på så sätt få ett bedömningsunderlag att använda vid utvärdering av elevernas kunskaper.

---

<sup>12</sup> Se bilaga 1 för definition av begreppet förmåga.

<sup>13</sup> Se bilaga 1 för definition av kunskapsbegreppets fyra former; fakta, förståelse, färdighet förtrogenhet.

I granskningen framkommer inga exempel på lärare som i sina planeringar bestämt sig för hur och när återkopplingen till eleverna ska ske så att bedömningen blir en integrerad del av undervisningen i syfte att synliggöra lärandet tillsammans med eleverna. Däremot har vi sett goda exempel på planering som handlar om vad i kunskapskraven som ska bedömas och hur eleverna ska visa sina kunskaper och där det finns en röd tråd mellan undervisningens mål, undervisningens utformning och det som lärarna planerar för att bedöma:

I Saxemaraskolan ser vi en planering i musik där det framgår att "Målet med undervisningen" är att kunna imitera och improvisera rytmer och toner, att kunna skapa en text till en känd melodi, kunna några musiksymboler, känna till musikinstrument från olika instrumentgrupper, ges möjlighet att sjunga enstämmig sång. Under rubriken "Det här ska du få göra" står: träna på rytmer och notvärden, skriva text till given känd melodi, framföra sång med egen text, träna på och använda musiksymboler, lyssna på och se olika musikinstrument, sjunga. Det som bedöms framgår i "Detta ska bedömas": du ska kunna hålla takten, delta i sång, skapa egen musik utifrån egna och andras idéer, kunna använda olika musiksymboler i sitt musikskapande samt känna till några instrument och instrumentgrupper.

I Gusum skola får vi ta del av en planering i matematik gällande samstämmighet i undervisningens mål, undervisningens utformning och det som lärarna planerar för att bedöma. I planeringen har lärarna som mål att eleverna ska kunna formulera och lösa problem i matematik. För att de ska lära sig detta ska de arbeta laborativt för att lösa problem, upptäcka och få förståelse för multiplikation. Elevernas kunskaper ska sedan bedömas genom att eleverna får lösa matematiska problem såväl enskilt som i grupp, dels muntligt, dels skriftligt.

## 2.3 | Tydliga förväntningar

Lärare har ansvar för att se till att eleverna förstår syftet med undervisningen, vilka kunskaper de ska ges möjlighet att utveckla samt hur de ska visa sina kunskaper. På så sätt tydliggör lärare förväntningarna för eleverna. Lärare behöver dessutom delge vårdnadshavarna vilka krav som ställs i undervisningen samt informera vårdnadshavarna om elevens kunskapsutveckling.

### **Tydliggöra kunskapskrav och bedömningsgrunder för eleverna**

I endast tio av de 35 granskade skolorna ger de intervjuade lärarna eleverna förståelse för vilka kunskaper eleverna ska utveckla. Det varierar dock i vilken grad dessa lärare berättar för eleverna vilka kunskaper de ska utveckla. Flerparten av lärarna i vår granskning uppger att de berättar för eleverna vad de ska göra på lektionerna och i början av ett arbetsområde. Några av lärarna ger exempel på att de ger eleverna veckoplaneringar och veckobrev där det framgår vad eleverna ska arbeta med under veckan. Men vi kan konstatera att informationen till eleverna främst handlar om vad de ska arbeta med snarare än vilka kunskaper de ska utveckla. I huvudsak handlar dessutom informationen om vad eleverna ska arbeta med under veckan i endast två ämnen, svenska och matematik. I ämnesintegrerade temaarbeten förekommer också exempel på att lärarna klargör vilka kunskaper eleverna ska utveckla.



Vi har även mött lärare som anser att eleverna i årskurs 1-3 inte är mogna för att få mål och kunskapskrav presenterade för sig. Det finns andra lärare som menar att de gärna vill berätta om målen, men som med tanke på elevernas unga ålder tycker att det är svårt att veta hur de ska anpassa informationen om kunskapskraven för att kunna presentera mål i arbetsområden och teman så att eleverna förstår dem. Vissa av lärarna berättar om att de använder målen för de olika avsnitten i läroböckerna för att klargöra för eleverna vad de ska kunna.

**”Vi vill att ni ska bli färdiga innan ni börjar årskurs 4.”**

Av granskningen framkommer exempel från elever som uttrycker att de inte känner till vilka kunskapskrav som finns i ämnena. Några elever menar att lärarna inte beskrivit kunskapskraven för dem, men att de sagt till dem att: ”Vi vill att ni ska bli färdiga innan ni börjar årskurs 4”. Vidare beskriver elever exempelvis att de vet vad de ska kunna i svenska och matematik, men inte i de övriga ämnena. I ämnena bild, musik samt idrott och hälsa menar eleverna att: ”Det inte är så mycket att lära sig i de ämnena.”

Det finns dock exempel på lärare som klargör för eleverna vilka kunskaper de ska utveckla genom att delge eleverna planeringarna:

I Östra Karups skola ger lärare exempel på en så kallad ”kunskapsbok” som används i arbetet med eleverna. Varje elev har en kunskapsbok och i den finns planeringarna med vilka delar av kunskapskravet som är aktuellt i arbetsområdet, vad bedömningen ska handla om och en beskrivning av hur arbetsområdet ska genomföras. Intervjuade vårdnadshavare menar att kunskapsboken synliggör elevernas lärande på ett tydligt och lättillgängligt sätt.

I exemplet på planeringen i musik från Saxemaraskolan i avsnitt 2.1, kan eleverna på skolan beskriva såväl vilka kunskaper de ska utveckla som på vilka grunder de bedöms i de olika ämnena tack vare att de får ta del av planeringarna. Ytterligare exempel på detta är:

I Vallargårdets skola kan eleverna i en klass beskriva att de fått veta att de ska förstå hur det var att leva under forntiden och att de ska kunna se spår från istiden och kunna dra slutsatser kring varför vissa växter och djur dog ut. Dessa elever kan även redogöra för att de exempelvis ska se på film, gå på museum samt läsa berättelser och faktatexter för att lära sig detta. Vidare berättar eleverna att de ska lära sig att lyssna på varandra och kunna berätta för andra. Eleverna beskriver att de vet detta eftersom det står i den planering läraren har gjort, men också för att läraren har berättat detta för dem. Eleverna beskriver att läraren kommer att bedöma elevernas kunskaper genom muntliga och skriftliga prov.

Vi ser dock få andra exempel på lärare som klargör för eleverna vad som ska bedömas och på vilka grunder de kommer att bedöma elevernas kunskaper. De exempel som vi mött handlar ofta om att eleverna känner till att lärarna tar reda på deras kunskaper genom exempelvis prov samt skriftliga och muntliga förhör. Många elever uppfattar också att lärarna i huvudsak tar reda på om eleverna har genomfört en uppgift och att de kontrollerar om de har gjort rätt eller fel.

Eleverna på en skola menar att: "Att bocka av en ruta" betyder att man har lärt sig det som står i anslutning till rutan. Eleverna berättar också att: "Det går inte att börja med en ny mattebok om man har räknat klart den gamla, för då kommer man att klara av målen innan resten av klassen". Eleverna på en annan skola förklarar att ett sätt att veta när man lärt sig är när man har "räknat färdigt till stoppsidan".

Det förekommer lärare som genom att visa eleverna exempel av olika kvalitet synliggör för eleverna vilka kunskaper de ska utveckla och hur de kommer att ta reda på vad eleverna lärt sig:

"Det går inte att börja med en ny mattebok om man har räknat klart den gamla ..."

I Vena skola ges exempel på att lärare i svenska presenterar elevtexter med olika kvalitet för eleverna, som de diskuterar tillsammans med eleverna för att tydliggöra vad läraren kommer att bedöma och för att ge eleverna tillfälle att utveckla sina texter innan läraren sen bedömer dem.

### **Informera vårdnadshavarna**

Vårdnadshavarna i granskningen bekräftar bilden av att det i första hand är vad eleverna ska göra som presenteras för dem och eleverna i veckoplaneringar och veckobrev, men att denna information sällan är kopplad till vilka kunskaper eleverna ska utveckla. Det förekommer dock enstaka exempel på lärare som även ger information om vad eleverna ska lära sig:

I Anneroskolan ges ett exempel på veckobrev där läraren beskriver hur eleverna ska visa sina kunskaper och när bedömningen sker på en idrottslektion: "Denna gång hade vi grovmotorikbana där eleverna fick träna att bland annat gå skottkärra, hoppa jämfota, göra kullerbytta och pricka med ärtpåsar. Det var ett bra tillfälle /.../ att uppmärksamma och se vad varje elev behöver jobba med vad gäller motoriken."

Vårdnadshavarna uttrycker att den information de får i huvudsak handlar om ämnena svenska och matematik. Vidare menar de att det i dessa ämnen är lättare att förstå vad eleverna förväntas kunna. Det är även i huvudsak så att informationen i samband med utvecklingssamtalen huvudsakligen fokuserar på ämnena svenska och matematik.

Några vårdnadshavare beskriver att informationen i de omdömen de får ta del av inför utvecklingssamtalet ibland är omfattande och svår att överblicka samt svår att förstå och tolka för såväl dem själva som för deras barn. Några vårdnadshavare ger även uttryck för att mycket ansvar läggs på barnen i såväl veckoplaneringar som skriftliga individuella utvecklingsplaner.

De flesta vårdnadshavarna har via föräldramöten fått information om de nya kursplanerna och var de kan hitta mer information. I några skolor ges exempel på att vårdnadshavarna får ta del av lärarens planeringar där även kunskapskraven kan framgå. I många av de skolor som använder sig av digitala dokumentationssystem finns en intention att vårdnadshavarna ska få ta del av lärarnas planeringar, men att det ännu inte är så. I vissa skolor finns kunskapskraven angivna i de omdömen vårdnadshavarna får ta del av inför utvecklingssamtalet.

## 2.4 | Återkoppling för att främja lärande

Forskning visar att elever som får återkoppling av mer kvalitativ och framåt-syftande karaktär är mer beredda till utveckling än när bedömningens resultat enbart används summativt<sup>14</sup>, det vill säga sker som en utvärdering i efterhand.<sup>15</sup> Framåt-syftande återkoppling behöver därför ingå i lärares arbete med bedömning. En förutsättning för att stödja eleverna i deras lärande är att elevernas kunskapsutveckling kontinuerligt analyseras. Läraren behöver ge eleven återkoppling och vägledning kring vad han eller hon behöver utveckla och hur detta ska ske. Läraren kan också genom exempelvis samtal med eleven och klassen få återkoppling på hur den egna undervisningen fungerar och vad som behöver utvecklas i undervisningen.

### Återkoppling till eleverna

När lärarna planerar undervisningen planerar de sällan för att också kunna bedöma och återkoppla till eleverna, se avsnitt 2.1. Lärarna i granskningen planerar inte heller för hur de ska ge återkoppling till eleverna för att göra lärandet synligt för eleverna kring vad de behöver bli bättre på och hur det kan ske.

Återkopplingen är i huvudsak, med några få undantag, knuten enbart till fakta och färdigheter, och används inte för att hjälpa eleven att prestera bättre nästa gång de möter likartade uppgifter eller för att utveckla strategier för att visa på olika lösningar på en arbetsuppgift eller fråga. Få exempel ges på återkoppling som sker systematiskt i syfte att synliggöra lärandet för eleverna. De flesta av lärarna uttrycker att den återkoppling de ger till eleverna inte är planerad, utan istället oftast sker spontant i stunden och många av lärarna menar att det sker intuitivt som en "ryggmärgsreflex".

Några av lärarna uttrycker att de tycker att det är svårt att hinna med att både återkoppla till eleverna och bedöma under pågående undervisning.

### Uppmuntrande återkoppling

Många av lärarna i granskningen uttrycker att de helst vill ge eleverna positiv och uppmuntrande återkoppling. Exempel på återkoppling i form av beröm kan vara "Vad duktig du var!" eller "Åh, vilken fin bild!".

Eleverna bekräftar att de ofta får beröm för sitt arbete och att läraren säger "om jag skrivit fint" eller om "vi varit duktiga".

Forskning visar dock att återkoppling som handlar om ospecificerat beröm sällan har en positiv inverkan på lärandet. Det beror bland annat på att återkopplingen

sällan innehåller tillräcklig information för att eleven ska kunna använda den till att förbättra sin prestation, men också för att det avleder deras uppmärksamhet bort från själva uppgiften<sup>16</sup>.

I fyra av de 35 granskade skolorna uppfattar de intervjuade lärarna att bedömning och krav över huvudtaget kan vara negativt för eleverna och menar

”... ospecificerat beröm sällan har en positiv inverkan på lärandet.”

<sup>14</sup> Se bilaga 1 gällande definition av summativ och formativ användning av bedömning.

<sup>15</sup> Skolverket stödmaterial (2011): Kunskapsbedömning i skolan – praxis, begrepp, problem och möjligheter. Stockholm: Fritzes., Skolverket kunskapsöversikt (2011): Kunskapsbedömning. Vad, hur, varför? Stockholm: Fritzes., Sveriges kommuner och Landsting (2011): Synligt lärande. En presentation av en studie om vad som påverkar elevers studieresultat. Stockholm: Sveriges kommuner och Landsting. och Hattie, J. (2009): Visible Learning: a synthesis of over 800 meta-analyses relating to achievement. London, New York: Routledge.

<sup>16</sup> Skolverket stödmaterial (2011): Kunskapsbedömning i skolan – praxis, begrepp, problem och möjligheter. Stockholm: Fritzes.

att eleverna i årskurs 1-3 inte är mogna för det och uttrycker att: "Vem är jag som har rätt att bedöma? Måste man det?" och "Vi vill uppmuntra eleverna och inte riskera att sänka dem med bedömningar av deras kunskaper."

Kanske befinner dessa lärare sig i spänningsfältet mellan att döma och bedöma. En bedömning där förklaringen om hur eleven kan göra för att komma vidare utelämnas, kan uppfattas som en dom och kanske också ett fördömande (jag kan inte, vill inte, vågar inte), medan en bedömning som stödjer elevens lärande innebär att elevens kunskaper analyseras så att eleven utvecklas i sitt lärande och känner tilltro till sin egen förmåga (jag kan, vill, vågar)<sup>17</sup>.

”... jag kan, vill, vågar.”

### Återkoppling på uppgiftsnivå

De exempel på återkoppling som framkommer i granskningen handlar främst om återkoppling på uppgiftsnivå. Sådan återkoppling är inriktad på att kontrollera om eleven gjort uppgiften och korrigera om den är rätt eller fel samt att den ofta är kopplad till fakta och begrepp<sup>18</sup>. Att återkopplingen sker på det sättet hänger samman med att den bedömning lärarna planerar för ofta handlar om kontroll av fakta och färdigheter med inriktning på vad eleverna ska göra. Detta avspeglas i planeringarna, se avsnitt 2.1, där det många gånger saknas ett tydligt samband mellan målen med undervisningen, undervisningens utformning och bedömningen.

Vi har fått exempel på såväl skriftlig återkoppling som muntlig återkoppling som sker på uppgiftsnivå. Den skriftliga återkopplingen eleverna får i sina arbetsböcker handlar dock nästan enbart om återkoppling på uppgiftsnivå, så som exempelvis "R", "bock", "klippta hörn", klistermärken så som guldstjärnor eller djur och kommentarer som "Bra!" och "Utmärkt!". De skriftliga kommentarerna ges till eleverna när arbetsuppgiften är färdig.

De elever Skolinspektionen intervjuat berättar hur de uppfattar lärarnas skriftliga kommentarer och några av dem beskriver att lärarna har system med avklippta hörn i arbetsboken eller att de skriver "R". Båda betyder att allt är rättat och klart. Eleverna kan även få klistermärken som till exempel "guldstjärna". Klistermärkena betyder enligt eleverna att läraren läst, att eleven gjort rätt och att det är jättefint. Om eleven gjort något fel ska de ofta rätta uppgiften själva och om de inte klarar det själva kan de be läraren om hjälp.

### Framåtsyftande återkoppling

Lärarna i granskningen ger få exempel på framåtsyftande, det vill säga formativ, återkoppling i syfte att synliggöra lärandet för eleverna<sup>19</sup>. Framåtsyftande återkoppling handlar enligt forskare om återkoppling som kan stödja elevens lärande genom att visa eleven var den befinner sig i förhållande till målet och hur eleven kan göra för att komma vidare och utföra uppgiften bättre<sup>20</sup>. Det kan handla om att utveckla strategier för att genomföra en uppgift bättre och om hur eleven kan utveckla förmågor, det vill säga hur eleven bättre kan använda sina kunskaper<sup>21</sup>.

<sup>17</sup> Pettersson, A. Bedömning – varför, vad och varhän? i: Lindström, L., Lindberg, V. & Pettersson, A. (red.) (2011): Pedagogisk bedömning. Om att dokumentera, bedöma och utveckla kunskap. Stockholm. Stockholms universitets förlag.

<sup>18</sup> Skolverket stödmaterial (2011): Kunskapsbedömning i skolan – praxis, begrepp, problem och möjligheter. Stockholm: Fritzes

<sup>19</sup> Se bilaga 1 gällande definition av formativ återkoppling.

<sup>20</sup> Jönsson, A. (2011): Lärande bedömning. Malmö: Gleerups. och Lundahl, C. (2011): Bedömning för lärande. Stockholm: Nordstedts.

<sup>21</sup> Skolverket stödmaterial (2011): Kunskapsbedömning i skolan – praxis, begrepp, problem och möjligheter. Stockholm: Fritzes.

De exempel vi har sett gällande framåsyftande återkoppling handlar främst om muntlig återkoppling. Det framkommer dock även exempel på lärare som ger skriftliga kommentarer av mer framåsyftande karaktär i elevernas arbetsböcker:

I Rudboda skola ges exempel på hur lärare i svenska lagt "post-it-lappar" i elevernas berättelseböcker med uppmaningar till eleven så som exempelvis: "Du måste tänka på: Förklara tydligare vad som händer genom att använda dig av...därför att...eftersom + en tydlig förklaring" eller "Läs och fundera över om du behöver sätta ut flera punkter!" eller "Vad hände i sjön? Badade han? Vad hade han på sig? Hur såg han ut?"

De exempel på framåsyftande återkoppling vi har mött gäller såväl återkoppling till den enskilde eleven som återkoppling i grupp eller i klassen. Här följer några exempel på framåsyftande återkoppling på individnivå:

I Anneroskolan ges exempel på hur läraren kan ställa förtydligande frågor till eleven när denne skriver berättelser: "Den här meningen är lite kort, kan du utveckla den så att jag förstår vad du menar. Vad hände här? Vad hände med grodan sedan? Gjorde den sig illa? Hur ser den ut? Är den bara grön?"

I Bruksvallarnas skola framkommer exempel på hur strategi kan ges till eleven, som kan vara användbar i andra sammanhang: "Jag läser texten högt tillsammans med eleven och då ser eleven att meningen är för lång eller att ett ord upprepar sig. Nästa gång är det meningen att eleven kan läsa igenom själv. Se var punkt ska vara! Läs igenom och lyssna hur det låter!"

I Knutsbo skola beskriver några av lärarna att de rör sig runt bland eleverna i klassrummet och då ger eleverna återkoppling av vägledande karaktär genom att be eleverna förklara något eller genom att ställa utvecklande frågor så som: "Varför skrev du så här?" eller "Hur tänkte du här?"

Det ges även exempel på framåsyftande återkoppling som sker kollektivt då läraren samlar eleverna i klassen för att synliggöra lärandet:

I Rudboda skola beskriver lärare hur de använder "Two stars and a wish" (två stjärnor och en önskan), som handlar om kamratbedömning då eleverna ska säga två saker som är styrkor och en sak som kan utvecklas. I detta exempel sker kamratbedömningen i helklass så att läraren kan hjälpa eleverna med stödfrågor, som exempelvis: "Säg varför det var bra!" och "Vad kan bli bättre?", för att undvika att tipsen stannar på en allt för yttlig nivå.

I Vena skola beskriver lärare att läraren och klassen gemensamt tittar på elevarbeten i svenska eller bild och tillsammans försöker komma fram till vad som kan utvecklas och förbättras. Därefter får eleverna granska sina egna arbeten för att utifrån de idéer och tips som kom fram i den gemensamma diskussionen förbättra sin text eller bild.

I Knutsbo skola ges lärarna exempel på att eleverna får visa olika

sätt att lösa matematikuppgifter inför klassen som läraren diskuterar tillsammans med klassen. Dessa lärare menar att de vill visa eleverna olika sätt att lösa uppgiften på och vilka fällor som kan finnas med olika lösningar. I samma skola framkommer ytterligare exempel där läraren kan "frysa" idrottslektionen, det vill säga stanna upp lektionen, för att visa strategier och för att diskutera med eleverna utifrån deras positioner i rummet och förutsättningar för att de ska kunna passa bollen till varandra i bollspel.

I flera av de ovanstående exemplen framgår att dialogen mellan lärare och elever, såväl individuellt som kollektivt, är central. Läraren använder sig av en framåtsyftande frågeteknik för att vägleda eleverna i hur de ska komma vidare till nästa steg i sitt lärande, i syfte att ge eleverna redskap i det fortsatta arbetet.

Forskning visar att klassrumssamtalet och de frågor lärare använder i samband med återkopplingen kan bidra till att synliggöra lärandet. För att utmana tänkandet hos eleverna behöver läraren genom dialog arbeta med frågor som stimulerar till tänkande, så att lärandet inte stannar på en ytlig nivå. Det handlar om att utveckla ett formativt förhållningssätt i klassrummet där läraren arbetar med samtalets betydelse, öppna frågor och aktiviteter, att uppmuntra eleverna till att vara delaktiga i samtalen och att läraren arbetar med att ta till vara och använda elevernas egna förslag<sup>22</sup>. De ovanstående exemplen handlar med andra ord om lärare som försöker fördjupa elevernas förståelse. Dessa exempel stannar inte vid ett lärande som enbart har fokus på fakta och där bedömning och återkoppling främst handlar om kontroll och korrigerande av fakta och färdigheter. Hos dessa lärare finns även ämnets innehåll och de ämnesspecifika förmågor eleverna ska utveckla med i undervisningen.

### Återkoppling till läraren

I 29 av de 35 granskade skolorna finns ingen systematisk uppföljning av undervisningen. Den uppföljning som sker är spontan och handlar oftast om att lärarna funderar över om eleverna tyckt att undervisningen varit rolig, lätt eller svår.

Många av lärarna uppger att de utvärderar för sig själva i sitt huvud. Det finns lärare som säger att: "Elevernas intresse är en barometer på om undervisningen sker på rätt nivå. Om det är harmoni i gruppen så är det rätt nivå på undervisningen. Gör jag för lätta eller svåra saker blir det oro i gruppen."

De flesta lärarna i granskningen menar att de inte hinner utvärdera och utbyta erfarenheter tillsammans med andra lärare när det gäller planering och genomförande av undervisning och bedömning. Vi har mött få exempel på uppföljning och utvärdering av undervisningen som sker i syfte att analysera i vilken utsträckning undervisningen gett eleverna möjlighet att utvecklas så långt som möjligt i förhållande till kursplanernas långsiktiga mål. Några av lärarna berättar att de kommit fram till att ett läromedel inte är bra och av den anledningen bytt till annat läromedel. Vidare ger någon skola exempel på att de i analysarbetet kring resultaten från de nationella proven har identifierat att undervisningen behöver ändras för att nå bättre resultat.

**"Många av lärarna uppger att de utvärderar för sig själva i sitt huvud."**

<sup>22</sup> Skolverket stödmaterial (2011): Kunskapsbedömning i skolan – praxis, begrepp, problem och möjligheter. Stockholm: Fritzes. och Harrison, C. & Howard, S. (2012): Bedömning för lärande i årskurs F-5. Inne i "the Primary Black Box". Stockholm: Stockholms universitets förlag och Dysthe, O. & Fyen Borlie, L.(1996): Det flerstämmiga klassrummet. Lund: Studentlitteratur.

Några skolor ger dock exempel på hur de arbetar med att utvärdera och utbyta erfarenhet gällande undervisningen:

I Glemminge skola har lärarna tillsammans påbörjat ett arbete med så kallad "Lesson Study", där lärarna gemensamt planerar, utvärderar och reviderar lektioner. Skolan har dessutom haft ett utvecklingsarbete där så kallade "coacher" deltagit på lektioner och sedan gett respektive lärare återkoppling och pratat tillsammans med lärarna om hur de kan synliggöra den formativa återkopplingen i undervisningen.

I Freinetskolan Tallbacken diskuterar lärarna undervisning och ger varandra återkoppling. Genom att arbeta tillsammans i undervisningen ser lärarna varandra i aktion och kan ge varandra synpunkter som "Du var otydlig när...". Skolan har även en pågående fortbildning där lärarna blir filmade i undervisningssituationer och sedan får återkoppling av kursledaren. Återkopplingen kring filmsekvenserna sker både enskilt med respektive lärare men också i form av gruppdiskussioner i lärargruppen.

Lärarna i Rönneshytta skola beskriver att de ofta utvärderar sin undervisning tillsammans för att säkerställa att de arbetar utifrån kursplanerna. De menar att dessa utvärderingar ibland medfört förändringar i arbetssätt eller innehåll i undervisningen. Utvärderingar är inte något som skrivs ner, istället försöker lärarna att hålla det i huvudet till nästa planering.

## 2.5| Underlag för bedömning

Lärare behöver analysera varje elevs kunskapsutveckling. För att det ska vara möjligt måste eleverna ges möjlighet att visa sina kunskaper på olika sätt och därför behöver lärare använda ett allsidigt bedömningsunderlag.

Lärare behöver tillsammans analysera och diskutera hur de bedömer elevernas kunskaper i förhållande till kunskapskraven, så att elevernas kunskaper bedöms likvärdigt. För att kunna stödja elevernas fortsatta kunskapsutveckling behöver läraren dokumentera elevernas kunskaper.<sup>23</sup>

### **Allsidiga bedömningsunderlag och likvärdig bedömning**

Flertalet av lärarna i granskningen utformar undervisningen så att eleverna ges möjlighet att visa sina kunskaper på olika sätt. Undervisningen utformas så att många olika arbetsformer används för att ge eleverna möjlighet att utveckla de ämnesspecifika förmågor som framgår av kursplanerna. Det kan handla om att eleverna får skriva, rita, berätta, diskutera och göra experiment.

I endast elva av de 35 granskade skolorna använder de intervjuade lärarna allt det bedömningsunderlag de har tillgå. Vi kan alltså konstatera att lärarna i granskningen ger eleverna möjlighet att visa sina kunskaper på olika sätt, men de använder inte alltid de allsidiga bedömningsunderlag de har tillgå för att analysera elevernas kunskaper. Fokus i lärarnas analys av elevernas kunskaper ligger på skriftliga underlag, diagnostiska prov och förhör. Dessa lärare menar att det är lättare att bedöma faktakunskaper och

---

<sup>23</sup> Skolverket forskning för skolan (2010): Stödja och styra. Om bedömning av yngre barn. Stockholm: Fritzes.

färdigheter, som är mer så kallade "synliga bevis", medan hur eleven visar sitt kunnande, det vill säga förmågorna, så som det beskrivs i kunskapskraven, kan vara svårare att bedöma. Några av lärarna beskriver att: "Det är konkret när det finns tester och diagnoser. Det är mer mät-

bart... Vi har även de

kommungemensamma proven i läsning och stavning."

I tre av de 35 granskade skolorna framgår att de intervjuade lärarnas undervisning inte ger eleverna möjlighet att visa de förmågor som framgår av kursplanerna. I dessa fall arbetar eleverna i sina läromedel och med fokus på främst fakta och färdigheter. Sådan undervisning leder inte till att läraren har ett allsidigt underlag att tillgå vid analys av elevernas kunskaper i förhållande till kunskapskraven i kursplanerna. Med sådan undervisning stannar också bedömningen vid enbart fakta och färdigheter genom användning av till exempel diagnostiska prov, olika slags förhör och skriftliga underlag. När lärarna inte har ett allsidigt underlag att tillgå och bedömningen stannar vid enbart fakta och färdigheter omfattar bedömningen inte allt det som kunskapskraven innefattar. Lärare uttrycker att de känner sig osäkra på vad som ska bedömas i de nya kursplanerna och såväl lärare som rektorer menar att bedömningar ibland snarare sker utifrån lärarnas erfarenhet av vad eleverna behöver lära sig än i förhållande till kunskapskraven.

Det framkommer dock exempel på lärare som använder sig av allsidiga underlag vid bedömning av elevernas kunskaper:

I Saxemaraskolan finns det lärare som uppger att de eftersträvar att använda olika underlag för att bedöma elevernas kunskapsutveckling. De låter eleverna skriva, presentera muntligt, tillverka föremål, presentera via en PowerPoint-presentation, filma och fotografera, framföra sång med egen text eller göra experiment. Lärarna beskriver att de kontinuerligt gör avstämningar när eleverna arbetar genom att bland annat göra observationer av eleverna och att de då gör de bedömningar som framgår av planeringarna. Bedömningarna sker både enskilt med elever, men även i grupp beroende på vilken bedömning det handlar om. Lärarna menar att de på så sätt skaffar sig olika underlag för att kunna göra allsidiga bedömningar.

På Pilagårdsskolan ges exempel från lärare som menar att de för att utveckla sitt bedömningsarbete genomför fortlöpande bedömningssamtal med eleverna och att de upplever att det är lättare att föra resonemang med de yngre eleverna istället för att använda skriftliga prov.

I samtliga granskade skolor använder lärarna resultaten från de nationella ämnesproven för att bedöma elevernas kunskaper. I många av de granskade skolorna rättar och bedömer lärarna tillsammans de nationella proven. I övrigt ges få exempel på att lärarna regelbundet tillsammans diskuterar och analyserar hur de bedömer elevernas kunskaper i förhållandet till kunskapskraven. I många av skolorna uppstår dock spontana samtal mellan lärarna vid svåra bedömningssituationer. Lärarna upplever att de inte har tid att prata om bedömning med varandra. På vissa skolor kan tid finnas avsatt för lärarna, men de menar att den tiden ofta "äts upp av vardagliga frågor".

Vi har i några fall mött skolor där lärarna diskuterar bedömning tillsammans. I de skolorna samlar lärarna exempelvis en variation av elevarbeten

**"Det är konkret när det finns tester och diagnoser."**



som representerar kravnivåerna och diskuterar dem tillsammans. Även matriser används för att skapa ett gemensamt språk för hur lärarna ska beskriva de förmågor eleverna ska utveckla och som ett stöd för lärarna i syfte att göra likvärdiga bedömningar.

### **Lärare är mer säkra på att göra bedömningar i svenska och matematik**

Situationen gällande bedömning är inte densamma i alla ämnen. En majoritet av lärarna framhåller bedömning i svenska och matematik. Där har de mer bedömningsunderlag att tillgå och känner sig mer säkra på att analysera och bedöma elevernas kunskaper. I övriga ämnen är lärarna mer osäkra på hur och vad de ska bedöma. På några skolor menar lärarna att det är svårt att bedöma elevernas kunskaper i de samhällsorienterande och naturorienterande ämnena. Lärarna menar också att det är svårt att skapa en undervisning som ger eleverna möjlighet att utveckla och visa de förmågor som finns i kursplanerna i dessa ämnen. De menar att detta i förlängningen leder till att de inte har tillräckliga underlag för att analysera och bedöma elevernas kunskaper i förhållande till kunskapskraven i alla ämnen. Lärare ger i detta sammanhang uttryck för varför det är svårt: "Jag vet inte hur jag ska få tag i förmågorna. Det handlar om att resonera och föra samtal. Hur bedömer man det? Hur ska jag dokumentera det? Jag gör ett prov, men det handlar bara om faktakunskaper." I de ämnen där det finns kunskapskrav först i årskurs 6 ser lärarna också svårigheter att bedöma eleverna. Lärarna menar att det är svårare att bedöma eleverna i de ämnen där de själva saknar utbildning. Detta kan bli ett problem för de lärare som undervisar eleverna i alla ämnen.

Det förekommer dock exempel på skolor där organisationen innebär att lärarna i huvudsak undervisar i de ämnen de har utbildning för:

**"Jag gör ett prov, men det handlar bara om faktakunskaper."**

I Tuns skola menar lärarna att deras organisation med tre lärare för årskurserna 1-3 samt att de ansvarar för undervisningen utifrån sina respektive utbildningar underlättar för dem att ha ett kontinuerligt samarbete kring bland annat kunskapsbedömningar.

Det finns även lärare som menar att det är svårt att få tiden att räcka till för att hinna göra bedömningar i alla ämnen, men även för att i undervisningen låta eleverna hinna med att arbeta med allt som framgår av kursplanerna i alla ämnen. De menar att det främst beror på omfattningen av kunskapskrav. Lärare uppger i detta sammanhang att allt det eleverna gör inom ett arbetsområde inte ingår i det som bedöms. Det förekommer även att lärare menar att: "no och so är svåra att bedöma och att få tiden att räcka till."

I stort sett alla lärarna menar att de är säkrare på att göra bedömningar i svenska och matematik på grund av att det i de ämnena finns nationella prov och för att det finns bedömningsstöd att tillgå. Dels handlar det om Skolverkets bedömningsstöd i matematik och svenska, dels om bedömningsstöd som skolan eller kommunen beslutat att lärarna ska använda sig av för att följa upp och bedöma elevernas kunskaper i svenska och matematik.

I vissa skolor har lärarna, i framför allt svenska och matematik, utvecklat egna bedömningsstöd så som till exempel bedömningsmatriser:

I Blackstad skola beskriver lärarna att de tillsammans har utarbetat matriser som stöd för sitt bedömningsarbete. Lärarna använder sig sedan av matriserna för att dokumentera elevernas kunskapsutveck-

ling, men också för att ge återkoppling till eleverna. När de sitter tillsammans med eleverna för att ge återkoppling används matriserna för att visa eleverna hur långt de kommit i sin kunskapsutveckling och vart de är på väg.

Det finns skillnader i lärarnas sätt att bedöma beroende på vilket ämne det gäller. I matematik och svenska, där lärarna känner sig säkrare beskriver de oftare elevernas kunskapsutveckling i förhållande till kunskapskraven, medan beskrivningarna i övriga ämnen istället handlar mer om vad eleverna gjort, antingen individuellt eller på gruppnivå, snarare än vad eleverna lärt sig.

Det finns lärare som uttrycker att: "Det är svårt att göra bedömningar i vissa ämnen. Ibland gör man bedömning av hela klassen som helhet och inte individuellt. Hur ska man bedöma i de ämnen där det inte är tydligt vad eleverna ska kunna?" Andra lärare menar att till exempel ämnenas karaktär, med de kunskapskvaliteter som finns i de samhällsorienterande och naturorienterande ämnena, gör att det är svårt att göra bedömningar i de ämnena: "Vi gör även bedömningar på klassnivå... I so och no jobbar man mer i grupp." Det finns också lärare som menar att de inte är vana vid att bedöma elevernas kunskaper i de tidigare årskurserna i alla ämnen på grund av att reformerna är så nya.

Den framåtsyftande delen i de skriftliga individuella utvecklingsplanerna handlar nästan uteslutande om ämnena svenska och matematik och endast i undantagsfall om övriga ämnen. I ett fåtal av skolorna upprättar lärarna enbart omdömen i svenska och matematik. Det förekommer också exempel på lärare som uttrycker en motvilja till att bedöma elevernas kunskaper i alla ämnen, eftersom de menar att svenska och matematik är de viktigaste ämnena i de tidiga skolåren och att det borde räcka med att bedöma dessa ämnen.

"Vi gör även bedömningar på klassnivå ..."

Det vi har sett i den här granskningen av individuella utvecklingsplaner med omdömen överensstämmer i stor utsträckning med resultaten i Skolinspektionens tidigare granskning om no-undervisningen i årskurs 1-3<sup>24</sup>. Där beskrivs skolor som beslutat att skriftliga individuella utvecklingsplaner med omdömen inte skulle skrivas i no i årskurs 1 och 2 på grund av att alla ämnen i början egentligen handlar om svenska. Vidare framkommer i linje med denna granskning att många av omdömena i no snarare är utformade som en lista över vad eleverna gjort än en beskrivning av elevernas kunskapsutveckling i förhållande till kunskapskravet i ämnet. Sammantaget innebär detta att många individuella utvecklingsplaner med skriftliga omdömen inte upprättas i enlighet med regelverket.

I 24 av de 35 granskade skolorna har skolan eller kommunen beslutat att lärarna ska använda sig av digitala dokumentationssystem för att dokumentera i största allmänhet, men i synnerhet för att upprätta de skriftliga individuella utvecklingsplanerna med omdömen. Några av lärarna uttrycker att det lätt blir så att de bara klickar i om eleverna har godtagbara kunskaper enligt kunskapskraven eller inte utan att de egentligen har underlag för att göra bedömningen.

## Dokumentation

Det framkommer i granskningen att det, bortsett från upprättandet av de skriftliga individuella utvecklingsplanerna med omdömen, är upp till varje

---

24 Skolinspektionen (2012): "Min blev blå!" – Men varför då? En kvalitetsgranskning av undervisningen i no i grundskolan åk 1-3. Rapport 2012:4.

enskild lärare att utforma rutiner och former för hur elevernas kunskapsutveckling ska dokumenteras. Lärarna dokumenterar i huvudsak det som rör ämnena svenska och matematik. De flesta av lärarna uppger också att de dokumenterar främst handlar om summerande bedömningar i slutet av ett arbetsområde eller delmoment så som provresultat, men även kontroll av när elever kan fakta, genomfört en uppgift och har utvecklat vissa färdigheter. I någon skola uttrycker lärarna att: "Det mätbara är det man kan dokumentera" och "Jag måste visa, dokumentera för att kunna bevisa".

För att dokumentera använder sig lärarna av exempelvis klasslistor, lärar-kalendrar och anteckningsböcker där de noterar resultat och bockar av när eleverna kan fakta och har utvecklat vissa färdigheter. Det förekommer även exempel på lärare som samlar elevarbeten på olika sätt. I några av de mindre skolorna uttrycker lärarna att de inte dokumenterar fortlöpande, eftersom de har bedömningen i huvudet på grund av att de har så få elever. Det finns

### "Lärarna dokumenterar i huvudsak det som rör ämnena svenska och matematik."

även några lärare som uttrycker att de inte dokumenterar alls på grund av att de inte hinner.

De flesta av lärarna menar att de har bedömningen i huvudet när det handlar om den fortlöpande bedömningen och hur eleverna visar sitt kunnande genom att använda sin kunskap. Det finns lärare som menar att de i samtal och observationer gör fortlöpande bedömningar i undervisningen, men att det oftast inte dokumenteras utan att de behåller det i minnet. Det kan exempelvis gälla elevers förmåga att reflektera över något och att lärarna "gör en snabbedömning" och får "ögonblicksbilder" av vad eleverna kan. Ett tydligt mönster är att denna typ av fortlöpande bedömningar inte dokumenteras. Det finns lärare som beskriver att: "Dilemmat är att få ner det på papper. Det är en process. Man har det i sig och måste få ner det på papper" och "Det sitter mycket i huvudet. Jag har det i huvudet och plockar lite här och där, men det är svårt att bevisa i ord. Svårt att dokumentera det".

Det förekommer dock exempel på att lärare som i sitt arbete har fortlöpande dokumentation som utvecklingsområde:

I Saxemaraskolan använder lärarna ett så kallat "bedömningsschema". I bedömningsschemat finns bedömningsområdena från planeringen angivna, vilket datum bedömningstillfället ägt rum samt vem som ansvarat för bedömningen. Lärarna gör noteringar i schemat då de bedömer elevernas kunskaper som exempelvis "kan använda specifika ord för ämnet som till exempel avdunsta, gasform och flytande form" eller "beskriver vattnets kretslopp med hjälp av sagans form på ett bra sätt, men kretsloppet blir lite otydligt".

Rektorer i 14 av de 35 granskade skolorna har skapat förutsättningar för att lärarna använder ett gemensamt och sakligt språk i dokumentationen. Rektorn och lärarna har då tillsammans pratat om hur lärarna ska skriva för att undvika ett värderande språk om elevernas personliga egenskaper och att fokus ska ligga på elevernas kunskapsutveckling. I några av de granskade skolorna uppger lärarna och rektorer att de digitala systemen styr språket så att det blir mer sakligt. I elva av de 35 granskade skolorna används ordlistor som tillhör de digitala systemen i syfte att använda ett mer gemensamt språk.

Av de skriftliga individuella utvecklingsplanerna med omdömen Skolinspektionen tagit del av i samband med granskningen framkommer att

värderande språk om elevernas personliga egenskaper återfinns i 21 av de 35 granskade skolorna, vilket även stämmer med den kritik skolor ofta får i Skolinspektionens regelbundna tillsyn. Av Skolverkets allmänna råd framgår att varken omdömen om elevens sociala utveckling eller kunskapsutveckling ska innehålla några beskrivningar eller värderingar av elevens personliga egenskaper.<sup>25</sup> Det finns dock skolor där värderande språkbruk om elevernas personliga egenskaper förekommer i liten utsträckning och där fokus istället är elevens kunskapsutveckling i ämnet. Språket är i större utsträckning mer sakligt i svenska och matematik än i andra ämnen. Vidare framgår i många av de skolor som använder digitala dokumentationssystem att språket ibland kan vara standardiserat och att samma formuleringar återkommer hos flera elever.

## 2.6 | Rutiner och kvalitetsarbete

Rektor har som pedagogisk ledare en central roll att följa och stödja lärares arbete med planering och genomförande av undervisning och bedömning samt för att utvärdera undervisningen och de former som används för bedömning och dokumentation.

### **Rektors delaktighet i arbetet med kursplaner och bedömning**

Det har tidigare i rapporten framgått att samtliga skolor i granskningen redan har eller håller på med att implementera nya kursplanerna, Lgr 11, vid granskningens genomförande. De flesta rektorer och lärare har deltagit i möten med andra skolor för diskutera de nya kursplanerna. I många skolor lämnas dock lärarna ensamma i arbetet med att omsätta de nya kursplanerna i praktiken och i arbetet kring kunskapsbedömning. Det innebär att lärarna själva får utveckla rutiner och former för att planera undervisningen och för att bedöma och dokumentera elevernas kunskaper. I några skolor, och i vissa fall huvudmän, har rutiner och former införts gällande exempelvis mallar för planeringar och dokumentation och i 24 av de 35 granskade skolorna används olika digitala dokumentationssystem med mallar och givna rubriker. Många av rektorerna är dock inte delaktiga i och följer inte upp arbetet gällande planering utifrån kursplanerna, bedömning och dokumentation.

Det finns dock skolor där rektorn är delaktig i lärarnas arbete och tillsammans med lärarna på olika sätt har skapat former och rutiner för arbetet med planering av undervisningen utifrån kursplanerna samt bedömning och dokumentation utifrån kunskapskraven. Gemensamt för de skolor, som på olika sätt kommit längst i arbetet kring kunskapsbedömningar, är att rektorn tar del av och följer lärarnas arbete med planering och kunskapsbedömning.

I exempelvis Saxemaraskolan, Edvardslundsskolan, Glemminge skola, Tuns skola, Vallargårdets skola och Rönneshytta skola finns gemensamma rutiner och former för planering av undervisningen utifrån kursplanerna och bedömning utifrån kunskapskraven. Rektorerna i de här skolorna följer på olika sätt upp och är delaktiga i lärarnas arbete genom att exempelvis läsa planeringar och skriftliga individuella utvecklingsplaner med omdömen och utifrån dem föra samtal och återkoppla till lärarna individuellt och i grupp. Vidare har de här rektorerna på olika sätt avsatt gemensam tid för lärarna som ska handla om att de tillsammans planerar och diskuterar bedömning. I

---

<sup>25</sup> Skolverket. Allmänna råd (2012): Utvecklingssamtalet och den skriftliga individuella utvecklingsplanen. Stockholm: Fritzes.

några av dessa skolor utbyter lärarna systematiskt erfarenheter med varandra gällande planeringar och bedömningar. Några av skolorna använder sig av exempelvis kollegial handledning, filmade undervisningssituationer eller "Lesson Study" för att gemensamt i lärargruppen utvärdera och reflektera kring varandras arbete med planering, undervisning och bedömning.

### ”... rektorn tar del av och följer lärarnas arbete ...”

I exempelvis Saxemaraskolan finns det ett systematiskt utbyte mellan lärarna kring kunskapsbedömningar utifrån kunskapskraven. En gång i månaden träffas lärarna för att diskutera elevers kunskapsutveckling samt bedömning. Det är rektorn och de så kallade utvecklingspedagogerna som har ansvar för innehållet vid dessa träffar. Rektorn betonar vikten av att de pedagogiska planeringarna har god kvalitet och att det i dem tydliggörs vad elevernas kunskaper ska bedömas utifrån samt att lärarna arbetar utifrån vad de angett i sina planeringar. Det är enligt rektorn först då skolan kan göra likvärdiga bedömningar. Inför detta läsår har skolan bestämt att lärarna ska dokumentera sitt arbete när de genomför ett arbetsområde utifrån de pedagogiska planeringarna och därefter ska de reflektera över och utvärdera sin undervisning. I det ingår också att granska bedömningar av elevernas resultat. I mallen för planeringarna finns en rubrik för "Utvärdering" och där ska läraren utvärdera undervisningen av arbetsområdet i direkt anslutning till genomförandet. Områden som ska ingå i utvärderingen handlar bland annat om hur många elever som uppfyller kunskapskraven, vilka inslag i undervisningen som behöver förändras samt vikten av att ta tillvara elevernas utvärdering.

I 31 av de 35 granskade skolorna utvärderar och analyserar inte rektorn och lärarna de rutiner och former de använder sig av för att planera undervisningen eller för att bedöma och dokumentera elevernas kunskaper. Detta innebär att rutiner och former för arbetet med kunskapsbedömning inte ingår i skolans systematiska kvalitetsarbete. I förlängningen leder det till att skolorna inte vet om de former och rutiner de använder för planering utifrån kursplanerna samt för bedömning och dokumentation av elevernas kunskaper utifrån kunskapskraven är ändamålsenliga och effektiva.

### Uppföljning av kunskapsresultaten

I 14 av de 35 granskade skolorna har skolan eller kommunen upprättat en plan över hur elevernas kunskaper i svenska och matematik ska följas upp genom olika prov och test. I planen anges de nationella ämnesproven och annat bedömningsstöd från Skolverket, liksom andra diagnostiska prov och tester.

I de flesta av de granskade skolorna ingår uppföljning av kunskapsresultaten i ämnena svenska, svenska som andra språk och matematik i skolans systematiska kvalitetsarbete. Övriga ämnen ingår sällan i skolornas kvalitetsarbete och efterfrågas inte heller av huvudmannen. Detta kan jämföras med en av Skolinspektionens tidigare granskningar om no-undervisningen i årskurs 1-3<sup>26</sup>, där det konstaterades att nästan alla skolor som ingick i den granskningen saknade sammanställningar av kunskapsresultaten i no och att analys saknades av resultaten.

<sup>26</sup> Skolinspektionen (2012): "Min blev blå!" – Men varför då? En kvalitetsgranskning av undervisningen i no i grundskolan åk 1-3. Rapport 2012:4.

Den här granskningen visar dessutom att det förekommer skolor som enbart har resultatsammanställningar från de nationella proven i svenska, svenska som andra språk och matematik. Vidare framgår att den analys som sker av resultaten ofta sker på individnivå och handlar om enskilda elevers resultat och hur arbetet ska gå vidare med dem. I endast fyra av de 35 granskade skolorna ges exempel där kunskapsresultaten ingår i det systematiska kvalitetsarbetet och där resultaten analyseras på olika nivåer och satsningar sker i undervisningen utifrån den analys som görs.

Sammantaget överensstämmer resultaten gällande kvalitetsarbetet med kunskapsuppföljning och bedömning i denna granskning med den kritik som ofta riktas mot skolor i Skolinspektionens regelbundna tillsyn gällande brister kring sammanställningar av kunskapsresultat och analysen av dessa. I en av Skolinspektionens tidigare kvalitetsgranskningar om rektors ledarskap<sup>27</sup> identifieras att bristerna i det systematiska kvalitetsarbetet främst är relaterade till kunskapsuppföljning, analys och prioriteringar för att förbättra elevernas kunskapsresultat. Vidare konstateras i rapporten att dessa brister ger en signal om att en viktig länk saknas för att utveckla undervisningen och därmed elevernas lärande. Rektorn har ansvaret för att skolans resultat följs upp och utvärderas i förhållande till de nationella målen och kunskapskraven. Inriktningen på det systematiska kvalitetsarbetet ska vara att de nationella målen uppfylls.<sup>28</sup>

---

27 Skolinspektionen (2012): Rektors ledarskap med ansvar för den pedagogiska verksamheten. Kvalitetsgranskning. Rapport 2012:1.

28 Skolverkets allmänna råd (2011): Planering och genomförande av undervisningen för grundskolan, grundsärskolan, samskolan, och specialskolan. Stockholm: Fritzes.

## 3 | Avslutande diskussion

I det här avsnittet lyfter vi fram de centrala slutsatserna från granskningen. Avsnittet har en reflekterande karaktär kring vad lärare och rektorer behöver beakta i sitt arbete med kunskapsbedömning. Avslutningsvis presenteras i punktform utvecklingsområden som lärare, rektor och huvudmän behöver tänka på i arbetet med kunskapsbedömning.

### **Kollegialt lärande**

Lärarna bär mycket av det de gör i sitt arbete i minnet. Det handlar i olika grad om bland annat planering, det som borde dokumenteras och om utvärdering.

Att ha ett bra minne är förvisso en god egenskap. Men att bära alltför mycket av planering och utvärdering i minnet innebär risk för att det är svårt att överföra det som finns i huvudet till skrift när det är dags för att formulera elevernas kunskapsutveckling i skriftliga individuella utvecklingsplaner med omdömen. Hur gott minne man än har finns också alltid risken att man glömer något som kan ha betydelse för bedömningen av elevens kunskapsutveckling. Många lärare uttrycker att det de dokumenterar i samband med bedömning i första hand handlar om fakta och färdigheter, men att en stor del av bedömningen bärs i minnet. Lärarna menar också att den återkoppling de ger till eleverna ofta är spontan, oplanerad och sker intuitivt som en "ryggmärgsreflex", utifrån tidigare erfarenheter.

Forskning visar att när lärare tillsammans analyserar och utvärderar sin undervisning leder det till bättre resultat hos eleverna<sup>29</sup>. Det finns lärare som ägnar tid åt erfarenhetsutbyte, men det är viktigt att det sker strukturerat

---

<sup>29</sup> Sveriges kommuner och Landsting (2011): Synligt lärande. En presentation av en studie om vad som påverkar elevers studieresultat. Stockholm: Sveriges kommuner och Landsting. och Hattie, J. (2009): Visible Learning: a synthesis of over 800 meta-analyses relating to achievement. London, New York: Routledge. Och McKinsey & Company (2011): How the world's most improved school systems keep getting better.

och systematiskt samt att det sker långsiktigt i syfte att utveckla kunskaper. Av skollagen framgår att utbildningen ska vila på vetenskaplig grund och beprövad erfarenhet<sup>30</sup>. Kravet på vetenskaplig grund omfattar både utbildningens innehåll och den pedagogik som används. Det är därmed viktigt att skolan utvecklar former som bygger på såväl forskning som beprövad erfarenhet. Det är av stor vikt att lärare tillsammans, först och främst på den egna skolan, på ett strukturerat sätt utbyter erfarenheter av att tolka kursplanerna likväl som att planera utifrån läroplan och kursplaner, men också av att utvärdera och analysera undervisning, bedömning och dokumentation.

För att möjliggöra kollegialt lärande behöver rektorn tillsammans med lärarna bygga in former för detta i organisationen. Av granskningen framgår att i de skolor där man kommit längst i sitt arbete med kunskapsbedömning har rektorn också en framträdande roll som pedagogisk ledare. Rektorer har i dessa fall på olika sätt avsatt gemensam tid för lärarna att planera och diskutera bedömning tillsammans. De här rektorerna följer även upp arbetet på olika sätt och är delaktiga i lärarnas arbete med planering utifrån kursplanerna och bedömning av elevernas kunskaper utifrån kunskapskraven.

Skolverket lyfter, utifrån den matematiksatsning<sup>31</sup> som genomfördes 2009-2011, fram exempel på olika metoder som kan vara ett stöd i ett kollegialt lärande. I linje med matematiksatsningen framkommer av den här granskningen några exempel som kan vara ett led i kollegialt lärande. Det handlar om exempelvis "Lesson study", att filma undervisningen och att lärare tillsammans analyserar och ger varandra återkoppling gällande planering och genomförande av undervisning och bedömning. Det är dock viktigt att varje skola analyserar vad de behöver arbeta med och hur de behöver arbeta, innan ett utvecklingsarbete startas, så att det arbete som påbörjas är väl anpassat till de lokala förutsättningarna.

### **Fokus på svenska och matematik**

Av granskningen framkommer att det är två ämnen – svenska och matematik – som på olika sätt har en framträdande roll. I svenska och matematik är lärarna mer säkra på att bedöma elevernas kunskaper i förhållande till kunskapskraven. Det är framför allt i de ämnena som rektor har resultatsammanställningar utifrån de nationella ämnesproven och analyserar resultaten tillsammans med lärarna och använder dessa i det systematiska kvalitetsarbetet.

Av Skolinspektionens regelbundna tillsyn framkommer även att svenska och matematik är de ämnen som oftast ingår i de resultat huvudmannen efterfrågar i skolornas kvalitetsredovisningar. Vidare framkommer i en av Skolinspektionens tidigare genomförda granskning om rektors ledarskap att endast de nationella provens resultat efterfrågas och sammanställs och att diskussion om och analys av resultat i dessa ämnen ofta sker isolerat från andra ämnen. Övriga ämnen blir sällan uppmärksammade på grupp- och skolnivå på samma sätt<sup>32</sup>. Att kunskapsresultaten i övriga ämnen inte följs upp, utvärderas och analyseras innebär en risk för att skolan inte identifierar vad i undervisning och bedömning som behöver utvecklas i syfte att ge eleverna möjlighet att utvecklas så långt som möjligt i förhållande till kursplanerna.

---

30 1 kap. 5 § Skollagen (2010:800)

31 [www.skolverket.se/skolutveckling/amnesutveckling/matematik/matematiksatsningen](http://www.skolverket.se/skolutveckling/amnesutveckling/matematik/matematiksatsningen)

32 Skolinspektionen (2012): Rektors ledarskap med ansvar för den pedagogiska verksamheten. Kvalitetsgranskning. Rapport 2012:1.



### Vad ska bedömas?

Bedömningen ska ske i förhållande till kunskapskraven, som beskriver vad eleven ska ha kunskap om och hur eleven ska visa sitt kunnande. För att kunna bedöma elevernas kunskaper behöver lärare ha klart för sig vad som ska bedömas. Att ta reda på om eleverna har kunskap om fakta är naturligtvis viktigt, eftersom eleverna behöver ett kunskapsinnehåll för att utveckla en förmåga, så som att analysera, reflektera, göra jämförelser eller dra slutsatser i ämnet. Det är emellertid viktigt att det inte stannar vid det. Enligt kursplanerna handlar inte kunskap enbart om fakta, utan också om förmågor som eleverna ska utveckla i ämnet.

Bedömningen av elevernas kunskaper förutsätter att läraren har goda kunskaper såväl i ämnet som i att bedöma. Det ställs andra krav på att bedöma kvaliteten i hur en elev visar sitt kunnande än att ta reda på om eleven kan eller inte kan, om eleven gjort rätt eller fel. Läraren behöver både kunna bedöma kvaliteten i elevernas kunnande och sätta ord på sin egen bedömning. Detta innebär även att lärarna måste utforma undervisningen så att den möjliggör för eleverna att visa sitt kunnande på många olika sätt, det vill säga att eleverna får använda och utveckla sina kunskaper så som framgår av förmågorna i kursplanerna. Det förutsätter i sin tur att lärarna redan vid planering av undervisningen ser till att det finns ett tydligt samband mellan målen med undervisningen, undervisningens utformning och bedömningen.

Lärare behöver lära sig mer om hur de ska använda bedömningen för att kunna fånga elevernas kunskaper. Dessutom behöver läraren ha god kännedom om kunskapsuppdraget och om de begrepp som används i kursplanernas olika delar och hur de olika delarna förhåller sig till varandra.

Av granskningen framkommer att samtliga 35 skolor arbetar med att sätta sig in i de nya kursplanerna och vad de innebär. Många av lärarna uttrycker dock en osäkerhet kring hur de ska använda kursplanerna vid planering av undervisningen och vid bedömning och dokumentation. Lärarna ger uttryck

”Lärare behöver lära sig mer om hur de ska använda bedömningen ...”

för att de vill veta hur de ska göra och vad de får göra och inte får göra. Det framgår av granskningen att bedömning och kursplaner är svåra och komplexa områden som kräver stor kunskap hos såväl lärare som rektorer om läroplanens konstruktion och de kunskapsformer läroplanen vilar på, så att undervisning och bedömning utformas i linje med dessa.

Av granskningen framkommer att det finns lärare som inte vill presentera krav eller bedömningsgrunder för eleverna i årskurs 1-3 på grund av deras ålder och att de istället enbart vill ge positiv och uppmuntande återkoppling. Det kan tänkas ha med tradition och att de inte är vana vid kunskapskrav med tanke på att det är först i och med Lgr11 som det finns kunskapskrav för årskurs 3 angivna i fler ämnen än matematik, svenska och svenska som andra språk. Målen för årskurs 3, i matematik, svenska och svenska som andra språk, togs dessutom fram år 2008 och de nationella ämnesproven infördes i samma årskurs år 2009. Kravet om en skriftlig utvecklingsplan infördes år 2005 och år 2008 skulle den individuella utvecklingsplanen även innehålla skriftliga omdömen. Trots att det gått flera år sedan dessa reformer implementerades finns det lärare i granskningen som ger uttryck för att de ännu inte är vana vid att bedöma elevernas kunskaper i de tidigare årskurserna i grundskolan. Vissa av lärarna uttrycker att det på grund av elevernas ålder och mognad är svårt att presentera krav och bedömningsgrunder på ett sätt så att eleverna förstår. Dessutom menar lärarna att det är svårare att bedöma elevernas kunskaper i ämnen där de saknar

utbildning. Detta kan bli ett problem då många av lärarna i de tidigare årskurserna undervisar eleverna i alla ämnen. Det innebär även att läraren behöver vara insatt i alla ämnens kursplaner och kunskapskrav samt behöver bedöma elevernas kunskaper i förhållande till dessa i alla ämnen. Skolinspektionen vill i detta sammanhang inte göra någon värdering av organisation och tjänstefördelning men det är viktigt att påpeka att huvudmannen och rektorn alltid har ett ansvar för att värdera konsekvenserna av de val som man har gjort. Om en skola arbetar enligt det så kallade klassläraresystemet är det viktigt att skolan hittar lösningar som ändå gör det möjligt för alla elever att få undervisning av lärare med adekvat utbildning.

I många av de granskade skolorna, som använder digitala dokumentationssystem, är språket i de skriftliga individuella utvecklingsplanerna med omdömen standardiserat och samma formuleringar återkommer hos flera elever. Dessutom menar lärarna att det lätt blir så att de, utan att alltid ha underlag för bedömning i alla delar av kunskapskravet, bara klickar i de digitala systemens rutor med tillhörande listor som innehåller formuleringar ur kunskapskravet i varje ämne. Det innebär att lärarna trots att de inte har underlag för alla delar av kunskapskravet ändå klickar i om eleven har godtagbara kunskaper eller inte utan att egentligen ha bedömt elevernas kunskaper i alla delar. Då nästan inga av de granskade skolorna utvärderar och analyserar sitt arbete med kunskapsbedömning innebär det att skolorna inte vet om de former och rutiner de använder är ändamålsenliga och effektiva. Det är med andra ord av stor vikt att skolans arbete med kunskapsuppföljning och bedömning blir en del av det systematiska kvalitetsarbetet.

### **Vad ska bedömningen användas till?**

Forskning om vad som påverkar elevers studieresultat visar att det är viktigt att lärare är tydliga i undervisningen för att synliggöra undervisnings- och lärandeprocesser för eleverna och för sig själva. Andra viktiga faktorer som har stor effekt på elevernas studieresultat är när läraren använder formativ återkoppling, det vill säga ger eleven fortlöpande och framåtsyftande återkoppling av hennes eller hans utveckling i relation till kunskapsmålen. Vidare är en öppen kommunikation mellan lärare och elever om kunskapsinnehållet, undervisningen och lärandet en av nycklarna till goda studieresultat<sup>33</sup>.

Historiskt sett har det funnits en uppdelning mellan undervisning och bedömning. Av dagens styrdokument och allmänna råd framgår att kunskapsuppdraget är bredare och att större krav ställs på lärare vid bedömning av elevernas kunskapsutveckling. Bedömning ska ske fortlöpande för att främja lärande och undervisning. Lärande och bedömning går i varandra när bedömning och framåtsyftande återkoppling blir en integrerad del av undervisningen<sup>34</sup>.

Av granskningen framkommer att stor vikt läggs vid summerande bedömningar. Många skolor i granskningen har upprättat en plan över hur elevernas kunskaper ska följas upp i svenska och matematik genom olika slags test, diagnostiska prov och nationella prov. Sammantaget är det dessa summativa resultat som efterfrågas av rektorn och i förlängningen av huvudmannen. På skol- och huvudmannanivå behövs diskussion och planering kring hur

---

33 Sveriges kommuner och Landsting (2011): Synligt lärande. En presentation av en studie om vad som påverkar elevers studieresultat. Stockholm: Sveriges Kommuner och Landsting. och Hattie, J. (2009): Visible Learning: a synthesis of over 800 meta-analyses relating to achievement. London, New York: Routledge.

34 Skolverket forskning för skolan (2010): Stödja och styra. Om bedömning av yngre barn. Stockholm: Fritzes. och Lindström, L., Lindberg, V. & Pettersson, A. (red.) (2011): Pedagogisk bedömning. Om att dokumentera, bedöma och utveckla kunskap. Stockholm. Stockholms universitets förlag.

de summativa resultaten även kan användas i ett formativt syfte. I det ingår att synliggöra hur den formativa återkopplingen kan bli en del av kvalitetsarbetet i syfte att stärka den lärande bedömningen i undervisningen, och i förlängningen för att ge eleverna möjlighet att utvecklas så långt som möjligt i förhållande till kursplanernas långsiktiga mål.

Det är viktigt att på skolorna föra samtal om syftet med bedömning. Det gäller att ha klart för sig att syftet med bedömning i det målrelaterade utbildningssystemet, som infördes 1994, har stort fokus på att främja och stödja

”... viktigt att på skolorna föra samtal om syftet med bedömning.”

elevernas lärande till skillnad från bedömning i det normrelaterade utbildningssystemet, där bedömning och betygsättning framför allt handlade om att vara ett kontroll- och sorteringsredskap. För de lärare som uppfattar att bedömning och krav överhuvudtaget kan vara negativt för eleverna på grund av deras unga ålder och mognad kan det handla om spänningsfältet mellan att döma och bedöma<sup>35</sup>. Genom att klargöra syftet med bedömning kan det

bli tydligare för lärare att bedömning som är inriktad på att främja lärande inte handlar om att döma, men att en bedömning där förklaringen till hur eleven ska göra för att komma vidare utelämnas, kan uppfattas som en dom.

Bedömning är ett värdeladdat ord som funnits med i den politiska diskussionen länge och som särskilt blossade upp i samband med den offentliga debatten om betygsliknande omdömen, som infördes år 2008. Detta gör att lärare befinner sig i ett korstryck mellan olika uppfattningar gällande bedömning på olika nivåer inom utbildningssystemet. På alla nivåer, såväl skol- och huvudmannanivå som på nationell nivå, behövs reflektion kring vad bedömning handlar om. Krav på tydlighet och likvärdighet får inte leda till fokus på sådant som är enkelt att bedöma istället för att utveckla metoder för bedömning som omfattar hela kunskapsuppdraget. På alla nivåer i skolsystemet behövs en diskussion kring hur summativa resultat kan användas formativt. Det är viktigt att lyfta fram hur uppföljning av resultat kan ske och hur resultaten används vid analys. Vilka satsningar som görs i undervisningen utifrån resultaten är avgörande för elevernas utveckling och lärande samt i förlängningen för kunskapsresultaten.

## Utvecklingsområden

### Lärarnas ansvar

- är att fortsätta tolka kursplanerna i syfte att förstå hur de olika delarna förhåller sig till varandra och vad begreppen innebär. Det är centralt att lärarna har kunskap om att det är kunskapskraven som ska utgöra grunden för bedömningen och att bedömningen både ska vara en summering av vad eleven hittills har lärt sig men också ett redskap för att stimulera fortsatt kunskapsutveckling. För att förstå detta behöver lärarna ha stor kunskap om kunskapsuppdraget i Lgr 11 samt ha insikt i läroplanens konstruktion och de kunskapsformer läroplanen vilar på, så att undervisning och bedömning utformas i linje med dessa. Utvecklingsinsatser behövs och samtal behöver föras kring hur lärande sker, eftersom det påverkar utformningen av undervisning och bedömning.

35 Pettersson, A. Bedömning – varför, vad och varhän? i: Lindström, L., Lindberg, V. & Pettersson, A. (red.) (2011): Pedagogisk bedömning. Om att dokumentera, bedöma och utveckla kunskap. Stockholm. Stockholms universitets förlag.

- är att redan i samband med att undervisningen planeras även planera för vilka kunskaper eleverna ska ges möjlighet att utveckla, vad som ska bedömas, när bedömningen ska ske och hur bedömningen ska gå till. Det är viktigt att det finns en samstämmighet, det vill säga en röd tråd, mellan målen med undervisningen, undervisningens aktiviteter och bedömningssituationerna.
- är att eleverna ges möjlighet att visa sina kunskaper på olika sätt så att lärarna har allsidiga underlag att tillgå för att bedöma elevernas kunskaper.
- är att ge eleverna kontinuerlig och framåtsyftande återkoppling kring vad de behöver utveckla i ämnet och hur detta ska ske så att bedömningen blir en integrerad del av undervisningen för att synliggöra lärandet för eleverna.
- är att utvärdera planering och genomförande av undervisningen för att identifiera vad som behöver utvecklas i den egna undervisningen i syfte att ge eleverna möjlighet att utvecklas så långt som möjligt i förhållande till kursplanernas långsiktiga mål.

### **Rektorernas ansvar**

- är att skapa förutsättningar för lärarna att träffas i strukturerat kollegialt erfarenhetsutbyte gällande arbetet med att tolka kursplanerna, för att planera undervisning och bedömning utifrån läroplan och kursplaner samt för att utvärdera och analysera undervisning, bedömning och dokumentation.
- är att ta ansvar för att leda lärarnas pedagogiska arbete gällande undervisning, lärande och bedömning. Rektor behöver ha god insikt i skolans arbete med undervisning, bedömning och lärande utifrån kursplanerna. Rektor behöver tillsammans med lärarna skapa former och rutiner för skolans arbete med kunskapsuppföljning och kunskapsbedömning av elevernas kunskaper utifrån kunskapskraven i kursplanerna.
- är att tillsammans med lärarna följa upp och utvärdera skolans former och rutiner för planeringen av undervisning och bedömning, genomförandet av undervisningen samt för bedömning och dokumentation i syfte att utveckla undervisningen och elevernas lärande.
- är att se till att alla ämnen ingår i det systematiska kvalitetsarbetet. I detta ingår att rektor tillsammans med lärarna jämför och analyserar kunskapsresultaten på olika nivåer i skolan.
- är att klargöra bedömningens syfte och funktion. Det innebär att rektor och lärarna tillsammans behöver diskutera vad de vill uppnå med bedömningen i olika sammanhang. Det är viktigt att inte enbart stanna vid att ta reda på hur långt eleverna kommit i förhållande till kunskapskraven i kursplanerna. Resultaten behöver användas för att utveckla undervisningen i syfte att främja elevernas lärande och utveckling.

Både summerande bedömning och formativ återkoppling behövs. Rektor har en viktig funktion i arbetet med att se till att de summativa resultaten även används i ett formativt syfte. Rektor behöver därför tillsammans med lärarna bestämma hur de summativa resultaten kan användas formativt för att främja elevernas lärande och utveckling. I många av de granskade skolorna finns en plan över hur elevernas resultat ska följas upp med hjälp av olika prov och tester. I dessa sammanhang kan det vara bra att på skolan bestämma hur dessa resultat

sedan används i ett formativt syfte. Den formativa återkopplingen kan även behöva synliggöras i skolans systematiska kvalitetsarbete i syfte att stärka den framåtsyftande återkopplingen i undervisningen, så att bedömning blir ett avgörande pedagogiskt verktyg för att stödja elevernas lärande.

### **Huvudmannens ansvar**

- är att skapa förutsättningar för verksamheten så att skolan utvecklas och svarar mot de nationella målen, till exempel genom att se till att kompetensutveckling sker.
- är att kontinuerligt planera, följa upp och utveckla utbildningen. Då huvudmannens kvalitetsarbete bygger på de uppgifter som kommer från respektive skola kan huvudmannen genom att efterfråga vissa uppgifter sätta fokus på frågor som handlar om kunskapsuppföljning och bedömning.

Det kan handla om att i det systematiska kvalitetsarbetet efterfråga en analys av resultaten i alla ämnen. Av granskningen framkommer att det framför allt är kunskapsresultaten i svenska och matematik som ingår i det systematiska kvalitetsarbetet medan övriga ämnen sällan uppmärksammas och analyseras.

Vidare kan huvudmannanivån behöva klargöra syfte och funktion med bedömning. Summativa bedömningar och omdömen behövs för att beskriva resultat på olika nivåer. På många skolor och bland flertalet av huvudmännen i granskningen har en plan upprättats över hur elevernas kunskaper ska följas upp genom olika slags test, diagnostiska prov och nationella prov. Dessa summativa resultat kan sedan användas i formativt syfte. Ett exempel kan vara att resultaten från olika prov eller ämnen sammanställs och att de sedan analyseras för att på så sätt identifiera utvecklingsområden. Det är viktigt att inte enbart stanna vid att ta reda på hur långt eleverna kommit i förhållande till kunskapskraven i kursplanerna. Resultaten behöver analyseras och användas i syfte att utveckla undervisningen för att främja elevernas lärande och utveckling så långt som möjligt i förhållande till de nationella målen.

## 4 | Syfte och frågeställningar

### Bakgrund

Bedömning och kunskapsuppföljning är inte i samma utsträckning reglerat i författningarna så som betygssättning är. Det praktiska arbetet med bedömning och kunskapsuppföljning lämnas istället i stor utsträckning till professionen.

Många av lärarna i de tidigare skolorna upplever enligt Skolverket<sup>36</sup> en osäkerhet kring hur elevernas kunskaper ska bedömas och de menar också att det på skolorna ofta saknas ett gemensamt språk och rutiner för dokumentation inför upprättandet av skriftliga individuella utvecklingsplaner med omdömen. Rektor har ett övergripande ansvar för att skapa rutiner och former för bedömning och dokumentation.

Den osäkerhet som, enligt Skolverket<sup>37</sup>, uttrycks av lärare kring hur elevernas kunskaper i ämnena ska bedömas kan bland annat ta sig uttryck i att det inte alltid finns en koppling till kunskapskraven i kursplanerna vid bedömning och i de skriftliga individuella utvecklingsplanerna med omdömen. Rektor har det yttersta ansvaret för att de bedömningar lärarna gör i ämnena sker i förhållande till kunskapskraven i kursplanerna.

Utgångspunkten är att bedömning ska främja elevens lärande och fortsatta utveckling. Inom forskning<sup>38</sup> betraktas bedömning alltmer som en

---

36 Skolverket (2010): Skriftliga omdömen i grundskolans individuella utvecklingsplaner. En uppföljning av skolornas arbete ett år efter reformen. Rapport 340. Stockholm: Fritzes.

37 Skolverket (2010): Skriftliga omdömen i grundskolans individuella utvecklingsplaner. En uppföljning av skolornas arbete ett år efter reformen. Rapport 340. Stockholm: Fritzes.

38 Skolverket forskning för skolan (2010): Stödja och styra. Om bedömning av yngre barn. Stockholm: Fritzes., Skolverket stödmaterial (2011): Kunskapsbedömning i skolan – praxis, begrepp, problem och möjligheter. Stockholm: Fritzes och Skolverket kunskapsöversikt (2011): Kunskapsbedömning. Vad, hur, varför? Stockholm: Fritzes.

fortlöpande och integrerad del i undervisningen, det vill säga formativ, snarare än enbart ett fokus på elevers prestationer vid ett bestämt tillfälle, det vill säga summativ<sup>39</sup>. Formativ återkoppling är mer kvalitativ och framåtsyftande till sin karaktär och innebär inte att det enbart är vad eleven kan och behöver utveckla som beskrivs utan att det även framgår hur eleven kan arbeta för att utvecklas så långt som möjligt i förhållande till kursplanerna. Genom att eleverna involveras och blir mer aktiva i bedömningsprocessen kan de bli mer motiverade och få en större förståelse för sitt eget lärande, syftet med undervisningen, kunskapskraven i ämnena och på vilka grunder de bedöms.

Mot bakgrund av att mål för elever i årskurs 3 togs fram år 2008, att nationella prov genomfördes för samma årskurs år 2009 och att en ny läroplan för grundskolan, Lgr 11, med kunskapskrav för flera ämnen i årskurs 3, införts under 2011 är det särskilt angeläget att granska skolors arbete med bedömningar av eleverna i grundskolans årskurs 1-3.

### Syfte

Granskningen har syftat till att utifrån ovanstående beskrivning undersöka om det i enlighet med styrdokumentet är så att de bedömningsunderlag lärarna använder och de bedömningar lärarna gör i ämnena sker i förhållande till kunskapskraven i kursplanerna. Detta mot bakgrund av att en ny läroplan för grundskolan, Lgr 11, införts under 2011 med syfte, centralt innehåll och kunskapskrav i kursplanerna.

Ett syfte har handlat om att ta reda på hur lärarna använder kursplanernas olika delar vid planering av undervisningen och om lärarna vid planering av undervisningen även planerar för bedömning av elevernas kunskaper. Bedömningens didaktik<sup>40</sup> är i detta sammanhang viktig då lärarna behöver ta ställning till frågor gällande varför bedömningen sker, vad som ska bedömas, hur bedömningen ska ske och när bedömningen ska ske samt vilka redskap som ska användas i arbetet med kunskapsuppföljning och bedömning. Det har handlat om att ta reda på lärarnas utgångspunkter gällande bedömningens syfte och funktion.

”... lärarna behöver ta ställning till frågor gällande varför bedömningen sker ...”

Granskningen har dessutom syftat till att hitta exempel på hur lärarna arbetar med bedömning för att främja lärande som en integrerad del i lärandeprocessen tillsammans med eleven för att synliggöra lärandet för eleven. Granskningen har uppehållit sig vid de ställningstaganden lärare gör gällande bedömning av elevers kunskaper. Det har även handlat om hur läraren skapar en undervisning där eleverna får visa de kunskaper som framgår av kursplanerna, så att läraren har ett allsidigt bedömningsunderlag att tillgå vid bedömning av elevernas kunskaper.

Vidare har granskningen syftat till att bidra till förbättringar i lärarnas arbete med kunskapsuppföljning och bedömning i årskurs 1-3 på de granskade skolorna. Granskningen förväntas vara ett stöd för granskade skolor och i förlängningen även för andra skolor i utvecklingsarbetet med kunskapsuppföljning och bedömning i årskurs 1-3. Ytterst syftar granskningen till att främja elevernas möjlighet att utvecklas så långt som möjligt i förhållande till kursplanerna.

39 Se bilaga 1 gällande definition av summerande bedömning och formativ återkoppling.

40 Skolverket forskning för skolan (2010): Stödja och styra. Om bedömning av yngre barn. Stockholm: Fritzes.

## Frågeställningar

Granskningen har utgått från två övergripande frågeställningar med tillhörande bedömningspunkter:

1. Gör läraren fortlöpande bedömningar av elevernas kunskapsutveckling utifrån kursplanernas kunskapskrav?

Här har fokus varit följande bedömningspunkter:

- Tar rektor ansvar för att lärarna bedömer elevernas kunskaper utifrån kursplanernas kunskapskrav?  
Här har undersökts om rektorn tar ansvar för och skapar förutsättningar för lärarnas gemensamma arbete med kunskapsbedömningar utifrån kursplanernas kunskapskrav.
- Har skolan ett systematiskt kvalitetsarbete kring kunskapsbedömning?  
Här har undersökts om rektorn ser till att det finns ett kvalitetsarbete kring kunskapsbedömningar på skolan genom att följa upp och utvärdera detta arbete samt huruvida resultaten av det används. Vidare handlar bedömningspunkten om rektorn tillsammans med lärarna analyserar skolans kunskapsresultat och resultaten på de nationella proven.
- Ingår bedömning i lärarnas planering av undervisningen?  
Här har undersökts om lärarna vid planering av undervisningen utgår från kursplanerna samt om lärarna även planerar för hur bedömningen av eleverna ska gå till så att den blir en integrerad del av undervisningen tillsammans med eleverna.
- Gör lärarna fortlöpande bedömningar av elevernas kunskaper?  
Här har undersökts om lärarna ger eleven förståelse för vilka kunskaper de ska utveckla och på vilka grunder de bedöms. Vidare har undersökts om lärarna gör fortlöpande bedömningar av elevernas kunskaper samt om läraren ger framåtsyftande återkoppling kring vad eleverna behöver utveckla i förhållande till kunskapskraven och hur detta ska ske. Det har även handlat om hur lärarens bedömning blir en integrerad del av undervisningen tillsammans med eleverna.
- Följer lärarna upp undervisningen?  
Här har undersökts hur lärarna följer upp och utvärderar sin planering och undervisning samt bedömnings- och dokumentationsformer.
- Ger lärarna vårdnadshavare fortlöpande information om elevernas kunskaper?  
Här har undersökts om lärarna ger vårdnadshavare fortlöpande information om elevernas kunskapsutveckling i förhållande till kursplanerna.



2. Ges eleverna möjlighet att visa de kunskaper som framgår av kursplanernas kunskapskrav?

Här har fokus varit följande bedömningspunkter:

- Använder lärarna ett allsidigt underlag för att bedöma elevernas kunskaper?  
Här har undersökts om läraren har ett allsidigt underlag för att bedöma elevernas kunskaper och om lärarna använder olika underlag för bedömning samt om eleverna ges möjlighet att visa sina kunskaper på olika sätt.
- Har vårdnadshavare kännedom om kunskapskraven?  
Här har undersökts om lärarna ger vårdnadshavare information om kunskapskraven i alla ämnen som eleven får undervisning i.

Till respektive bedömningspunkt finns utarbetade kriterier, som utgör kännetecken på när bedömningspunkten uppfylls. I bilaga 4 finns ett författnings- och forskningsstöd med författningshänvisning för samtliga bedömningspunkter och kriterier.

### **Avgränsning**

Granskningen har varit allmändidaktisk och har handlat om bedömning på en generell nivå gällande lärares didaktiska ställningstaganden och har inte utgått från något eller några specifika ämnen.

Det går inte att separera undervisning, lärande och bedömning, men det har inte varit undervisningen i sig som har granskats. Granskningen har uppehållit sig vid lärares utgångspunkter och bedömningspraktik i arbetet med kunskapsuppföljning och kunskapsbedömning. Eftersom granskningen har tagit fasta på bedömning och återkoppling, i syfte att stödja elevens lärande i förhållande till kunskapskraven i kursplanerna, har granskningen inte haft de skriftliga individuella utvecklingsplanerna som huvudfokus. Dessa har istället setts som en del i arbetsprocessen med bedömningar och har initialt i granskningen setts som en indikation på den bedömningspraktik som på skolan föregått dokumentationen.

## 5 | Metod och genomförande

I granskningen har 35 grundskolor i 35 olika kommuner ingått<sup>41</sup>. Granskningen har genomförts av inspektörer vid Skolinspektionens kontor i Göteborg, Linköping, Lund, Stockholm och Umeå. Varje skola har besökts under två dagar av två inspektörer.

I granskningen har kvalitativ metod använts. Syftet med att använda kvalitativ metod är att få en djupare kunskap om lärares didaktiska ställningstaganden gällande bedömningsfrågor. Granskningens metod och genomförande innebär att det är fråga om ett litet material och nationella slutsatser kan därför inte dras. Granskningen kan emellertid visa på mönster och faktorer som kan vara applicerbara även på andra skolor och som rektor och lärare kan relatera till i sitt utvecklingsarbete med kunskapsbedömning. Viktigt är att poängtera att granskningen inte syftar till att peka ut enskilda lärare utan snarare belysa fenomen och exempel på komplexiteten i lärarnas arbete med bedömning för att på så sätt bidra till utveckling av arbetet med kunskapsbedömning.

Skolinspektionens iakttagelser och bedömningar grundar sig på analys av såväl skolans inkomna dokument som flera olika intervjuer. Flera källor används för att undersöka samma sak i syfte att bidra till trovärdighet i de tolkningar som görs och för att säkrare kunna bedöma och fatta beslut.

### Urval

Skolinspektionen har granskat 35 grundskolor, 31 skolor med kommunala huvudmän och fyra fristående skolor, under perioden november 2011 – mars 2012. Skolorna är spridda över hela landet. De skolor som ingår i granskningen omfattar minst årskurserna 1-3.

Skolinspektionen tillämpar i huvudsak slumpmässigt urval av granskningsobjekt, vilket i detta fall resulterade i att många av de skolor som ingått i granskningen är mindre skolor med ett fåtal lärare, elever och/eller klasser

---

<sup>41</sup> I bilaga 2 finns en lista över de skolor som ingått i granskningen.

samt att endast ett fåtal skolor omfattar grundskolans senare årskurser. I bilaga 2 finns en förteckning över alla skolor som ingått i granskningen.

### **Dokumentstudier**

Inför varje skolbesök har inspektörerna tagit del av olika dokument som skolan skickat in till Skolinspektionen. Rektor har ombetts att svara på en verksamhetsredogörelse med frågor om skolans arbete med kunskapsbedömning. Dokument som varit aktuella är de som lärare använder i sitt arbete så som exempelvis planeringar av undervisningen. Varje skola har dessutom skickat in exempel på skriftliga individuella utvecklingsplaner med omdömen. I samband med besök på skolan har inspektörerna även kunnat ta del av ytterligare dokument som lärarna använder vid planering av undervisningen och i arbetet med kunskapsbedömning.

### **Intervjuer**

Intervjuer har genomförts med rektor, lärare, elever och vårdnadshavare. I de mindre skolorna har antalet deltagare vid respektive skola kommit att anpassas till skolans storlek. Av varje skolrapport framgår hur många som deltagit i de olika intervjuerna vid respektive skola.

Intervjuerna grundar sig i intervjuguider, utifrån vilka inspektörerna genomfört öppna och halvstrukturerade intervjuer. Syftet har varit att låta intervjupersonerna tala mer fritt så att intervjuaren får tillgång till fler nyanser än vid användandet av en mer strukturerad intervju. Den kvalitativa intervju-metoden har använts i syfte att förstå intervjupersonens perspektiv och utgångspunkter i arbetsprocessen med kunskapsbedömning.

### **Kvalitetsaspekter**

För att säkra likvärdiga bedömningar har fler åtgärder vidtagits. Innan skolbesöksperioden påbörjades diskuterades instrumenten i den referensgrupp som ingått som stöd i granskningens olika faser. Referensgruppen har givit många värdefulla råd och synpunkter gällande såväl sakområdet som metodfrågor. Av bilaga 3 framgår deltagarna i referensgruppen.

Som stöd för inspektörernas bearbetning och analys av insamlade data utarbetade projektledningen bedömningsunderlag med kriterier, analysverktyg och intervjuguider. Inför besöksperioden genomförde projektledningen en pilotstudie för att prova att använda analysverktyg, intervjuguider, besökschema och för att skriva en pilotrapport och beslut. Utifrån pilotstudien kunde projektledningen sedan revidera och rätta till verktygen innan besöksperioden startade. Inspektörerna från de olika avdelningarna deltog inför besöksperioden i ett uppstartsseminarium där inspektörerna dels fick ta del av föreläsningar om bedömning och om de nya kursplanerna, Lgr 11, dels ta del av materialet från pilotskolan, som användes i syfte att förbereda inspektörerna på att bearbeta, analysera och bedöma materialet. Under besöksperioden har projektledningen genomfört tre bedömningsmöten med inspektörerna i syfte att lyfta bedömningsfrågor och utbyta erfarenheter. Alla skolbeslut har lästs och kvalitetsgranskats av projektledningen och ansvarig enhetschef. Sammantaget har allt detta syftat till att möjliggöra likvärdighet i inspektörernas analyser och bedömningar.

### **Återkoppling till skolan**

Efter varje skolbesök har inspektörerna haft ett återkopplingsamtal med rektorn. I vissa fall har kompletterande upplysningar efterfrågats och rektorn har fått tillfälle att förklara och förtydliga. Vid samtalet har inspektörerna muntligt

redogjort för sina intryck från granskningen samt beskrivit hur resultaten kommer att redovisas.

De granskade skolorna har sedan via rektorn givits tillfälle att sakgranska ett utkast av verksamhetsrapporten innan det slutgiltiga beslutet fattats.

I de skolbeslut som sedan delgivits varje granskad skola finns en sammanfattande bedömning av skolans arbete och eventuella utvecklingsområden. Skolinspektionen anser att skolan behöver arbeta vidare med. Varje skolbeslut omfattar två bilagor med dels en verksamhetsredogörelse där resultaten beskrivs och dels ett författnings- och forskningsstöd.

## 6 | Referenser

Dysthe, O. & Fyen Borlie, L (1996)	Det flerstämmiga klassrummet. Lund: Studentlitteratur AB.
Harrison, C. & Howard, S. (2012)	Bedömning för lärande i årskurs F-5. Inne i "the Primary Black Box". Stockholm: Stockholms universitets förlag.
Hattie, J. (2009)	Visible Learning: a synthesis of over 800 meta-analyses relating to achievement. London, New York: Routledge.
Jönsson, A. (2011)	Lärande bedömning. Malmö: Gleerups
Lindström, L. & Lindberg, V. & Pettersson, A. (2011)	Pedagogisk bedömning. Om att dokumentera, bedöma och utveckla kunskap. Stockholm: Stockholms universitets förlag
Lundahl, C. (2011)	Bedömning för lärande. Stockholm: Nordstedts
McKinsey & Company. (2011)	How the world's most improved school systems keep getting better. McKinsey & Company.
Skolverket (2008)	Allmänna råd med kommentarer. Den individuella utvecklingsplanen med skriftliga omdömen. (SKOLFS 2009:16) Stockholm: Fritzes.
Skolverket (2011)	Allmänna råd. Planering och genomförande av undervisningen – för grundskolan, grundsärskolan, specialskolan och sameskolan. (SKOLFS 2011:149) Stockholm: Fritzes.
Skolverket (2012)	Allmänna råd. Utvecklingssamtalet och den skriftliga individuella utvecklingsplanen. (SKOLFS 2012:16) Stockholm: Fritzes.
Skolverket (2009)	Stödmaterial. IUP-processen. Arbetet med den individuella utvecklingsplanen med skriftliga omdömen. Stockholm: Fritzes.
Skolverket (2011)	Stödmaterial. Kunskapsbedömning i skolan – praxis, begrepp, problem och möjligheter. Stockholm: Fritzes.
Skolverket (2011)	Kommentarmaterial till kursplanen. Stockholm. Fritzes.

Skolverket (2011)	Kunskapsöversikt. Kunskapsbedömning. Vad, varför, hur? Stockholm: Fritzes.
Skolverket (2010)	Skriftliga omdömen i grundskolans individuella utvecklingsplaner. En uppföljning av skolornas arbete ett år efter reformen. Rapport 340. Stockholm: Fritzes.
Skolverket (2010)	Forskning för skolan. Stödja och styra. Om bedömning av yngre barn. Stockholm: Fritzes.
Skolinspektionen (2012)	"Min blev blå!" – Men varför då? En kvalitetsgranskning av undervisningen i no i grundskolan åk 1-3. Kvalitetsgranskning. Rapport 2012:4.
Skolinspektionen (2012)	Rektors ledarskap med ansvar för den pedagogiska verksamheten. Kvalitetsgranskning. Rapport 2012:1.
Sveriges kommuner och landsting (2011)	Synligt lärande. Presentation av en studie om vad som påverkar elevers studieresultat. Stockholm: Sveriges kommuner och landsting
	Skollagen (2010:800)
	Skolverkets föreskrifter (SKOLFS 2011:19) om kunskapskrav för grundskolans ämnen
	Förordning (SKOLFS 2010:37) om läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet
	Skolförordningen (SFS 2011:185)
	<a href="http://www.skolverket.se/skolutveckling/amnesutveckling/matematik/matematik-satsningen">www.skolverket.se/skolutveckling/amnesutveckling/matematik/matematik-satsningen</a>

## 7 | Bilagor

1. Ord- och begreppslista
2. Skolor i granskningen
3. Referenspersoner
4. Författningsstöd

## Bilaga 1

### Ord- och begreppslista

#### Kursplanens olika delar<sup>1</sup>

##### **Syfte**

Varje kursplan inleds med en kort motivering till att det enskilda ämnet finns i skolan. Därefter anges syftena med undervisningen i ämnet. Syftestexten är formulerad så att det tydligt framgår vilket ansvar undervisningen har för att eleverna ska kunna utveckla de kunskaper och förmågor som anges.

Texten avslutas med ett antal långsiktiga mål som är uttryckta som ämnesspecifika förmågor. Dessa gäller för alla årskurser och ligger till grund för kunskapskraven. Målen sätter ingen begränsning för elevernas kunskapsutveckling – det går alltså inte att betrakta dem som något som slutligt kan uppnås.

##### **Centralt innehåll**

I det centrala innehållet anges vad som ska behandlas i undervisningen. Innehållet är indelat i kunskapsområden som i sin tur består av ett antal punkter. Kunskapsområdena behöver inte motsvara arbetsområden i undervisningen, utan de är enbart ett sätt att strukturera innehållet i ämnet. Hur de olika innehållspunkterna hanteras i relation till varandra är något som lärare tillsammans med eleverna måste avgöra. Det centrala innehållet säger heller ingenting om hur mycket undervisningstid som ska ägnas åt de olika punkterna. Det är viktigt att understryka att det centrala innehållet inte behöver utgöra allt innehåll i undervisningen. Det finns alltid möjlighet för läraren att komplettera med ytterligare innehåll utifrån elevernas behov och intresse.

##### **Kunskapskrav**

Kursplanerna kompletteras med kunskapskrav i de olika ämnena. Kunskapskraven är konstruerade utifrån ämnets långsiktiga mål och centrala innehåll. De beskriver den lägsta godtagbara kunskapsnivån för en elev i årskurs 3 och anger den kunskapsnivå som krävs för betygen A, C respektive E i årskurs 6 och 9. I årskurs 3 finns det kunskapskrav för lägsta godtagbara kunskaper i ämnena matematik, svenska, svenska som andra språk samt de samhällsorienterande och naturorienterande ämnena. I årskurs 6 finns kunskapskrav i samtliga ämnen utom moderna språk.

Kunskapskraven är konstruerade utifrån den kunskapssyn som finns i läroplanen. Där beskrivs att kunskap kommer till uttryck i olika former, så kallade kunskapsformer (fakta, förståelse, färdighet och förtrogenhet), som förutsätter och samspelar med varandra. Dessa kunskapsformer kan till exempel vara att analysera eller framställa något. Enligt läroplanen måste skolans arbete inriktas på att ge utrymme för olika kunskapsformer och skapa ett lärande där de olika formerna balanseras och blir till en helhet.

Kunskapskraven är skrivna i löpande text och ger helhetsbeskrivningar av vilka kunskaper som krävs för de olika betygsstegen. De grundar sig på förmågorna som beskrivs i de långsiktiga målen samt på det centrala innehållet. Varje del av kunskapskraven inleds med en beskrivning av vad eleven kan el-

---

<sup>1</sup> Skolverket (2011): Kommentarmaterial till kursplanen. Stockholm. Fritzes.



ler har kunskaper om. Den beskrivningen tar sin utgångspunkt i en eller flera förmågor. De beskriver även hur eleven visar sitt kunnande.

Av Skolverkets diskussionsunderlag till kursplanen framgår att "kunskapskraven ska ligga till grund för bedömningen av elevernas kunskaper genom hela skoltiden och är konstruerade utifrån ämnets långsiktiga mål och det centrala innehållet. Kunskapskraven ger stöd för att bedöma elevernas kunskaper och för att upptäcka vad eleven behöver utveckla vidare samt om någon form av stöd behöver sättas in."

## Begrepp i kursplanerna<sup>2</sup>

I Skolverkets kunskapsöversikt "Kunskapsbedömning. Vad, hur och varför?" definieras begreppet kunskap och förmåga på följande sätt:

### **Kunskap**

Ingrid Carlgren gav i ett förarbete till läroplansreformen 1994 (Skola för bildning), som också ligger till grund för Lgr 11, följande definition av kunskap:

"Kunskap utvecklas i ett växelspel mellan vad man vill uppnå, den kunskap man redan har, problem man upplever med utgångspunkt i denna, samt de erfarenheter man gör. Kunskapen fyller en funktion, löser ett problem eller underlättar en verksamhet."

Definitionen uttrycker en syn på kunskap som något som individen aktivt konstruerar i samspel med sin omgivning. Vidare påpekade Carlgren att kunskap inte bara är kognitiv, utan också "sinnlig och praktisk". Varje individs kunskap är dessutom bara till en del synlig och formulerad. En stor del av individers kunskaper är "tysta och finns som en underförstådd bakgrundskunskap", som är oundgänglig exempelvis när man ska lösa problem eller göra bedömningar. I betänkandet (SOU 1992:94), såväl som i den därpå följande läroplanstexten, delas kunskapsbegreppet in i fyra former:

**Faktakunskaper** (veta att) innefattar "kunskap som information, regler och konventioner". Faktakunskaper har en kvantitativ dimension genom att de kan mätas i "mer eller mindre". Det finns dock ingen åtskillnad mellan ytlig och djup faktakunskap.

**Förståelsekunskap** (veta varför) innefattar "att begripa, att uppfatta mening- en eller innebörden i ett fenomen". Språket är fundamentalt för förståelsen – ju mer utvecklat språket är, desto mer nyanserade uppfattningar och komplexa tankekonstruktioner är möjliga. Fakta och förståelse är beroende av varandra. "Förståelse" är en teoretisk kunskapsform.

**Färdigheter** (veta hur) beskrivs, till skillnad från förståelse, som en praktisk kunskapsform. Att ha färdigheter innebär att veta hur något ska göras och att kunna göra det.

**Förtrogenhetskunskap** (veta vad) är ungefär detsamma som "tyst kunskap". Den är ofta sinnlig, och kan beskrivas som att ha en känsla för något. "Vi ser,

---

<sup>2</sup> Skolverket kunskapsöversikt (2011): Kunskapsbedömning. Vad, hur, varför? Stockholm: Fritzes.

luktar, känner och 'vet' när något skall avbrytas eller påbörjas". Att känna sig hemma i och behärska till exempel olika sociala eller språkliga situationer förutsätter förtrogenhetskunskap. Förtrogenhetskunskap tillägnar man sig i stor utsträckning genom socialisation, det vill säga genom att delta i olika sociala sammanhang och införliva de värderingar och de "förståelsehorisonter" som de andra i gruppen delar. För att lära sig ett ämne/ämnesområde räcker det inte med att lära sig fakta och begrepp utan man måste också bli förtrogen med hur dessa begrepp kan användas. Carlgren ger exempel som att avgöra om en sockerkaka är klar genom att se på färgen eller känna på lukten. Eller om man kan höra om det är en bofink eller en lövsångare som sjunger. Det är inte kunskaper man kan läsa sig till utan den är erfarenhetsgrundad, grundad på sinnliga intryck.

De fyra kunskapsformerna ska inte tolkas som att de i verkligheten uppträder åtskilda eller i "ren" form. I en persons kunnande utgör de integrerade aspekter, som framträder olika starkt beroende på person och situation. De fyra kunskapsformerna ska inte heller uppfattas som hierarkiska, det vill säga att den ena skulle vara en mer avancerad form än den andra, påpekar Carlgren.

### **Förmåga**

Begreppet förmåga definieras i Nationalencyklopedin som en individs möjlighet eller kapacitet att utföra något. "Förmåga" kan också ses som en elevs kapacitet att göra något specifikt och kan då ses som en komplex och handlingsinriktad kunskapsform. Så ser man exempelvis på "läsförmåga". Att bedöma elevens läsförmåga med hjälp av ett utprovat test handlar då om att bedöma var i sin läsutveckling som olika elever befinner sig – och därmed vad de behöver bäst för att komma vidare.

I Lgr 11 är "kunskap-i-handling" centralt. Kunskapskraven uttrycks som aktiva verb och handlar därmed om kunskap i användning till exempel eleven kan undersöka, kan beskriva, gör enkla jämförelser.

## **Bedömning**

Begreppet bedömning är inte ett entydigt begrepp. Det kan innebära att värdera eller granska något, att uppskatta och göra avvägningar, att avge ett omdöme, utvärdera eller betygssätta något.

Sättet att använda bedömning har förändrats över tid. Från att främst ha använts som ett kontroll- och sorteringsredskap, ofta synonymt med summativa omdömen, ses bedömning idag även som ett sätt att dokumentera, utveckla och utvärdera elevens kunskaper. Man kan säga att tyngdpunkten mer och mer har förflyttats från bedömning av lärande till bedömning för lärande.<sup>3</sup>

### **Bedömningens syfte och användning<sup>4</sup>**

Ett vanligt syfte med bedömningar är att sammanfatta (summera) elevernas kunskaper. Sådana summerande bedömningar sker som en utvärdering i efterhand och resulterar oftast i summativa omdömen, så som betyg och skriftliga omdömen. Summativa omdömen kan användas för att beskriva resultat på olika nivåer, till exempel på skolnivå, huvudmannanivå eller nationell nivå.

<sup>3</sup> Skolverket (2010): Stödja och styra. Om bedömning av yngre barn. Stockholm: Fritzes.

<sup>4</sup> Jönsson A (2011): Lärande bedömning. Malmö: Gleerups. och Lundahl C. (2011): Bedömning för lärande. Stockholm: Nordstedts.

Ett annat syfte med bedömning är att stödja elevernas utveckling mot kursplanernas långsiktiga mål. För att uppnå detta syfte räcker det inte att summera elevernas kunskaper i förhållande till målen/kunskapskraven. Det krävs dessutom att information (den summerande bedömningen) används för att hjälpa eleverna utvecklas vidare, till exempel genom formativ återkoppling. Sådan framåtsyftande återkoppling syftar till att utveckla (den enskilda) elevens kunskaper, men även lärarens undervisning under själva utbildningsprocessen. Formativ återkoppling används alltså för att påverka och forma lärandeprocessen.

Summativa resultat kan även användas formativt. Ett exempel är om resultat från de nationella proven sammanställs och analyseras av läraren, för att på så sätt identifiera utvecklingsområden i undervisningen.

**Formativ återkoppling handlar om att besvara frågorna:**

- Vart ska eleven/eleverna? (Vad är målet/kunskapskravet?)
- Var befinner sig eleven/eleverna i förhållande till målet/kunskapskravet?
- Hur ska eleven/eleverna göra för att komma vidare mot målet/kunskapskravet? (Hur kan uppgiften utföras bättre?)

**...vilket innebär att:**

- Förväntningar (mål/kunskapskrav) kommuniceras till eleverna
- Uppgifter och bedömningsanvisningar konstrueras för att ge information om elevens kunskaper i förhållande till mål/kunskapskrav

Den information som framkommer genom bedömningen används för att ge eleverna återkoppling, så att de kan utvecklas mot mål/kunskapskrav och/eller används för att utveckla undervisningen.

## Bilaga 2

### Skolor i granskningen

Kommun	Skola
Arvika	Järvenskolan
Askersund	Rönneshytta skola
Avesta	Bergsnässkolan
Berg	Myrvikens skola
Båstad	Östra Karups skola
Eskilstuna	Edvardslundsskolan
Falkenberg	Slöingeskolan
Falköping	Åsarpsskolan
Gullspång	Regnbågsskolan
Hudiksvall	Njutångers skola F-6
Hultsfred	Vena skola
Härjedalen	Bruksvallarnas skola
Härryda	Härrydaskolan
Jönköping	Ljungarumsskolan
Karlstad	Vallargårdets skola
Klippan	Pilagårdsskolan
Kävlinge	Barsebäcks Montessoriskola*
Lidingö	Rudboda skola
Lidköping	Tuns skola
Ljusdal	Freinetskolan Tallbacken*
Ludvika	Knutsboskolan
Lund	Uggleskolan
Motala	Klockrike skola
Nora	Borns friskola*
Nyköping	Bergshammars skola
Ronneby	Saxemaraskolan
Sigtuna	S:t Pers skola
Sollefteå	Prästbordets skola
Sollentuna	Anneroskolan*
Sotenäs	Smögens skola
Trelleborg	Pilevallskolan
Valdemarsvik	Gusum skola
Värnamo	Hånger skola
Västervik	Blackstads skola
Ystad	Glemminge skola

---

\*Fristående skola

## Bilaga 3

### Referenspersoner

**Maj Götefelt**, undervisningsråd på Prov- och bedömningsenheten vid Skolverket.

**Anders Jönsson (fil dr)**, universitetslektor i naturvetenskapernas didaktik vid Högskolan Kristianstad.

**Christian Lundahl (fil dr)**, professor i pedagogik vid Karlstads universitet, samt universitetslektor vid Stockholms universitet.

**Elisabeth Forsberg Uvemo**, verksamhetsstrateg med samordningsansvar för implementeringen av Lgr 11 och för området bedömning och betyg vid Utbildningsförvaltningen i Stockholms stad.

# Författnings- och forskningsstöd i Skolinspektionens kvalitetsgranskning Kunskapsbedömning i grundskolan årskurs 1-3

## **Författningar**

### **Lagar**

- Skollagen (2010:800)

### **Förordningar**

- Skolförordning (SFS 2011:185)
- Förordning (SKOLFS 2010:37) om läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet

### **Skolverkets föreskrifter**

- Skolverkets föreskrifter (SKOLFS 2011:19) om kunskapskrav för grundskolans ämnen

### **Skolverkets allmänna råd**

- Skolverkets allmänna råd och kommentarer, Den individuella utvecklingsplanen med skriftliga omdömen (SKOLFS 2009:16) (AR IUP)<sup>1</sup>
- Skolverkets allmänna råd, Planering och genomförande av undervisningen – för grundskolan, grundsärskolan, sameskolan och specialskolan (SKOLFS 2011:149) (AR Planering)

## **Forskningsstöd**

- Skolverkets stödmaterial: Kunskapsbedömning i skolan – praxis, begrepp, problem och möjligheter
- Skolverkets kunskapsöversikt: Kunskapsbedömning – Vad, hur och varför?

---

<sup>1</sup> Sedan granskningsbesöken genomfördes har Skolverket utkommit med ett nytt allmänt råd – *Skolverkets allmänna råd, Utvecklingssamtalet och den skriftliga individuella utvecklingsplanen* (SKOLFS 2012:16), som ersätter SKOLFS 2009:16. Det nya allmänna rådet gäller från och med den 13 april 2012.

# 1 Gör läraren fortlöpande bedömningar av elevernas kunskapsutveckling utifrån kursplanernas kunskapskrav?

## 1.1 Rektor tar ansvar för att lärarna bedömer elevernas kunskaper utifrån kursplanernas kunskapskrav

Här undersöks om rektorn tar ansvar för och skapar förutsättningar för lärarnas gemensamma arbete med kunskapsbedömningar utifrån kursplanernas kunskapskrav.

Inom detta område granskas följande:

- Rektor tar ansvar för att tillsammans med lärarna utveckla gemensamma rutiner och former för att planera undervisningen utifrån kursplanerna och för att bedöma och dokumentera elevernas kunskaper utifrån kursplanernas kunskapskrav (2 kap. 9 § och 4 kap. 4-6 §§ skollagen, Lgr 11, 2.8, AR IUP, AR Planering).
- Rektorn skapar förutsättningar för att lärarna använder ett gemensamt och sakligt språk i dokumentationen (AR IUP).
- Rektorn skapar förutsättningar för en likvärdig bedömning inom skolenheten (1 kap. 9 § skollagen, Lgr 11, 1 Skolans värdegrund och uppdrag, Lgr 11, 2.8, AR Planering).

### 1.1.1 Författningsstöd

#### 1 kap. 9 § skollagen

Utbildningen inom skolväsendet ska vara likvärdig inom varje skolform och inom fritidshemmet oavsett var i landet den anordnas.

#### 2 kap. 9 § skollagen

Det pedagogiska arbetet vid en skolenhet ska ledas och samordnas av en rektor. Det pedagogiska arbetet vid en förskolenhet ska ledas och samordnas av en förskolechef. Dessa ska särskilt verka för att utbildningen utvecklas.

#### Lgr 11, 1 Skolans värdegrund och uppdrag

En likvärdig utbildning

/.../ Skollagen föreskriver att utbildningen inom varje skolform och inom fritidshemmet ska vara likvärdig, oavsett var i landet den anordnas. Normerna för likvärdigheten anges genom de nationella målen. En likvärdig utbildning innebär inte att undervisningen ska utformas på samma sätt överallt eller att skolans resurser ska fördelas lika. Hänsyn ska tas till elevernas olika förutsättningar och behov. Det finns också olika vägar att nå målet/.../.

#### Lgr 11, 1 Skolans värdegrund och uppdrag

### Rättigheter och skyldigheter

Skolan ska klargöra för elever och föräldrar vilka mål utbildningen har, vilka krav skolan ställer och vilka rättigheter och skyldigheter elever och deras vårdnadshavare har /.../.

### Lgr 11 punkt 2.8

#### 2.8 REKTORNS ANSVAR

Som pedagogisk ledare och chef för lärarna och övrig personal i skolan har rektorn det övergripande ansvaret för att verksamheten som helhet inriktas mot de nationella målen. Rektorn ansvarar för att skolans resultat följs upp och utvärderas i förhållande till de nationella målen och kunskapskraven.

#### **Allmänna råd och kommentarer, Den individuella utvecklingsplanen med skriftliga omdömen**

##### Utgångspunkter för den individuella utvecklingsplanen – bedömning och utvecklingssamtal

Skolans lärare bör

- ha gemensamma rutiner och former för dokumentation av elevernas kunskapsutveckling
- utveckla ett gemensamt och sakligt språk i dokumentationen

Elevers lärare bör

- informera elev och vårdnadshavare om vilka kunskaper och kunskapskvaliteter som ska bedömas

#### **Allmänna råd med kommentarer om planering och genomförande av undervisningen – för grundskolan, grundsärskolan, sameskolan och specialskolan**

##### Planering

Rektorn bör

- organisera verksamheten så att lärarna ges förutsättningar att planera undervisningen
- utveckla former för samverkan och kunskapsutbyte mellan lärarna

##### Kunskapsbedömning

Rektorn bör

- stödja lärarna i deras arbete med att bedöma elevernas kunskaper genom att tillsammans med dem utveckla gemensamma rutiner och former för att utvärdera elevernas kunskaper

##### Dokumentation

Lärare bör



- använda sig av effektiva rutiner och former för dokumentation som väl återspeglar elevernas kunskaper och som ger en grund för kommunikation av bedömning och betygssättning med elever och vårdnadshavare

## 1.2 Skolan har ett systematiskt kvalitetsarbete kring kunskapsbedömning

Här undersöks om rektorn ser till att det finns ett kvalitetsarbete kring kunskapsbedömningar på skolan genom att följa upp och utvärdera detta arbete samt huruvida resultaten av det används. Vidare handlar bedömningspunkten om rektorn tillsammans med lärarna analyserar skolans kunskapsresultat och resultaten på de nationella proven.

### Inom detta område granskas följande:

- Rektorn använder skolans kunskapsresultat i kvalitetsarbetet genom att skapa förutsättningar för att lärarna tillsammans jämför och analyserar skolans kunskapsresultat och hur de förhåller sig till resultaten från de nationella proven och eventuellt annat bedömningsstöd (*AR Planering*).
- Rektorn följer tillsammans med lärarna upp och utvärderar de rutiner och former för bedömning och dokumentation som används så att de är ändamålsenliga för ett systematiskt kvalitetsarbete (*4 kap. 4-6 §§ skollagen, AR Planering*).

### 1.2.1 Författningsstöd

#### 4 kap. 4-6 § skollagen

##### *Enhetsnivå*

4 § Sådan planering, uppföljning och utveckling av utbildningen som anges i 3 § ska genomföras även på förskole- och skolenhetsnivå. Kvalitetsarbetet på enhetsnivå ska genomföras under medverkan av lärare, förskollärare, övrig personal och elever. Barn i förskolan, deras vårdnadshavare och elevernas vårdnadshavare ska ges möjlighet att delta i arbetet.

Rektorn och förskolechefen ansvarar för att kvalitetsarbete vid enheten genomförs enligt första och andra styckena.

##### *Inriktningen på det systematiska kvalitetsarbetet*

5 § Inriktningen på det systematiska kvalitetsarbetet enligt 3 och 4 §§ ska vara att de mål som finns för utbildningen i denna lag och i andra föreskrifter (nationella mål) uppfylls.

##### *Dokumentation*

6 § Det systematiska kvalitetsarbetet enligt 3 och 4 §§ ska dokumenteras.

**Allmänna råd med kommentarer om planering och genomförande av undervisningen – för grundskolan, grundsärskolan, sameskolan och specialskolan**Kunskapsbedömning

Läraren bör

- tillsammans på skolenheten regelbundet analysera och diskutera hur olika elevprestationer bedöms i förhållande till kunskapskraven
- som stöd för bedömningen av elevernas kunskaper jämföra resultaten på de nationella ämnesproven med den egna dokumentationen och analysera skillnader och likheter i resultaten

Rektorn bör

- stödja lärarna i deras arbete med att bedöma elevernas kunskaper genom att tillsammans med dem utveckla gemensamma rutiner och former för att utvärdera elevernas kunskaper

Uppföljning

Rektorn bör tillsammans med lärarna systematiskt och kontinuerligt

- följa upp formerna för utvärdering och bedömning av elevernas kunskaper
- följa upp och utvärdera de rutiner och former för dokumentation som används så att de är effektiva och ändamålsenliga för ett systematiskt kvalitetsarbete.

**1.3 Bedömning ingår i lärarnas planering av undervisningen**

Här undersöks om lärarna vid planering av undervisningen utgår från kursplanerna samt om lärarna även planerar för hur bedömningen av eleverna ska gå till så att den blir en integrerad del av undervisningen tillsammans med eleverna.

**Inom detta område granskas följande:**

- Lärarna utgår vid planeringen av undervisningen från kursplanernas syfte, centrala innehåll och kunskapskrav (*1 kap. 11 § skollagen och 9 kap. 1-2 §§ skolförordningen, AR Planering*).
- Lärarna identifierar och planerar hur eleverna ska visa sina kunskaper, vad i kunskapskraven som ska bedömas och när bedömningen ska ske (*AR Planering*).
- Lärarna planerar så att bedömningen systematiskt blir en integrerad del i undervisningen för att tillsammans med eleverna följa och stödja elevernas kunskapsutveckling i undervisningen och kontinuerligt ge återkoppling på deras arbete för att synliggöra lärandet för eleverna (*AR Planering*).

### 1.3.1 Författningsstöd

#### 1 kap. 11 § skollagen

För varje skolform och för fritidshemmet skall gälla en läroplan som utgår från bestämmelserna i denna lag. Läroplanen ska ange utbildningens värdegrund och uppdrag. Den ska också ange mål och riktlinjer för utbildningen.

#### 9 kap. 1-2 §§ skolförordningen

##### Utbildningens innehåll och omfattning

###### *Läroplan och kunskapskrav*

1 § För grundskolan gäller en läroplan enligt 1 kap. 11 § första stycket skollagen (2010:800). Läroplanen finns i förordningen (SKOLFS 2010:37) om läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet. Av 3 § samma förordning framgår att kursplaner för grundskolans ämnen ingår i läroplanen och att kursplanerna kompletteras av kunskapskrav.

2 § Kunskapskrav ska finnas för

- matematik, svenska och svenska som andraspråk samt gemensamt för samhällsorienterande ämnen och för naturorienterande ämnen i årskurs 3,
- samtliga ämnen utom moderna språk i årskurs 6, och
- samtliga ämnen i årskurs 9.

Kunskapskraven i årskurs 3 och 6 anger den lägsta godtagbara kunskapsnivån för en elev vid slutet av årskursen. Kunskapskraven i årskurs 9 anger den kunskapsnivå som krävs för ett visst betyg när ett ämne avslutas.

#### Lgr 11, 3 Kursplaner

##### Allmänna råd med kommentarer om planering och genomförande av undervisningen – för grundskolan, grundsärskolan, sameskolan och specialskolan

###### Planering

Läraren bör vid planeringen av undervisningen

- tydliggöra vilka delar av ämnets syfte som undervisningen i det aktuella arbetsområdet ska inriktas mot och utifrån det avgöra hur det centrala innehållet ska kombineras och behandlas så att eleverna ges förutsättningar att utvecklas så långt som möjligt i förhållande till kunskapskraven
- identifiera vilka delar av kunskapskraven som bedömningen ska utgå ifrån i det aktuella arbetsområdet och avgöra hur eleverna ska få visa sina kunskaper

**Författningsstöd**

2012-08-24

7 (14)

- skapa förutsättningar för att följa och stödja elevernas kunskapsutveckling och kontinuerligt ge återkoppling på deras arbete

**1.4 Lärarna gör fortlöpande bedömningar av elevernas kunskaper**

Här undersöks om lärarna gör fortlöpande bedömningar av elevernas kunskaper samt om läraren ger framåtsyftande återkoppling kring vad eleverna behöver utveckla i förhållande till kunskapskraven och hur detta ska ske. Vidare handlar det om hur lärarens bedömning blir en integrerad del av undervisningen tillsammans med eleverna.

**Inom detta område granskas följande:**

- Läraren ger eleven förståelse för vilka kunskaper de ska ges möjlighet att utveckla i alla ämnen och på vilka grunder de bedöms (*Lgr 11, 1 Skolans värdegrund och uppdrag, Lgr 11, 2.7*).
- Lärarna följer elevernas kunskapsutveckling och ger kontinuerlig och framåtsyftande återkoppling kring vad eleverna behöver utveckla och hur detta ska ske så att bedömningen blir en integrerad del i undervisningen tillsammans med eleverna för att synliggöra lärandet (*10 kap. 13 § skollagen, Lgr 11, 2.7, AR Planering*).
- Lärarna bedömer elevernas kunskaper utifrån kunskapskraven i alla ämnen och använder aktuella bedömningsunderlag för att upprätta individuella utvecklingsplaner med skriftliga omdömen (*10 kap. 13 § skollagen, Lgr 11, 2.7*).
- Lärarna analyserar regelbundet de kunskaper eleven har visat, gör helhetsbedömningar av dessa och jämför med kursplanernas kunskapskrav (*Lgr 11, 2.7, AR Planering*).
- Lärarna använder resultaten från nationella proven för att bedöma elevers kunskapsutveckling (*9 kap. 20-22 §§ skolförordningen*).
- Lärarna använder ändamålsenliga rutiner och former för dokumentation som främjar elevernas kunskapsutveckling och väl återspeglar deras kunskaper i förhållande till kursplanernas kunskapskrav (*AR IUP, AR Planering*).

**1.4.1 Författningsstöd****10 kap. 13 § skollagen**

Vid utvecklingssamtalet ska läraren i en skriftlig individuell utvecklingsplan ge omdömen om elevens kunskapsutveckling i förhållande till kunskapskraven i de ämnen som eleven får undervisning i, och (...)

**9 kap. 20-22 §§ skolförordningen****Nationella ämnesprov**

**Författningsstöd**

2012-08-24

8 (14)

20 § Nationella ämnesprov ska användas i de ämnen och årskurser som anges i 21 § för att bedöma elevernas kunskaper i förhållande till kunskapskraven och, i årskurs 9, även som stöd för betygssättning.

21 § Ämnesprov ska användas i

1. matematik och svenska eller svenska som andraspråk i årskurs 3, 6 och 9,
2. engelska i årskurs 6 och 9, och
3. biologi, fysik eller kemi i årskurs 9.

Ämnesprov som avses i första stycket 3 ska fördelas så att varje elev ska delta i prov i endast ett ämne och att antalet provdeltagare så långt som möjligt blir lika stort för varje ämnesprov.

22 § Ämnesprov ska genomföras i slutet av årskursen. Statens skolverk får dock meddela föreskrifter om att ämnesprov i årskurs 9 får genomföras vid en annan tidpunkt.

Skolverket får meddela närmare föreskrifter om ämnesprov.

**Lgr 11, 1 Skolans värdegrund och uppdrag****Rättigheter och skyldigheter**

Skolan ska klargöra för elever och föräldrar vilka mål utbildningen har, vilka krav skolan ställer och vilka rättigheter och skyldigheter elever och deras vårdnadshavare har /.../.

**Lgr 11, 2.7 BEDÖMNING OCH BETYG**

/.../

**Mål****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 /.../.

**Riktlinjer****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 /.../.

**Allmänna råd och kommentarer, Den individuella utvecklingsplanen med skriftliga omdömen**

Utgångspunkter för den individuella utvecklingsplanen – bedömning och utvecklingssamtal

**Författningsstöd**

2012-08-24

9 (14)

Skolans lärare bör

- ha gemensamma rutiner och former för dokumentation av eleverna kunskapsutveckling
- utveckla ett gemensamt och sakligt språk i dokumentationen

**Allmänna råd med kommentarer om planering och genomförande av undervisningen – för grundskolan, grundsärskolan, sameskolan och specialskolan**Genomförande

Läraren bör i sin ledning av undervisningen

- försäkra sig om att undervisningen leder mot de mål som konkretiseras i planeringen genom att anpassa undervisningen till varje enskild elevs behov av stöd och stimulans
- se till att eleverna förstår syftet med de aktiviteter som ska ske i undervisningen, vilka kunskaper de ska ges möjlighet att utveckla samt hur de ska få visa sina kunskaper
- kontinuerligt ge varje elev konstruktiv återkoppling på hennes eller hans kunskapsutveckling och tydliggöra vad som behöver utvecklas vidare

Kunskapsbedömning

Läraren bör

- kontinuerligt analysera de kunskaper som eleven visat utifrån vad som behandlats i undervisningen, för att kunna göra helhetsbedömningar av kunskaperna och jämföra dessa med kunskapskraven
- använda sig av ändamålsenliga bedömningsformer som ger eleverna goda möjligheter att visa sina kunskaper på olika sätt

Dokumentation

Läraren bör

- dokumentera sina planeringar och uppföljningar så att de ger stöd för att
  - genomföra, följa upp och dokumentera undervisningen
  - kommunicera med elever och vårdnadshavare vad som är syftet med u undervisningen och hur den ska genomföras
- använda sig av effektiva rutiner och former för dokumentation som väl återspeglar elevernas kunskaper och som ger grund för kommunikation av bedömning och betygsättning med elever och vårdnadshavare

**1.5 Lärarna följer upp undervisningen**

Här undersöks hur lärarna följer upp och utvärderar sin planering och undervisning samt bedömnings- och dokumentationsformer.

**Inom detta område granskas följande:**

**Författningsstöd**

2012-08-24

10 (14)

- Lärarna analyserar i vilken utsträckning planeringen och genomförandet av undervisningen har gett eleverna möjlighet att utvecklas så långt som möjligt i förhållande till läroplanen (*AR Planering*).
- Lärarna identifierar vad som behöver utvecklas i den egna undervisningen för att eleverna ges förutsättningar att utvecklas så långt som möjligt i förhållande till läroplanen (*AR Planering*).
- Lärarna utvärderar i vilken mån bedömnings- och dokumentationsformerna som används är praktiska och ändamålsenliga (*AR Planering*).

**1.5.1 Författningsstöd****Lgr 11, 2.7 Bedömning och betyg****RIKTLINJER****Läraren ska**

utifrån kursplanernas krav allsidigt utvärdera varje elevs kunskapsutveckling, muntligt och skriftligt redovisa detta för eleven och hemmen samt informera rektorn

**Allmänna råd med kommentarer om planering och genomförande av undervisningen – för grundskolan, grundsärskolan, sameskolan och specialskolan**Uppföljning

Läraren bör

- analysera i vilken utsträckning planeringen och genomförandet av undervisningen har gett eleverna möjlighet att utvecklas så långt som möjligt i förhållande till de nationella målen
- identifiera vad som behöver utvecklas i den egna undervisningen för att eleverna ska ges förutsättningar att utvecklas så långt som möjligt i förhållande till de nationella målen, samt
- utvärdera i vilken mån de bedömnings- och dokumentationsformer som används är ändamålsenliga

Dokumentation

Läraren bör

- dokumentera sina planeringar och uppföljningar så att de ger stöd för att
  - genomföra, följa upp och utvärdera undervisningen

**1.6 Lärarna ger vårdnadshavare fortlöpande information om elevernas kunskaper**

Här undersöks om lärarna ger vårdnadshavare fortlöpande information om elevernas kunskapsutveckling i förhållande till kursplanerna.

**Författningsstöd**

2012-08-24

11 (14)

**Inom detta område granskas följande:**

- Lärarna ger fortlöpande information om elevens kunskapsutveckling i förhållande till kursplanernas kunskapskrav (3 kap. 4 §, 10 kap. 12 § skollagen, Lgr 11, 2.4 och 2.7).

**1.6.1 Författningsstöd****3 kap. 4 § skollagen**

Eleven och elevens vårdnadshavare och vårdnadshavare för ett barn i förskolan ska fortlöpande informeras om elevens eller barnets utveckling.

**10 kap. 12 § skollagen**

*Utvecklingssamtal och individuell utvecklingsplan*

Minst en gång varje termin ska läraren, eleven och elevens vårdnadshavare ha ett utvecklingssamtal om hur elevens kunskapsutveckling och sociala utveckling bäst kan stödjas. Informationen vid utvecklingssamtalet ska grunda sig på en utvärdering av elevens utveckling i förhållande till läroplanen.

**Lgr 11, 2.4 SKOLA OCH HEM**

Skolans och vårdnadshavarnas gemensamma ansvar för elevernas skolgång ska skapa de bästa möjliga förutsättningarna för barns och ungdomars utveckling och lärande.

**Riktlinjer****Alla som arbetar i skolan ska**

- samarbeta med elevernas vårdnadshavare så att man tillsammans kan utveckla skolans innehåll och verksamhet.

**Läraren ska**

- samverka med och fortlöpande informera föräldrarna om elevens skolsituation, trivsel och kunskapsutveckling, och
- hålla sig informerad om den enskilda elevens personliga situation och iaktta respekt för elevens integritet.

**Lgr 11, 2.7 BEDÖMNING OCH BETYG****Riktlinjer****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



**Allmänna råd med kommentarer om planering och genomförande av undervisningen – för grundskolan, grundsärskolan, sameskolan och specialskolan**Dokumentation

Läraren bör

- använda sig av effektiva rutiner och former för dokumentation som väl återspeglar elevens kunskaper och som ger grund för kommunikation av bedömning och betygsättning med elever och vårdnadshavare

## 2 Ges eleverna möjlighet att visa de kunskaper som framgår kursplanernas kunskapskrav?

### 2.1 Lärarna använder ett allsidigt underlag för att bedöma elevernas kunskaper

Här undersöks om läraren har ett allsidigt underlag för att bedöma elevernas kunskaper och om lärarna använder olika underlag för bedömning samt om eleverna ges möjlighet att visa sina kunskaper på olika sätt.

Inom detta område granskas följande:

- Lärarnas bedömning av elevernas kunskaper är allsidig och olika underlag används för att analysera kunskaperna så att eleverna ges goda möjligheter att visa sina kunskaper på olika sätt (*Lgr 11, 2.7, AR Planering*).

#### 2.1.1 Författningsstöd

**Lgr 11, 2.7 BEDÖMNING OCH BETYG**

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.

**Riktlinjer****Läraren ska**

/.../

- utifrån kursplanernas krav allsidigt utvärdera varje elevs kunskapsutveckling, muntligt och skriftligt redovisa detta för eleven och hemmen samt informera rektorn /.../

**Allmänna råd med kommentarer om planering och genomförande av undervisningen – för grundskolan, grundsärskolan, sameskolan och specialskolan**Kunskapsbedömning

Läraren bör

**Författningsstöd**

2012-08-24

13 (14)

- använda sig av ändamålsenliga bedömningsformer som ger eleverna goda möjligheter att visa sina kunskaper på olika sätt

**2.2 Vårdnadshavares kännedom om kunskapskraven**

Här undersöks om lärarna ger vårdnadshavare information om kunskapskraven i alla ämnen som eleven får undervisning i.

**Inom detta område granskas följande:**

- Lärarna ger vårdnadshavarna information om kunskapskraven i alla ämnen som eleverna får undervisning i (*Lgr 11,1 Skolans värdegrund och uppdrag, 2.4., AR IUP*).

**2.2.1 Författningsstöd****Lgr 11, 1, Skolans värdegrund och uppdrag****Rättigheter och skyldigheter**

Skolan ska klargöra för elever och föräldrar vilka mål utbildningen har, vilka krav skolan ställer och vilka rättigheter och skyldigheter elever och deras vårdnadshavare har. Att den enskilda skolan är tydlig i fråga om mål, innehåll och arbetsformer är en förutsättning för elevers och vårdnadshavares rätt till inflytande och påverkan. Det är inte minst viktigt som underlag för den enskildes val i skolan. /.../

**Lgr 11, 2.4**

Läraren ska

Samverka med och fortlöpande informera föräldrarna om elevens skolsituation, trivsel och kunskapsutveckling,

**Allmänna råd och kommentarer, Den individuella utvecklingsplanen med skriftliga omdömen**Utgångspunkter för den individuella utvecklingsplanen – bedömning och utvecklingssamtal

Elevens lärare bör

- beskriva hur de nationella målen har konkretiserats i undervisningen

Den individuella utvecklingsplanens innehåll

*De skriftliga omdömena bör*

- utformas så att eleven och vårdnadshavaren får tydlig information om elevens kunskaper i relation till de nationella målen och lyfta fram elevens utvecklingsmöjligheter i syfte att stimulera fortsatt lärande

*Den framåtsyftande planeringen bör*

## Författningsstöd

2012-08-24

14 (14)

- sammanfattande ange vilka kunskaper och förmågor eleven ska utveckla.

**Allmänna råd med kommentarer om planering och genomförande av undervisningen – för grundskolan, grundsärskolan, sameskolan och specialskolan**

### Dokumentation

Läraren bör

- dokumentera sina planeringar och uppföljningar så att de ger stöd för att
  - kommunicera med elever och vårdnadshavare vad syftet är med undervisningen och hur den ska genomföras.



#### **Regelbunden tillsyn av alla skolor**

SKOLINSPEKTIONEN granskar löpande all skolverksamhet, närmare 6 000 skolor. Tillsynen går igenom många olika områden i verksamheterna för att se om de uppfyller det som lagar och regler kräver.



#### **Kvalitetsgranskning inom avgränsade områden**

SKOLINSPEKTIONEN granskar mer detaljerat kvaliteten i skolverksamheten inom avgränsade områden. Granskningen ska leda till utveckling.



#### **Anmälningar som gäller förhållandet för enskilda elever**

ELEVER, FÖRÄLDRAR och andra kan anmäla missförhållanden i en skola till Skolinspektionen, till exempel kränkande behandling eller uteblivet stöd till en elev.



#### **Fristående skolor – kontroll av grundläggande förutsättningar**

SKOLINSPEKTIONEN bedömer ansökningar om att starta fristående skolor. Bedömningen innebär en grundläggande genomgång av skolans förutsättningar inför start.