

Beteckning: _____



Institutionen för pedagogik, didaktik och psykologi

**Bedömning och betyg
- grundskolelärares uppfattningar kring tidigare
och tydligare kunskapsbedömningar**

*Linn Gustafsson
Juni -09*

Pedagogik C
C-uppsats 15hp

**Hälsopedagogiska programmet
Examinator Peter Gill**

Abstract

The school is under constant change and school reform on the conveyor belt. In 2009 the Swedish government introduced new directives for the elementary school, including multi-national sample, written testimonials from grade one and grade with several grades rose from grade six. The **purpose** of this study is to examine currently active primary teacher perceptions of the pupils' learning and development might be affected by those earlier and clearer knowledge assessments, and how teachers perceive this reform on the basis of the Swedish school's motto "a school for all". The study was carried out with a phenomenological approach where the **method** has been depth interviews with five active primary teachers from grades one to six in a school. The **results** show that teachers perceive that the earlier and clearer assessments will affect students differently according to student performance and knowledge. Stronger students according to teachers can be affected positively while the weaker students may be affected more negatively. For a school for all in accordance with the new reforms should exist, calls for teachers to access to resources that do not currently exist. Furthermore, future research could evaluate the consequences of how students' learning and development are affected by these reforms.

Keywords: Assessment, grade, elementary school, learning, development, individualization, phenomenology

Nyckelord: Bedömning, betyg, grundskolan, utveckling, individualisering, fenomenologi

Innehållsförteckning

1. Inledning	4
2. Bakgrund.....	5
2.1. Betygssystemets historik	5
2.1.1. Det absoluta betygssystemet	5
2.1.2. Det relativa betygssystemet.....	6
2.1.3. Det mål- och kunskapsrelaterade betygssystemet	8
2.2. Kunskapsbegrepp.....	9
2.2.1. Fyra F:n	11
2.3. Bedömning och betygsättning	12
2.3.1. Summativ och formativ bedömning.....	13
2.4. Skolans styrning	14
2.4.1. Skollagen	15
2.4.2. Läroplanen	15
2.4.3. Nationella kursplaner	16
2.4.4. Nationella prov.....	16
2.4.5. Nationella betygsriterier.....	18
2.4.6. Fostran till demokratisk medborgare.....	20
2.4.7. Tidigare och tydligare kunskapsbedömningar.....	20
2.4.7.1. Nationella prov i årskurs tre, sex och nio	22
2.4.7.2. En ny sjugradig betygsskala.....	23
2.4.7.3. Skriftliga omdömen från årskurs ett	24
2.4.7.4. Betyg från årskurs sex.....	26
2.5. En skola för alla.....	26
2.6. Lärares uppfattning om betygssystem och inläring.....	27
3. Syfte.....	28
3.1 Frågeställning	28
4. Metod.....	29
4.1. Fenomenologi.....	29
4.2. Urval	29
4.3. Datainsamling och genomförande	30

4.4. Analys	30
4.5. Etiska aspekter.....	31
4.6. Reliabilitet och validitet	31
5. Resultat	33
5.1. Fenomenets essentiella struktur.....	33
5.1.1. Kontroll.....	33
5.1.2. Bedömning.....	34
5.1.3. Betyg	36
5.1.4. Individualisering	40
5.2. Sammanfattning av resultat	43
6. Resultatanalys.....	45
6.1. Kontroll	45
6.2. Bedömning	45
6.3. Betyg	46
6.4. Individualisering.....	47
7. Diskussion.....	48
7.1. Metoddiskussion.....	48
7.2. Resultatdiskussion	50
7.2.1. Kontroll.....	50
7.2.2. Bedömning.....	50
7.2.3. Betyg	51
7.2.4. Individualisering	52
7.3. Sammanfattande diskussion	52
8. Framtida forskning	54
9. Referenser	55
Bilaga 1: Missivbrev	
Bilaga 2: Intervjuguide	

1. Inledning

Vi människor blir bedömda och bedömer andra under hela vår livstid i många olika sammanhang, privat liksom under mer officiella former. Bedömning kan uppfattas positivt eller negativt. Beroende på hur bedömningen uppfattas ger den olika följder. Bedömning av negativt slag kan ge upphov till försämrade självbild och nedsatt självförtroende medan en positiv bedömning kan ge förutsättningar till motsatt resultat. En bedömning påverkar således starkt en människas välbefinnande och styrka till motivation och livsglädje. Förhållandet kring bedömning och betyg inom skolan får då genast en grundläggande betydelse för alla involverade, i synnerhet för elever och lärare.

Skolan står under ständig utveckling och förändring, detta i förhållande till omvärlden och samhällets krav på människan (Lindberg-Sand 2003). Frågan kring betyg har varit mycket omdiskuterad i flera perioder under en lång tid tillbaka. En ändring från relativa betyg till målrelaterade betyg genomfördes för en tid sedan. (Krogsmark 2002)

En pågående diskussion kring införandet av fler nationella prov, skriftliga omdömen i årskurs ett och betyg med fler betygssteg, som innehåller icke godkänt från årskurs sex, väcker nu många frågor kring ämnet (Proposition 2008/09:87). Kunskap utgör det centrala för skolan och enligt läroplanen ska skolan sträva efter att varje elev utvecklar nyfikenhet och lust att lära, utvecklar sitt eget sätt att lära samt utvecklar tillit till sin egen förmåga (Lpo 94).

Frågan är om de nya sätten att se på bedömning och betyg främjar detta lärande och framförallt om det bidrar till ”en skola för alla”? Med en skola för alla menas att skolan tar hänsyn till alla elevers olika behov och förutsättningar. Denna studie syftar till att undersöka hur verksamma grundskolelärare uppfattar dessa frågor.

2. Bakgrund

2.1. Betygssystemets historik

Betygssystemet har genom tiderna sett olika ut och haft olika innebörd. Nedan kommer en beskrivning av de olika systemen som varit verksamma i svensk skola sedan 1800-talet då betyg för första gången uppmärksammades.

2.1.1. Det absoluta betygssystemet

Före 1800-talet var betygssättning inte någon stor del av skolans verksamhet, dock användes betygsliknande omdömen i syfte att bestämma elevernas allmänna begåvning och studieförutsättningar, till exempel förstånds-, känslö- och viljeliv samt fysisk form. Det psykiska välbefindandet hos eleverna var av stor vikt och betygssättningen utgjorde en bedömning av själva personligheten snarare än en kunskapsmätning. Kontrollfunktion och normalitet stod i fokus. Under 1800-talet utformades bestämmelser kring betyg som kom att inskrivas i skolordningarna. Stor fokus på skolämnena blev resultatet och betyg infördes också i uppförande, flit och ordning. Det fanns även betyg i elevernas ekonomiska förutsättningar, så kallad bärgning. Betygen jämförs med de kontroller kyrkan utövade i början av 1800-talet i husförhör, då läskunnighet och naturgåvor som flitighet, minne och förstånd bedömdes. (SOU 1942:11)

Under 1900-talet skedde en förändring då universitetens betygssättning fick betydelse för hur betygen i folkskolan skulle sättas. I slutet av 1930-talet användes en sjugradig betygsskala i både läroverk och folkskola, vilket kom att kallas det absoluta betygssystemet (Andersson 1999). I det absoluta betygssystemet bedömdes eleverna i läroämnena, ordning och uppförande. Betyg gavs varje termin från årskurs ett (www.skolverket.se). I läroämnena kunde eleverna få följande betyg: A = Berömlig, a = Med utmärkt beröm godkänt, AB = Med beröm godkänd, Ba = Icke utan beröm godkänd, B = Godkänd, Bc = Icke godkänd och C = Otillräcklig. I ordning kunde eleverna endast få tre olika betyg: A = Mycket god, B = God och C = Mindre god. Uppförande bestod av fyra olika betyg: A = Mycket gott, B = Gott, C = Mindre gott och D = Klandervärt. (Andersson 1999)

Betygen var bundna till vissa bestämda kunskaper och färdigheter. Betyget A sågs som absolut och ändligt och kunde fås i slutet av utbildningen. Vad som krävdes för respektive betyg avgjordes dock av enskild lärare och inte av föreskrifter som i dagens skola. Det absoluta betygssystemet präglades av dåvarande kunskapssyn, vilken utmärktes som starkt förmedlingspedagogisk. Vilket innebär att läraren skulle föra över en absolut och säker kunskap till eleverna, en så kallad kopieringsprocess. (Andersson 1999)

År 1938 tillsattes en utredning där urvalsförfarandet granskades. Granskningen ledde till det absoluta betygssystemets nedgång och det relativa betygssystemets framväxt. (SOU 1938:29.) Under loppet av 1950- och 1960-talet avskaffades det absoluta betygssystemet (Egidius 1988). Orsaken till avskaffandet var missnöje kring att betygssystemet saknade direkt koppling som urvalsinstrument till högre studier (Andersson 1999).

Kritik har riktats mot det absoluta betygssystemet av bland annat Egidius (1988);

Absoluta betygssystemet hör hemma i ett auktoritärt samhälle med dogmatisk tro på det talande och tryckta ordet eller med bestämda och definitiva uppfattningar om hur vissa uppgifter skall utföras. Det är ett av skälen till att man under demokratiseringsperioden (som under 60- och 70-talen) velat avskaffa sådana betyg och ersätta dem med mer relativa. (Egidius 1988 sid. 15)

Förutom saknaden av koppling till urvalsförfarandet ifrågasätts även den objektiva bedömningen inom det absoluta betygssystemet. Eftersom lärare i stort sätt själva fick avgöra gränserna mellan betygsskalorna och utforma förhören enligt eget tycke kunde de såväl skapa förutsättningar eller hinder för sina elever som de ville. (Egidius 1988)

2.1.2. Det relativa betygssystemet

Det relativa betygssystemet grundades av Frits Wigforss, som var ansvarig för utredningen (SOU 1938:29) kring urvalsförfarandet. Wigforss vars teoretiska utgångspunkt var förankrad i dåvarande aktuella positivismen var starkt fokuserad på vad ett rättvist urval var (Andersson 1999). Kunskapssynen hade ändrats från att se den sanna verkligheten bestå av begrepp och idéer till att istället se den bestå av tingen och fenomenen omkring oss. Kunskap kan enligt det relativa betygssystemet inte ses som något säkert, fast eller giltigt utan som något relativt.

Kunskapen är något som handlar om verkligheten, och eftersom verkligheten och kunskapen om den hela tiden förändras måste kunskapen vara relativ. (Egidius 1988)

I samband med införandet av läroplanen för grundskolan (Lgr 62) infördes det relativa, även kallat grupprelaterade, betygssystemet (www.skolverket.se). Det relativa betyget fokuserade på normalfördelning och rangordning av elever i en grupp. Detta skulle leda till ett så rättvist urval som möjligt till högre studier. Betygssystemet utgjorde ett relativt mått i förhållande till medelprestation i en normgrupp och betygen delades upp i en femgradig skala där det visades hur många procent av alla elever som skulle ha ett visst betyg. (Andersson 1999)

Betyg	1	2	3	4	5
Procent	7	24	38	24	7

(Andersson 1999 sid.29)

Betygsskalan grundar sig på Gausskas fördelningskurva och bestod ursprungligen av sju skalor, orsaken till varför den förkortades till fem skalor med tre som medelpunkt är dock oklar (Andersson 1999). Betyg i ordning och uppförande behölls och betygsattes enligt en tregradig respektive fyrgradig betygsskala, A, B, C och D. Standardprov utfördes för att användas som riktninggivare till hur enskilda elever stod i förhållande till samtliga elever.

Till en början gavs eleverna de relativa betygen redan på lågstadiet, men i och med införandet av läroplanen för grundskolan (Lgr 69) minskade antal betygstillfällen. Då skulle betyg endast sättas i årskurs tre, sex och sju i slutet av vårterminen och i årskurserna åtta och nio i slutet på varje termin. Betygen i årskurs tre och sex fick enligt de lokala skolstyrelserna ersättas med ett annat sorts besked. Vid denna tidpunkt upphörde även betygssättningen i ordning och uppförande. Med nästkommande läroplan för grundskolan (Lgr 80) ändrades det till att endast ge betyg i årskurs åtta och nio. (www.skolverket.se) I samband med detta försvann de fasta procenttalen i grundskolan. Vissa forskare anser att den nya läroplanen även framhöll en ny kunskapssyn. Fokus försköts från de tidigare läroplanernas behavioristiska kunskapssyn, mot Piages tankar om lärande i en utgångspunkt i kognitivistisk anda. Tankar som också ligger till grund för dagens läroplan. (Tholin 2006)

Även det relativa betygssystemet har hamnat under lupp och blivit kritiskt granskat (Andersson 1999). Betygen baseras på biologiskt/statistiskt tänkande och har enligt Egidius (1988) därmed starkt samband till konkurrens, det vill säga starka mot svaga. Kritik har riktats mot att ett relativt betygssystem inte på något sätt talar om elevers egentliga kunskaper utan endast om deras kunskapsförhållande till andra elever (www.skolverket.se). Urvalsfunktionen hos betygssystemet hade länge varit det som stått i fokus och det relativa betygssystemet ansågs uppfylla dessa krav. Under 1970-talet gjordes dock ett försök till att tona ner vikten av urvalsfunktionen och lägga större vikt vid motivation - och informationsfunktionen. Ett flertal utredningar påbörjades och en målrelaterad betygssättning lades fram. (Andersson 1999)

2.1.3. Det mål- och kunskapsrelaterade betygssystemet

År 1989 tillsattes en expertgrupp som skulle utreda övergången från det relativa till det målrelaterade betygssystemet. En jämförelse mellan dessa skulle göras med hänsyn till funktion och pedagogiska övervägningar. En betygsutredning, bestående av politiker, tillsattes år 1992 med främsta uppgift att behandla frågan kring hur överföringen från det relativa betygssystemet till målrelaterade betygssystemet skulle genomföras.

Kunskapsrelaterat betygssystem presenterades som förslag där betygskriterier knöts till kursplanernas mål. Det skulle finnas tydliga och i förväg formulerade mål och kunskapskrav som elever, lärare och föräldrar ska känna till. Besluten sägs inte vila på vetenskaplig forskning. (Tholin 2006)

Projektet Läraruppdraget, skolverket, genomfördes för att undersöka om ett införande av mål- och kunskapsrelaterat betygssystem skulle vara möjligt. Läraruppdraget fick bland annat i uppgift att granska ämnesstrukturer och gränserna för betyget godkänd. Efter diskussioner kring olika betygsskalor togs beslut om en tregradig betygsskala med graderingen Godkänd, Väl godkänd och Mycket väl godkänd. Dock fanns avvikande meningar om det skulle få förekomma betygskriteriet icke godkänd. Utredningen enades om att de elever som inte klarade godkändgränsen gavs ett skriftligt omdöme i gällande ämne. Första betyget skulle sättas i årskurs åtta. Riksprov i svenska, matematik och engelska skulle förekomma i årskurs två, fem, sju samt nio och fungera som tänkta kontrollstationer. Som komplement till betygen skulle det varje termin vara utvecklingssamtal där föräldrar erhåller kontinuerlig information om elevens prestation. Betygskriterier infördes som hjälp till lärare

vid betygssättning. Nu var det den enskilda eleven och dennes kunskap inom ett visst ämne som stod i fokus till skillnad från rangordning och jämförelse mellan elever som det relativa betygssystemet resresenterade. Betyget kom fortfarande att spela in vid urval till högre studier, men med nationellt målrelaterade prov som kompensation. (Tholin 2006)

Det kunskaps- och målrelaterade betygssystemet har även det kommit att kritiserats. Diskussioner har förts om målstyrda betygs användbarhet i urval till högre studier. Elever kan i princip få samma betyg med bristande jämförbarhet beroende av hur lärare kan tolka mål- och betygskriterierna. (Cliffordson 2004) Enligt skolverket (2000a) framgår problematik gällande genomförandet av det nya systemet då både stat och kommun tycks ha underskattat systemets komplexitet och tidskrävande arbete. Orsaken till problemen kring betygssättning läggs på den lokala skolan och inte minst på lärarna. På lokal nivå fanns saknad av konkretisering av nationella kursplaner och betygskriterier för den utbildning som genomfördes på den kommunala nivån. Förutsättningarna för lärarna att sätta sig in och förstå det nya systemet och framförallt sätta rättvisa och likvärdiga betyg blev därmed bristfälliga. Krogsmark (2002) lyfter fram frågan och polimicerar mot skolverket och menar att problemet inte alls ligger i ett för komplicerat oförståeligt betygssystem och inte heller ligger ansvaret hos lärarna. Snarare är det, enligt Krogsmark, själva målen som är för svårformulerade för lärare att förstå;

Målbeskrivningarna blir för många och detaljerade, alltför ojämna i en jämförelse mellan olika ämnen, alltför svagt utvecklade då det gäller bestämning och konkretisering och blir därför svåra att omsätta i skolans praktik (Krogsmark 2002 sid.74).

2.2. Kunskapsbegrepp

Synen på kunskap har varierat mellan olika tidsepoker, samhällen och individer (Egidius 1988). Samhällets kunskapssyn har genom tiderna format skolans kunskapsuppgifter, i synnerhet betygssystemet (Skolverket 1997). Vad kunskap egentligen står för är en omtvistad fråga. Rationalism och positivism har tidigare nämnts i samband med det absoluta betyget och framväxten av det målstyrda betyget. Skolverket framhåller tre av tidernas främsta kunskapsfilosofiska aspekter, nämligen rationalism, empirism samt konstruktivism. Kunskap

är enligt rationalismen ett resultat av det mänskliga tänkandet, enligt empirism en återspeglning av verkligheten och enligt konstruktivism att göra erfarenheter begripliga.

Fenomenologi är en ännu ett filosofiskt synsätt på kunskap. Enligt fenomenologin utformar vi människor vår omvärldsuppfattning med hjälp av förförståelse. Förförståelsen gestaltar ny kunskap och nya uppfattningar om verkligheten. Fenomenologins kunskapssyn skiljer sig starkt från rationalismens kunskapssyn. Särskilt i den aspekten som förr dominerade att läraren ska överföra kunskapen till eleven i en form av passiv kopieringsprocess.

Fenomenologin utesluter helt denna process och framhåller större vikt på att läraren ska sätta sig in i elevens föreställningsvärld och spela en aktiv roll för att få eleven till eget kritiskt tänkande och medvetande om vad de arbetar med. Det är därmed inte elevens memorering av baskunskaper som är det väsentligaste utan elevens insikt i vad kunskaperna handlar om.

Inläring ses även som ett socialt samspel mellan personliga och individuella erfarenheter och andra människors uppfattningar om verkligheten. (Egidius 1988)

Genom senare forskning har det vuxit fram tre kunskapsbegrepp som satts i fokus, dessa tre är den konstruktiva, kontextuella och funktionella aspekten. Den konstruktiva aspekten grundar sig i att kunskap inte är en avbildning av verkligheten utan ett sätt att göra världen begriplig genom vad man vill uppnå, tidigare kunskaper och förståelsen kring dessa samt erfarenheter som görs. Enligt den kontextuella aspekten är kunskapen beroende av sammanhanget som avgör om kunskapen blir begriplig för personen. Funktionella aspekten, även kallat instrumentella aspekten, ser kunskapen som ett redskap. Inläring som tidigare sågs som något individuellt har genom senare forskning kommit att få mindre betydelse. Större fokus har nu lagts på det sociala sammanhanges betydelse för elevens inläring och utveckling. Vilket den kontextuella aspekten på kunskap framhåller. (Skolverket 2002)

SOU (1978:86) beskriver skillnaderna mellan kunskapssyner och elevernas förutsättningar för inläring. Enligt tidigare synsätt, som till exempel rationalismen och användandet av det absoluta betyget, utgör eleven en passiv roll där utveckling blir styrande av yttre påverkan och detaljstyrning. Kunskap byggs upp av överförande av enskilda kunskapselement. Genom senare kunskapssyn, exempelvis positivism och det målrelaterade betyget, utgör eleven en aktiv roll med inre vilja och förmåga att utvecklas. Om denna individ får tillräcklig stimulans och utrymme blir denne en aktiv och skapande person. Kunskapen ses som en naturlig och aktiv process där individen genom nya kunskaper kan bearbeta och förstå sina tidigare

kunskaper på ett nytt sätt. I läroplanen (Lgr 80) framhålls det aktive elevens roll och betydelsen av att ge eleven dessa möjligheter (Egidius 1988).

2.2.1. Fyra F:n

Det kan generellt sett vara svårt att definiera kunskap med hänsyn till att det finns så många olika sätt av kunnande. En person kan exempelvis veta hur något förhåller sig, hur något ska göras och därefter kunna utföra det, förstå sammanhang och innebörd och så vidare (Skolverket 1997). Ett försök att definiera kunskap har ändå gjorts i samband med Lpo/Lpf (1994) bestående av fyra olika kunskapsformer, fakta, förståelse, färdighet samt förtrogenhet (Carlgren 2002). Dessa kunskapsformer samspelar och utgör varandras förutsättningar.

Faktakunskap är av kvantitativ karaktär och utgör kunskap som information, regler och konventioner. Denna kunskap är något vi vet är på det ena eller andra sättet och som är mer eller mindre mätbart. Förståelse å andra sidan är av kvalitativ karaktär och med förståelse menas att begripa, att uppfatta en mening eller innebörd av ett fenomen. Språket utgör en viktig del av förståelsen då tillgången till ord och begrepp ökar möjligheten till mer nyanserade uppfattningar. Fakta - och förståelsekunskap har ett tätt samspel med varandra, det ena kan inte utesluta det andra och tvärt om. Inom skolan är det viktigt att uppmärksamma förståelsekunskapen då det finns en tendens att faktakunskapen tar över. Färdighet är när vi vet hur något ska göras och kan utföra det, en praktisk kunskapsform. Förtrogenhetskunskap är till skillnad från de andra tre kunskaperna en mer osynlig kunskap. Viss kunskap kan kallas för tyst kunskap, det vill säga kunskap som inte är formulerad och finns en underförstådd bakgrundkunskap. Förtrogenhetskunskapen kan kopplas till denna tysta kunskap och är ofta förknippad med sinnliga upplevelser. Denna kunskap används vid bland annat bedömningar, användning av teoretisk kunskap eller kanske vid prövning av nya lösningar på problem.

Orsaken till varför kunskapen delas in i dessa olika former är främst för att framhålla mångfalden av kunskapens olika uttryck. Det är viktigt att skolan uppmärksammar alla olika former av kunskap och inte endast tänker ensidigt i denna kunskapsfråga. (Skolverket 1997)

2.3. Bedömning och betygsättning

Bedömningar och betygsättningar är en subjektiv känslig fråga och har i många fall en avgörande betydelse för en elevs självförtroende, självkänsla och i synnerhet framtidstro (Fjellström 2002). Lärare är också i en utsatt situation då bedömning och betygssättning av elever kräver stort engagemang och ansvar. Ansvaret har genom tiderna varierat med olika betygssystem. Med det målstyrda betyget följde ökat krav på lärarnas bedömningskompetens jämfört med tidigare. Lärarnas uppdrag ändrades från att ha haft fokus på klassisk katederundervisning till att sätta elevens inläring i främsta rum. Mål, betygsriterier, elevens prestation och framförallt införandet av godkändgränsen kom att påverka eleven liksom läraren. Vad som skulle bedömas blev ett stort frågetecken hos många lärare och de olika kunskapsformerna diskuterades. (Lindberg 2002) Enligt läroplanen för det obligatoriska skolväsendet (Lpo 94) är betygets syfte att beskriva i vilken mån den enskilda individen har uppnått kursplanens mål i respektive ämne eller ämnesblock. I läroplanen beskrivs mål gällande bedömning och betyg som tydliggör för vad skolan ska sträva efter att en elev ska utveckla samt riktlinjer för hur läraren ska arbeta vid bedömning och betygsättning. (Lpo 94)

Lindberg (1998/1999) beskriver lärares uppfattningar kring införandet av det målrelaterade betygssystemet och framförallt införandet av godkändgränsen. Lindberg belyser hur lärarna uppfattat att reformen påverkat deras arbete samt vilken inverkan den har haft på elever. De flesta lärarna var gemensamt beslutna om att reformen med godkändgränsen hade gett många positiva effekter. Exempelvis ökad tydlighet för eleven i och med kursmålen och betygsriterierna, varken fler eller färre under godkändgränsen trots massmedialt påslag om underkända elever samt att det synliggjorde problem och därmed ökade möjligheten att ge extra hjälp åt elever med särskilda behov. Fokus låg inte längre på de högpresterande utan på de ”svagare” eleverna. De flesta lärarna ansåg detta vara något positivt, dock fanns det lärare som tyckte att det var ett fall för de högpresterande och att de inte längre fick den uppmärksamhet som de borde.

Under Wigforss och det relativa betygets tid hade förutom elevprestationen också personlighetsfaktorer en betydande roll vid bedömning och betygsättning. Detta breda bedömningsunderlag menar Andersson (1999) var på både gott och ont.

Bedömningsunderlaget idag sägs variera mellan ämnen och olika lärare. Vissa väger in personlighetsdrag och tendenser finns att lärare hellre vill fria än fälla. Med det bredare

bedömningsunderlaget med ökat inflytande av personlighetsfaktorer menar Andersson att stämplingsrisken av elever blir större. En annan risk med brett bedömningsunderlag är att en elev som inte når upp till godkändgränsen kan komma att känna sig ständigt bedömd av skolan. Bedömning och betyg har en stark styrande effekt på lärandet. Shepard (2000) belyser den idag aktuella kognitiva och sociokulturella kunskapssynen och beskriver hur bedömningen i klassrummet måste utvecklas för att understryka denna kunskap. Han anser att en sådan bedömning grundar sig på teoretiska antaganden som framhåller allas förmåga att lära samt att den sociala och kulturella omgivningen har stor betydelse för utvecklingen av intellektuella förmågor. Enligt Shepard skapas bra lärande när individen själv kan stanna upp och beakta sin läroprocess. Nytt lärande sker i relation mellan tidigare kunskaper och kulturella möten. (Andersson 1999)

Bedömning och betyg har som nämnt tidigare ett grundsyfte vilket är att beskriva i vilken mån den enskilda individen har uppnått kursplanens mål i respektive ämne eller ämnesblock (Lpo 94). Men bedömning och betyg fyller även andra funktioner, som till exempel urvals-, informations- och kontrollfunktion (Andersson 1999). Shepard (2000) kritiserar politikerna som fattar beslut grundade på statistik som endast visar elevers kvantitativa kunskaper. Statistiken visar inte elevernas sociala och emotionella förmågor och utesluter därmed de kvalitativa indikatorerna som kognitivt och sociokulturellt lärande. För att kunna bedöma dessa, enligt Shepard den viktigaste processen inom skolan det vill säga kognitivt och sociokulturellt lärande, måste de kvalitativa indikatorerna finnas med.

Annat som ofta framförs i diskussionerna är bedömningens och betygens motiverande inverkan. Motivation skapas enligt Shepard (2000) vid inre belöning då individen har insett att den har lärt sig något. Motivation kan även formas när individen i en social aktivitet lär sig något tillsammans med andra människor. Deci et al. (1985) betonar att elever som är utifrånmotiverade och främst lär sig för andras eller för betygets skull mister sin inre motivation att lära.

2.3.1. Summativ och formativ bedömning

Bedömningens karaktär kan framhäva olika typer av kunskap. Är bedömningen av syfte att resultera i ett omdöme, exempelvis slutbetyg, kan bedömningen kallas för summativ.

Summativ bedömning utgörs av en persons samlade kunskaper vid ett specifikt tillfälle.

Formativ bedömning å andra sidan har som syfte att stimulera till fortsatt lärande genom att kontinuerligt framhålla elevens starka och svaga sidor under en pågående läroprocess. Eleven ska, inom formativ bedömning få någon slags återkoppling till vad den har lärt sig under en tid. Elevens egna reflektioner kring kunskapsutvecklingen är av stor vikt. (Korp 2003) Enligt Kluger et al. (1996) har återkoppling en stor betydelse för elevens lärande, motivation och självkänsla. Återkopplingen kan dock ge både negativa och positiva effekter beroende på hur ovannämnda effekter samspekar. Butler (1998) påpekar att återkoppling i form av betyg inte påverkar elevens prestation utan att det måste ske i form av uppgiftrelaterad återkoppling med kommentarer från lärare som kan öka elevens engagemang och därmed prestation. Shepard (2000) betonar vikten av formativ bedömning för bästa möjliga inlärningsprocess, men påpekar dock att läraren, i en formativ bedömning, måste uppmärksamma de svagare eleverna då dessa kan utveckla strategier för att dölja sina bristande kunskaper.

2.4. Skolans styrning

Den svenska skolan har genomgått stora förändringar genom tiderna och den fortsätter att utformas för att uppnå samhällets krav på bästa möjliga sätt. Reformen inom skolan kommer på löpande band och en av de kanske största förändringarna kom år 1991 då ansvarsfördelningen mellan stat och kommun genomfördes med beslut från riksdagen. Det vill säga decentraliseringen då ansvaret flyttades från statlig till kommunal nivå. Grundsyftet var att lägga större styrning på skolnivå och på så sätt lättare finna lösningar närmare verksamheten. En annan tanke bakom reformen var att aktivera elever och föräldrar i skolan. Målstyrning och olika typer av professionell eller kunskapsbaserad styrning kom att ersätta den tidigare detalj- och byråkratistyrningen. Motiven bakom förändringarna var bland annat behovet av effektivisering, demokratisering och professionalisering. Verksamheten flyttades närmare de berörda inom kommunen, huvudmän för verksamheten och lärare som skulle utforma undervisningen efter kommunens ramar. Nya läroplaner, kursplaner och timplaner samt ett nytt betygssystem skulle anpassa skolan till samhällets förändringar och krav och i synnerhet klargöra ansvarsförhållandena i skolan. En kvalitetshöjning skulle även vara ett resultat. (Skolverket 1997)

Riksdagen och regeringen är det idag som ansvarar för riksgiltiga mål och riktlinjer för skolan. För att få en likgiltig utbildning används dessa bestämmelser över hela landet. Den kommunala nivån har sedan huvudansvaret för verksamheten och har stor självständighet när

det gäller hur arbetet ska organiseras för att nå de riksgiltiga målen. De lokala politikerna ansvarar för att skolan ska få de resurser som behövs. Därefter är det upp till den enskilda skolan där rektorer, lärare och elever ansvarar för innehållet och strukturen. (Skolverket 1994) För att en skolas verksamhet ska kunna följas och utvärderas är det dess skyldighet att lämna in uppgifter om skolan till riksdag och regering (SOU 2004:116). Dessa uppgifter granskas och sammanställs av skolverket och rapporteras sedan till riksdag och regering. Resultaten används sedan som grund till nya beslut, bland annat hur mål ska uppnås och hur verksamheten kan förnyas och förbättras. Som komplement till dessa rapporter gör även skolverket egna utvärderingar. (Skolverket 1994)

2.4.1. Skollagen

Skollagen stiftas av riksdagen och anger övergripande mål för skolan samt riktlinjer för hur skolans verksamhet ska utformas. Det finns även bestämmelser om grundläggande krav som ställs på kommunerna. Det är skollagen tillsammans med läroplaner och kursplaner som är de nationella måldokumenterna som styr skolan. (www.skolverket.se) Lagen tar bland annat upp att undervisningen ska anpassas till varje elevs förutsättningar och behov och att utbildningen ska vara likvärdig (Lpo 94).

2.4.2. Läroplanen

Läroplaner utfärdas av regeringen och är en förordning som ska följas. Läroplanerna beskriver verksamheternas värdegrund och uppdrag samt vilka mål och riktlinjer som ska följas. (www.skolverket.se) Målen redogör för vilka kunskaper som är väsentliga för en elev att ha uppnått när eleven lämnar skolan. Läroplanen för grundskolan är indelad i två huvudrubriker, värdegrund och uppdrag samt mål och riktlinjer. I värdegrund och uppdrag framhålls skollagen och dess innehåll. Mål och riktlinjer behandlar ett antal olika områden, bland annat normer och värden, kunskaper, elevernas ansvar och inflytande, skola och hem, övergång och samverkan, skola och omvärld samt rektorns ansvar. Varje område består av mål att sträva mot samt riktlinjer. (Lpo 94) Målen delas upp i strävansmål, det vill säga mål som skolan ska sträva efter att eleven når, och uppnåendemål, som är mål som skolan ska se till att alla elever kan uppnå. I varje område beskrivs även värdegrund som är grundläggande för allt arbete inom skolan och som alla ska följa. (Skolverket 1994)

2.4.3. Nationella kursplaner

Som komplement till läroplanerna finns kursplaner. Avsikten med kursplanerna är bland annat att underlätta lärarnas arbete genom att kursplanerna anger mål för enskilt ämne. Läroplanerna är allt för övergripande för att lärare ska kunna planera undervisningen endast efter dem. Kursplanerna ska i relation till läroplanerna beskriva hur ett ämne eller en kurs kan bidra till att eleven utvecklas enligt det som står i läroplanerna. Betygskriterier för Godkänt, Väl godkänt och Mycket väl godkänt finns även beskrivna. I kursplanerna lämnas stort utrymme för lokal och professionell tolkning. (Skolverket 1994)

2.4.4. Nationella prov

Nationella prov finns i både grundskola och gymnasial utbildning och har som grundsyfte att genom hela utbildningen pröva elevens kunskaper mot alla uppställda mål. Nationella prov finns till för att förtydliga mål och visa en elevs starka och svaga sidor, även för att kursmål och betygskriterier ska konkretiseras. Nationella proven ska ge förutsättningar för en likvärdig bedömning och betygssättning samt ge underlag för analysering av i vilken mån kunskapsmålen har nåtts på skolnivå, på huvudmannanivå och på nationell nivå. (Skolverket 2008)

Nationella provsystemet består av diagnostiska material för grundskolan, nationella prov och provmaterial i skolverkets provbank. De första diagnostiska materialen börjar i tvåan och är då i matematik och svenska. Nationella obligatoriska prov utförs i årskurs tre, fem och nio. För årskurs tre är det ämnesprov i matematik, svenska och svenska som andra språk som gäller och i årskurs fem är läggs ämnesprov i engelska till. I årskurs nio tillkommer även ämnesprov i biologi, fysik och kemi. Provmaterialen för ämnesproven i årskurs tre skickas till varje skola. För årskurs fem finns provpärmar som används ett eller flera läsår. Proven i årskurs nio sänds ut till skolan efter beställning och resultaten ska finnas som stöd vid betygssättningen. I skolverkets provbank finns uppgifter, provmaterial och prov för ämnen där det saknas nationella prov, exempelvis i språk som franska, tyska och spanska samt hem- och konsumentkunskap. Lärare kan sedan själva välja om och när ett prov ska användas samt anpassa detta efter lokala förhållanden. (Skolverket 2008)

Enligt regeringen ska resultat från ämnesproven i årskurs tre och fem användas vid bedömning av kunskapsutveckling i slutet av respektive årskurs. Varje prov ska göras under

en specifik tidsperiod som utses av Statens Skolverks författningssamling (SKOLFS), dock kan skolan lokalt avgöra när proven ska utföras inom denna tidsperiod. Varje nationellt prov i årskurs nio har en eller flera bestämda provdagar och dessa dagar framgår av SKOLFS. Det ska vara en gemensam fastställd provdag för hela landet med syfte att det ska bli en så likvärdig bedömning och rättvis betygssättning som möjligt. Vid nationella prov är det viktigt att eleven känner till själva provets syfte och roll och att eleven får information om och hur deras prov bedöms och att bedömningen och betyget inte sätts på subjektiva grunder. Det är av stor betydelse att eleven ska veta att provet inte är ett examensprov utan utgör ett verktyg för likvärdig bedömning. Nationella proven syftar inte endast till att avgöra vad en elev inte behärskar. Provresultaten kan användas vid fortsatt planering för undervisning och lärande samt ge underlag till utvecklingssamtal. (Skolverket 2008)

För att följa upp och utvärdera används inte enbart nationella prov utan även internationella jämförande studier och nationella utvärderingsstudier. Exempel på internationella jämförande studier är Programme for International Student Assessment (PISA)¹, Trends in International Mathematics Science Study (TIMSS) samt Progress in International Reading Literacy Study (PIRLS). Exempel på en nationell utvärderingsstudie är Nationell utvärdering av grundskolan 2003 (NU-03). (Skolverket 2004)

Skolverkets undersökningar visar att många lärare och rektorer på skolor anser att de nationella proven är väl värda sina insatser i förhållande mot vad de ger tillbaka. Två tredjedelar av lärarna och nästan hälften av rektorerna anser dock att de nationella proven är för tidskrävande. Inte många anser det motsatta. Generellt sätt anser lärare med längre erfarenhet att proven inte alls påverkar deras arbetsplanering till skillnad från de nyare lärarnas uppfattning som i större utsträckning tycker att proven påverkar deras arbetsplanering. Rektorerna anser i högre grad än lärarna att de nationella proven utgör sina syften. Stor del av lärarna anser att de nationella proven i årskurs nio inte utgör vilket betyg eleven ska få utan ser resultatet snarare som en liten del av betygssättningen. Lärare i årskurs fem tycker inte att de nationella proven är av lika stor vikt som lärare i årskurs nio. Orsaken till detta kan vara att lärare i årskurs fem undervisar i fler ämnen och därmed har fler prov att behandla. Andra orsaker kan vara den påfrestning på eleverna som inte når godkändgränsen

¹ PISA är en OECD-studie som undersöker 15-åringars kunskaper i läsförståelse, matematik och naturvetenskap. TIMSS är en IEA-studie av 13-14 åringars kunskaper i matematik och science. PIRLS är också en IEA-studie men av läsförståelse för 9-10 åringar.

och att lärare känner att deras roll ändras från att handleda och assistera till att bedöma.
(Skolverket 2004)

2.4.5. Nationella betygskriterier

Grundläggande bestämmelser om betygsättningen finns bland annat i grundskoleförordningen och läroplanen för grundskolan. Det är lärarens uppgift att se till att elevens kunskaper motsvarar de mål som finns skrivna i kursplanen. I grundskolan används en tregradig betygsskala bestående av Godkänt (G), Väl godkänd (VG) och Mycket väl godkänd (MVG). För betyget godkänt motsvarar uppnåendemålen i kursplanen. För betygen Väl godkänd och Mycket väl godkänd finns nationella betygskriterier som skolverket med uppdrag från regeringen har fastställt. Dessa betygskriterier är bindande föreskrifter för betygsättningen i slutet av årskurs nio. För godkänd finns kriterier och mål som bestämts lokalt, dessa kriterier och mål används även vid bedömning av högre betyg då bedömningen inte sker i slutet av ett ämne eller ämnesblock. (Skolverket 2000a)

De föreskrifter som fastställs av skolverket innehåller betygskriterier för grundskolans olika ämnen. Föreskrifterna utgör generella bestämmelser för hur betygskriterierna ska användas samt bedömningens inriktning. Själva betygskriterierna beskriver vilka kunskaper som krävs för respektive betyg och eleven ska uppfylla samtliga kriterier för att uppnå betyget. (Skolverket 2000a) Om en lärare ska bortse från något enstaka mål eller kriterium måste det finnas särskilda skäl, vilket innebär funktionshinder eller andra liknande personliga skäl som inte endast är tillfälliga utan något som utgör ett direkt hinder för att eleven ska uppnå ett visst mål eller kriterium (Grundskoleförordningen 1994).

Om en elev inte når upp till godkändgränsen i ett ämne ska eleven istället för ett betyg få ett skriftligt omdöme som visar elevens kunskapsutveckling. Omdömet ska även innehålla vilka stödinsatser som vidtagits. Bedömningens inriktning och betygskriterier presenteras i respektive ämne i anslutning till ämnets kursplan. I de samhällsorienterade ämnena kan betyg ges både i ämnesblock och i enskilt ämne, vid bedömning tas då hänsyn till både det gemensamma och ämnesspecifika betyget. Betyg ges i slutet av varje termin i årskurs åtta och vid slutet av höstterminen i årskurs nio. Slutbetyg avges när skolplikten upphör.
(Grundskoleförordningen 1994)

De nationella betygskriterierna finns inte bara till som mål för vad en elev ska uppnå utan även också för att öka förutsättningarna för likvärdiga och rättvisa betyg. De kan även användas vid bedömning av resursmässiga och pedagogiska insatser (Skolverket 2000b). Enligt Skolverket är majoriteten av personer inom kommunen positiva till det nuvarande betygssystemet, dock har det i djupare diskussioner framkommit avvikande meningar. Godkändgränsen anses ha bidragit till att lättare kunna identifiera elever med svårigheter och kursplaner och betygskriterier har klargjort vad en elev egentligen måste kunna. Elever anger att de uppskattar det tydliga kriterierna och att de fungerar som bra planeringsstöd och arbetsmotivation. Samtidigt tycks betygssystemet sätta stor press på alla inblandade, i synnerhet elever och lärare. Det finns stor risk att elever och föräldrar lägger större fokus på betygets funktion som urval till högre studier istället för själva bruksvärdet. Elever får en instrumentell syn på utbildningen.

Emanuelsson (2002) belyser frågan kring godkändgränsen med hänsyn till barn med särskilda behov. Emanuelsson kritiserar de mål och kriterier som sätter slutpunkter för det som ska vara normalt eller avvikande för normalt. Eftersom elever har olika förutsättningar för lärande borde det enligt Emanuelsson finnas individuella definierade etappmål, olika många etappmål samt olika lång tid för att nå sina etappmål. Med det nuvarande betygssystemet riskerar allt fler att inte nå upp till betyget godkänd och detta har även visat sig då antalet sökande till individuella programmet på gymnasiet betydligt har ökat. Emanuelsson beskriver situationen som följande;

Den över åren andelen elever som i stället hänvisas till gymnasieskolans individuella program ger klart besked om att möjligheterna att med stödåtgärder av skilda slag kompensera för elevers olika svårigheter att följa den genom etappkriterierna fastställda inläringstakten – den förväntade och normala – är små eller obefintliga. Longitudinella uppföljningar av elevkarriärer genom grundskolan visar tydligt att merparten av eleverna utan godkända betyg på det sättet "kommit i otakt" mycket tidigt, för att inte uttrycka det som att deras förutsättningar redan i skolstarten visade sig vara dåligt överensstämmande med hur den "normala eleven" tänktes vara utrustad för att hänga med och följa den givna takten i lärandet (Emanuelsson 2002 sid.30).

Även Andersson (1999) ifrågasätter betygssystemet då Andersson anser att betyget tenderar att bli ett studiemål i sig och att studieinnehållet hamnar i bakgrund. Urval till högre studier reglerar elevernas motivation och stor fokus sätts på de tre ämnen som eleven måste bli godkänd i, det vill säga engelska, svenska och matematik. Elevens utveckling inom de andra ämnena riskerar därmed att åsidosättas och skolans översiktiga mål om elevens positiva utveckling kan därmed försummas.

2.4.6. Fostran till demokratisk medborgare

Hela skolan och dess offentliga verksamhet vilar på demokratisk grund. Skolans uppgift är inte enbart att lära ut ämneskunskaper utan är att fostra eleven till en demokratisk medborgare. Med detta menas att skolan ska förmedla och hos eleven förankra samhällets grundläggande värden, värden som till exempel människolivets okränkbarhet, individens frihet och integritet, alla människors lika värde och så vidare. Etiskt sätt ska detta ske genom elevens fostran till rättskänsla, generositet, tolerans och ansvarstagande. (Lpo94) Skollagen säger att skolverksamheten ska utformas efter samhällets grundläggande demokratiska värderingar och att alla som verkar inom skolan ska arbeta för att främja varje människas egenvärde samt respekten för gemensam miljö (1 kap. 2 §). I skollagen och läroplanen beskrivs både vilka kunskaper eleven ska erfa inom demokrati samt hur undervisningen under demokratiska former ska förbereda eleven för ett aktivt deltagande i samhället (Lpo 94).

2.4.7. Tidigare och tydligare kunskapsbedömningar

Enligt Skolverket (2005) är de flesta positivt inställda till nuvarande utbildningssystem, dock finns det områden som behövs uppmärksammas och åtgärdas. Det nämns bland annat behov av ökad kunskapsuppföljning, förbättrad resultatutformning samt nya mätinstrument för att utvärdera elevernas kunskap. I grundskolan anses meritvärdet öka, dock är det fortfarande en ganska stor andel som aldrig når upp till betyget godkänd. Elevers prestation inom samtliga ämnen har enligt TIMSS och NU-03 sjunkit sedan 1990-talet. Troliga orsaker till detta anses vara att resurserna till skolan under den tiden minskade samtidigt som många skolreformer genomfördes. Variationen mellan elever har ökat. Klyftan mellan lågpresterande och högpresterande elever har ökat i vissa ämnen och att pojkar generellt sett presterar sämre än

flickor. Elever som har utländsk bakgrund och som kommit sent in i Sverige och grundskolan har sämre resultat.

För att förbättra grundskolans resultat anser Skolverket (2005) att lärarprofessionen och ledningen måste stärkas samt att huvudmän och kommun måste ta gemensamt ansvar för kvalitetsbedömningen av utbildningsverksamheten. Kunskapsuppföljning ses också som en viktig del i förändringsarbetet. För att främja en likvärdig skola för alla måste det finnas kunskaper om variation i utbildningsresultat mellan bland annat kommuner, skolor elevgrupper och kön. Gällande lärares kunskapsbedömningar har läraren till uppgift att följa upp elevernas kunskapsutveckling. Det ska kontinuerligt utföras utvecklingssamtal där information om studieresultat och utvecklingsbehov presenteras för både elev och föräldrar. Skolverket bestämde att lärarna från och med år 2006 i en individuell utvecklingsplan skriftligt skulle sammanfatta vilka insatser som skulle behövas för att en elev skulle uppnå målen.

En annan förändring som Skolverket (2005) uttalar sig om är att ge betyg i ett tidigare stadium. Orsaken till detta grundar sig i att skolverket anser att eleverna för sent vänjer sig vid att bli betygsatta. Förslag om att börja med betyg redan i sjuan kommer på tal. Tydligare kursplaner efterlyses också, då lärare uppfattar att kursplanernas struktur och innehåll är otydliga. Tydligare kursplaner ligger även till grund för en mer likvärdig bedömning och rättvis betygssättning. Obligatorisk skriftlig information till elev och vårdnadshavare samt obligatoriska nationella prov i årskurs fem föreslås också. För elever med svårigheter att nå målen anser Skolverket att elevens rätt till stöd ska införas i grundskoleförordningen.

Sedan Skolverkets lägesbedömning år 2005 har ett antal förändringar skett. År 2006 tillsattes med uppdrag från regeringen en särskild utredare med uppdrag att granska hur mål- och uppföljningssystemen för grundskolan med skolreformer kan stärkas och utvecklas för en förbättrad utbildningskvalitet (Proposition 2008/09:87). Detta resulterade år 2007 i ett betänkande gällande tydligare mål och kunskapskrav (SOU 2007:28) Regeringens proposition (2008/09:87) föreslår riktlinjer för utformning av nya läroplaner. Läroplanerna ska omfatta grundskolan, obligatoriska sarskolan, specialskolan samt sameskolan och ska innehålla övergripande mål och riktlinjer samt kursplaner. Nationella kunskapskrav och obligatoriska nationella ämnesprov ska utvidgas till att innefatta årskurs tre, sex och nio. Diskussion förs även om att avskaffa möjligheten att sätta betyg i ämnesblock. Förslagen som regeringen har

framfört avser att höja kvaliteten på utbildningen och därmed öka kunskaperna hos eleverna. Regeringen anser med hänsyn till den aktuella statistiken att den svenska skolan kan nå betydligt bättre resultat än idag. Med de nya reformerna räknas fler elever kunna nå målen genom tydligare kunskapsmål och målstruktur. Kontinuerlig uppföljning av elevernas kunskapsutveckling, utvärdering och tidig upptäckt av elever som behöver stöd anses underlättas av reformerna. Mål och styrdokument ska preciseras för att ge större förutsättningar för en likvärdig kunskapsbedömning.

2.4.7.1. Nationella prov i årskurs tre, sex och nio

Regeringen vill införa nationella kunskapskrav i årskurs tre, sex och nio i syfte att stärka uppföljningen av elevernas kunskaper. Regeringen har även beslutat om att införa nationella ämnesprov i svenska, svenska som andraspråk och matematik i årskurs tre samt att tillägga nationella ämnesprov i biologi, kemien och fysik i årskurs nio. Våren 2009 togs beslutet och det ska börja tillämpas år 2010. Nationella ämnesprov i svenska, svenska som andraspråk, engelska och matematik ska införas i årskurs sex. Detta ska enligt regeringen leda till ytterligare tydlighet och lättillgänglighet i mål- och uppföljningssystemet. Det ger i sin tur ökad nationell likvärdighet. (Proposition 2008/09:87.)

Forskare har delade meningar gällande prov och dess inverkan på elevens kunskapsutveckling. Townsend (2007) anser att det inte finns någon vetenskaplig grund för att standardiserade test och prov har gynnsamma effekter på elevers lärande. Standardiseringar, mätningar och kunskapskontroller anser Townsend riskerar att leda till att de mer grundläggande förutsättningarna för lärande, såsom att bygga upp en förtroendefull relation till eleverna, hamnar i bakgrund. Smyth (2006) poängterar klyftan mellan elever med olika förutsättningar och presteringsgrad och anser att standardiseringar, mätningar och testningar bidrar till försämrat lärande i och med att klyftan mellan de starka och svaga förstärks. De svaga riskeras då att se sig som misslyckade.

Grosin (2003) har en annan åsikt och stöder regeringens åtgärder angående fler nationella prov. Grosin påstår att föremålen som betyg, examinationsresultat och nationella prov påvisar framgång och att de elever som får bra resultat har större förutsättningar att hantera framtidens utbildning, arbete, medborgarskap och socialt välbefinnande. Ds U (1977:21) påvisar ett annat resultat gällande betyg, nämligen att utexaminerade lärare med högt betyg

inte hanterade arbetet med elever lika bra som utexaminerade lärare med lägre betyg. Resultatet visar på ett klart och konsekvent samband där lärare med högt betyg hade en negativ personutveckling hos eleverna. Wiliam (2000) bedömer att precision av mål i kombination med prov troligen resulterar i bättre betyg, dock på bekostnad av personlig och social utveckling.

2.4.7.2. En ny sjugradig betygsskala

I samband med ovan skrivna förslaget till förändringar inom skolan vill regeringen även införa en ny betygsskala som ska bestå av graderingarna A, B, C, D, E och F. Betygssteget A – E står för godkänt och F som icke godkänt. Om det saknas underlag för kunskapsbedömning på grund av frånvaro ska något betyg inte ges utan endast betecknas som ett streck i betygskatalogen. Regeringen anser att denna betygsskala skulle öka tydligheten i information till eleverna och vårdnadshavare angående elevens kunskapsutveckling. Betygsskalan preciserar lärarnas bedömning av kunskaper och måluppfyllelse och enligt regeringen skapar detta ökade förutsättningar för eleven att uppfatta betygen som rättvisa. Motivationen hos elever kan påverkas positivt i den mån att den nya betygsskalan minskar avståndet mellan betygsstegen och eleverna därmed kan känna sig motiverade för att nå högre betyg. Genom fler betygssteg mellan det högsta och lägsta godkändbetyget bedömer regeringen att fler elever kommer att sträva efter de högre betygen. (Proposition 2008/09:66)

Regeringen hänvisar i sitt förslag om den nya betygsskalan till skolverkets kvalitetsgranskning år 2000 då det av undersökningar av skolpolitiker, rektorer, lärare, elever, föräldrar med fler visade sig finnas en efterfrågan av fler betygssteg. Bland annat ansågs betyget godkänd vara alltför brett. I propositionen nämns även att Umeå universitet och Linköpings universitet är skeptiska till fler betygssteg i den mån att det kan leda till att eleverna endast studerar detaljkunskap. Regeringen svarar på detta genom att påpeka att antalet betygssteg inte är av stor betydelse för elevernas förmåga att analysera och se sammanhang, utan att utformningen av och innehållet i de nya nationella betygskriterierna är av större vikt. (Proposition 2008/09:66)

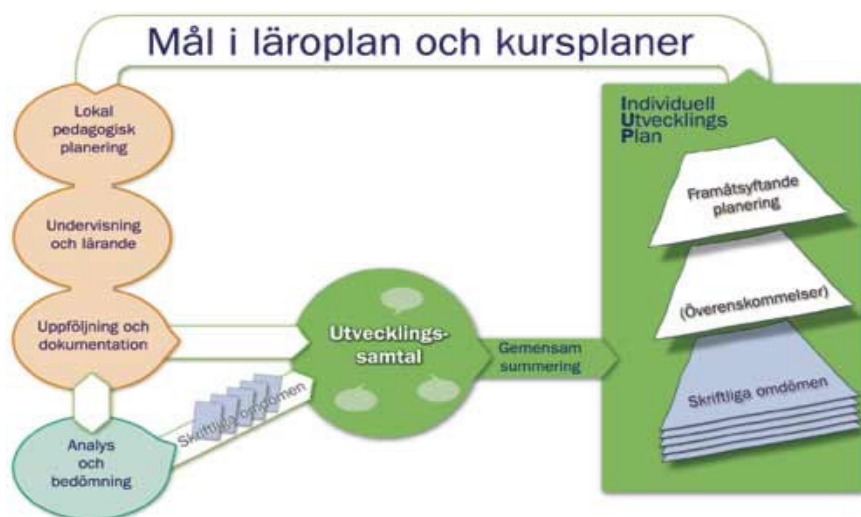
2.4.7.3. Skriftliga omdömen från årskurs ett

Med anledning av proposition (2006/07:86) då regeringen lämnade förslag på att häva riksdagsbindningarna som gäller skriftlig information om elevernas skolgång i grundskolan och motsvarande skolformer, beslutade år 2008 riksdagen att fullfölja förslaget. Detta innebär att riksdagens tidigare uttalanden om att information till eleverna inte får vara betygsliknande inte längre gäller. Hittills har skriftlig information i samband med utvecklingssamtal funnits i respektive skolformsförordning. Utvecklingssamtal ska mellan lärare, elev och vårdnadshavare ske en gång per termin. Då ska elevens kunskapsutveckling samt sociala utveckling diskuteras samt att läraren skriftligt ska utforma en individuell utvecklingsplan. I utvecklingsplanen ska det finnas förslag på insatser som behövs för att eleven ska nå målen och utvecklas enligt det som står i läroplanen och kursplanerna. Som komplement till utvecklingssamtalet ska läraren även sammansätta en skriftlig information om elevens skolgång. Det är denna information som tidigare inte har fått ha av betygsliknande karaktär. Regeringen anser att ovan beskrivna individuella utvecklingsplan inte ger tillräckligt med information om elevens kunskapsutveckling i tidigare årskurserna. (Departementspromemoria 2008)

Regeringens beslut innefattar att den individuella utvecklingsplanen ändras så att den inte endast ska vara framåtlyftande utan även innehålla ett omdöme om elevens kunskapsutveckling i varje ämne. Dessa omdömen får vara betygsliknande till skillnad från de omdömen som tidigare omfattades av ett förbud att utforma omdömena betygsliknande. Rektorer på respektive skolor får själva bestämma omdömets utformning. Rektorn får även besluta om utvecklingsplanen ska innehålla annan information än ovan nämnda. Annan information kan exempelvis vara en elevs sociala utveckling. Skälen bakom detta beslut grundar sig på att elever och föräldrar har rätt till att få tydlig information om elevens kunskapsutveckling samt sociala utveckling. Även information om eleven behöver extra stöd eller andra insatser. Det ska ge förutsättningar att upptäcka kunskapsluckor och ge stöd. Många föräldrar efterlyser tydlig information om hur sitt barn ligger till i skolan och om de uppnår målen. Regeringen anser att formella begränsningar, som tidigare bestämmelser kring skriftlig information, utgör ett hinder för att uppnå detta. (Departementspromemoria 2008)

Enligt regeringen skulle det vara givande om eleven, föräldrar och lärare skulle få följa utvecklingen mot målen i läroplanen och kursplanerna ända från skolstarten. I utformningen av de skriftliga omdömena ska läraren med utgångspunkt från de mål som finns i läroplanen

och kursplanerna framställa elevens kunskaper och prestation. Regeringen anser att omdömena ska anpassas mer och mer till betygssystemets olika steg ju högre upp i årskurserna eleven kommer. (Departementspromemoria 2008) Bilden nedan visar hur eleven och föräldrar ska få ta del av elevens inläring och utveckling;



(www.skolverket.se)

I Propositionen beskrivs skillnaderna mellan skriftliga omdömen och betyg. Betyg är en formaliserad och standardiserad information till elev och föräldrar i ett nationellt system som är av summativ karaktär. De individuella utvecklingsplanerna är inte nationellt formaliserade och standardiserade utan elevens resultat sätts i förhållande till den lokala pedagogiska planeringen. Ett skriftligt omdöme får ges i form av en text eller symbol som bestäms lokalt, detta anpassat efter ålder och mognad. Informationen bör enligt regeringen vara formativ. Regeringen är tydlig med att poängtera att de skriftliga omdömena inte ska utesluta den muntliga informationen utan fungera som komplement. I skriftliga omdömen bör det inte förekomma känsliga uppgifter som kan omfattas av sekretess. (Departementspromemoria 2008)

Skolverket har av regeringen fått i uppdrag att stödja införandet av den individuella utvecklingsplanen (IUP) med skriftliga omdömen. Stödinsatserna ges främst i form av informations- och stödmaterial men även i form av seminarier för huvudmän och skolledare. Målen med dessa stödinsatser är bland annat att lärare ska utveckla sin förmåga att skriva en individuell utvecklingsplan med skriftliga omdömen, att huvudmän och skolledare ska kunna stödja skolorna med arbetet att utforma individuell utvecklingsplan i enighet med

förordningens krav och att de har goda kunskaper kring de nya bestämmelserna samt att även elever och vårdnadshavare får denna information. (www.skolverket.se)

2.4.7.4. Betyg från årskurs sex

I budgetpropositionen (2007) gav regeringen förslag på att införa obligatoriskt betyg redan från årskurs sex. I Ds (2008:13) hänvisas att den inriktningen fortfarande gäller, dock lämnas inga vidare författningsförslag om när betyg tidigast ska sättas i skolan.

2.5. En skola för alla

Enligt skollagen ska utbildningen inom varje skolform vara likvärdig, oavsett var i landet den organiseras. Normerna för likvärdigheten beskrivs i Lpo 94 genom nationella mål och preciseras genom strävansmål och kunskapsmål. Skolan är skyldig att se till att alla elever uppnår kunskapsmålen och att läroplanen ger en definition av vad som ska vara normalt gällande en elevs skolprestationer. (skollagen 1985:1100) Kritik har dock riktats mot det nya betygssystemet då det inte anses främja en skola för alla. Ekström et al. (1998) anser att skolans värdegrund och uppdrag är motstridiga då elever som inte når upp till kunskapsmålen som sina klasskamrater beaktas som avvikande och icke normala. De poängterar att dessa elever visserligen erbjuds stöd för uppnå betyget godkänd, dock att skolorna i många fall misslyckas med denna uppgift. Alla människors lika värde är som en av skolans viktigaste värderingar, Emanuelsson (2002) anser att detta värde genom det nuvarande betygssystemet bestäms av en och samma kunskapsnivå som norm. Det är en av många orsaker till varför Emanuelsson ställer sig kritisk till det nuvarande betygssystemet. Emanuelsson beskriver betygssystemet som följande;

Situationen är lik en höjdhoppstävling, där alla skall kvalificera sig genom att hoppa över en för alla på samma höjd placerad ribba, oberoende av deltagarnas olika förutsättningar för att kunna hoppa. Den stora skillnaden mellan skolans krav på ”godkänd” och kvalificeringen i höjdhoppstävlingar är, att skolan kräver obligatoriskt deltagande, vilket normalt inte är fallet i höjdhoppsmästerskap.

(Emanuelsson 2002 sid.30)

Emanuelsson (2002) anser att det finns andra sätt för utvärdering av skolan som verksamhet och i synnerhet utvärdering av elevernas lärande och prestationer som ger större förutsättningar för en skola för alla. En negativ avvikelseedefinition av enskilda elever gynnar enligt Emanuelsson inte skolans mål.

2.6. Lärares uppfattning om betygssystem och inläring

Lärarkyrket har, som nämnts tidigare, haft olika innebörd genom åren (Lindström 2002). Förr i tiden, i samband med det absoluta- och relativa betygssystemet, sågs elevens inläring som en kopieringsprocess (Andersson 1999). Lärares uppgift var då att genom undervisning överföra kunskap till den passiva eleven. I och med införandet av det mål- och kunskapsrelaterade betygssystemet förändrades synen på kunskap och inläring och eleven fick en mer aktiv roll (Lindström 2002). Elevens lärande kom att sättas i fokus och lärarens uppgift förändrades därmed betydligt. Många lärares uppfattning var ett förändrat ansvar för elevens lärande i förhållande till bedömning.

Enligt Scherp et al. (2007) anser lärare att elevens lärande och utveckling främst främjas av inre motivation och inre styrning och inte av yttre faktorer som nationella prov, betyg, ökade krav och så vidare. Reformerna har inneburit stora omställningar för både lärare och elever och det har, enligt ovanskrivna, funnits delade meningar hos lärare huruvida dessa reformer har främjat eller hämmat elevens inläring och utveckling. Frågan som återstår är nu vad dagens verksamma grundskolelärare har för uppfattningar om hur de nuvarande skolreformerna påverkar elevens inläring och utveckling.

3. Syfte

Ovan har beskrivits hur bedömning och betyg har förändrats genom åren samt hur forskning står i förhållande till detta. Avsikten med denna studie är att undersöka dagens verksamma grundskolelärares uppfattningar om hur elevers inläring och utveckling kan påverkas av de nya skolreformerna i allmänhet. Kommer svensk skolas grundtanke ”en skola för alla” att påverkas enligt de intervjuade lärarna?

3.1 Frågeställning

- Vilka uppfattningar har de verksamma intervjuade grundskolelärare om de nya skolreformerna med dess påverkan på elevernas inläring och utveckling?

- Vilka uppfattningar har de verksamma intervjuade grundskolelärare om hur de nya skolreformerna kan komma att påverka svensk grundskolas grundtanke om ”en skola för alla”?

- Vilka uppfattningar har de verksamma intervjuade grundskolelärarna om hur de nya skolreformerna kan komma att påverka deras arbete med elevernas inläring och utveckling?

4. Metod

4.1. Fenomenologi

Ordet fenomen kommer från grekiskan och betyder läran om det som visar sig. Fenomenologi är filosofi och en kvalitativ forskningsansats. Inom filosofin står medvetandet i fokus, vi kan inte erfara utan medvetande. Fenomenologi lägger fokus på upplevelser, på någons djupa uppfattning av något samt vilka skilda sätt det finns att uppfatta ett fenomen. (Egidius 1988) En forskare inom fenomenologin söker efter den centrala essensen, det vill säga den intentionala strukturen som inte varierar mellan olika individer utan som är lika, som kan finnas och komma igen i alla informanternas livsvärldar. Det är viktigt att avstå från tolkningar i fenomenologisk forskning, detta på grund av att det är informantens uppfattning utan omtolkningar som forskaren vill åt. Forskaren måste därmed kunna sätta sin egen förståelse åt sidan och på så sätt enbart se informantens livsvärld. Detta kan dock vara en negativ del av fenomenologin då det kan vara svårt för forskaren att helt bortse från sin egen förförståelse. (Ekebergh 2001)

Jag har valt en fenomenologisk inriktning för denna studie då avsikten är att genom kvalitativa djupintervjuer undersöka grundskolelärares uppfattningar om de nya beslutade skolreformerna för svensk grundskola. Vid utformningen av intervjuguiden togs hänsyn till att det ska handla om den meningsskapande (intentionala) akten som är bärande för studien. (Ekebergh 2001).

4.2. Urval

Intervjuer genomfördes med fem stycken verksamma grundskolelärare på en (1) skola. Lärarnas arbetsområde varierade mellan årskurser ett till sex. Skolan som valdes arbetar aktivt med att implementera de nya skolreformerna, det vill säga skriftliga omdömen från årskurs ett och nationella prov i årskurs tre. Arbetsgivaren, i detta fall rektorn på skolan gav efter kontakt sitt godkännande till studien. Vidare skickades via e-post ett missivbrev² ut till respektive respondent i syfte att framhålla studiens etiska aspekter.

² Bilaga 1

Urvalsmaterialet bestod av fem kvinnliga grundskolelärare och deras yrkesverksamma tid som grundskolelärare varierade mellan några månader till fyrtio år. Möjligen kan urvalet ur ett genusperspektiv påpekas men med den kvinnliga överrepresentation som idag finns på svensk grundskolas lägre stadier kan urvalet ses motsvara en mindre landsbygdsskola.

4.3. Datainsamling och genomförande

Datamaterialet samlades in genom fem kvalitativa djupintervjuer. Detta eftersom syftet med studien var att fånga upplevelser, djupa uppfattningar kring fenomenet (Egidius 1986). För att underlätta analysen bandades samtliga intervjuer med respondentens godkännande. Bandning ger förutsättning till att upprepande gånger kunna lyssna på tonfall och ordval samt efter intervjun kunna transkribera och läsa ordagrant vad som sagts. Intervjuaren kan fullt ut koncentrera sig på frågor och svar och behöver inte göra anteckningar som kan vara ett störande moment för både respondent och intervjuare. (Trost 1997) Det är dock viktigt att ta i beaktning att respondenten kan påverkas negativt av bandningen och att det kan ha inverkan på respondentens svar (Cohen et al. 2000).

Till intervjun utformades en intervjuguide³ med några frågor som under intervjun användes som riktmärken (Trost 1997). Intervjuerna genomfördes i en av skolans lokaler då det var lättillgängligt för lärarna. Intervjumiljön har en avgörande roll dels för respondentens trygghet och dels för relationen mellan respondent och intervjuare. Lokalen gav förutsättning till att intervjun kunde genomföras relativt ostört. En kvalitativ forskningsansats innebär enligt Kvale (1997) att varje erfarenhet och upplevelse är unik, därför var respondentens eget perspektiv i fokus. Med hjälp av intervjuguiden ställdes öppna frågor och respondenten fick, utan forskarens inblandning, berätta om sina upplevelser och uppfattningar kring fenomenet (Ekebergh 2001). Varje intervju varade mellan 15 – 25 min. När alla intervjuer var genomförda transkriberades de ordagrant i syfte att understödja analys (Cohen et al. 2000).

4.4. Analys

Analysen genomfördes med vägledningen av Ekeberghs (2001) beskrivning av det fenomenologiska förhållningssättet vilket består av fem olika steg. Först lästes texten igenom ett antal gånger för att få en god helhetsbild. Sedan delades texten av i meningsenheter och en

³ Bilaga 2

transformering av språket till perspektivets språk gjordes. Vidare bildades kluster samt essens skapades. Målet med analysen var att beskriva olika variationer av fenomenet samt lyfta fram fenomenets icke varierande essentiella innebörd. Genom analysen frambringades fyra kategorier som kom att beskriva fenomenets essens.

4.5. Etiska aspekter

I missivbrevet informerades respondenterna om studiens syfte samt att intervjun skulle spelas in om respondenten godkände detta. Vidare gavs också information om anonymitet, att inga personnamn eller namn på skola skulle komma att presenteras i den färdiga studien. Respondenten måste väl känna till syftet med studien för att veta vad det är han/hon medverkar i och för att känna sig trygg i deltagandet. Ett godkännande är viktigt i den mån att bandning kan vara känsligt för respondenten, och anonymitet angavs med hänsyn till respondentens integritet och värdighet. Detta för att skydda respondenten och skapa ett bra förhållande mellan respondent och intervjuare. Vid intervjutillfället informerades respondenten återigen om samtyckes-, och konfidentialitetskravet och om vilka villkor som gällde för deltagande. Första mötet är av stor vikt för en lyckad genomförd intervju och i synnerhet för respondentens trygghet. Ett muntligt samtycke till deltagande och inspelning av intervjun verkställdes och respondenten underrättades att insamlat datamaterial endast skulle användas för forskningsändamålet. Det sistnämnda är av hänsyn till att respondentens ska veta att det som sägs inte kommer att användas i andra sammanhang än i denna studie. (Trost 1997, Vetenskapsrådet 2002)

4.6. Reliabilitet och validitet

Eftersom detta är en kvalitativ intervjustudie som är en process, en förändring, och inte kan ses som en stabil mätning, kan det vara svårt att höja reliabiliteten (Trost 1997). Studien ska läggas fram så att vem som helst skulle kunna göra en exakt likadan studie, med samma resultat. Detta är en omöjlighet eftersom svaren inte alls blir detsamma varje gång. Vi erfar hela tiden nya erfarenheter och möter nya situationer som påverkar vår föreställningsvärld och som successivt förändrar bakgrunden till svar på frågor. Slumpinflytande kan ha stor inverkan på en respondents svar och minskar reliabiliteten. Felsägningar och missuppfattningar är exempel på förhållanden som kan minska en studies reliabilitet (Trost 1997).

Reliabiliteten på denna studie skulle kunna höjas om antalet respondenter var fler. Under intervjuerna uppmärksammades faktorer som tonfall, ansiktsuttryck, kroppsrörelser och – ställningar vilket ökar reliabiliteten. Bandningen har även avlyssnats och analyserats ett antal gånger för att öka tillförlitligheten och minska feltolkningar (Trost 1997). För att minska risken för subjektivitet har intervjuarens förförståelse noggrant beaktats, i synnerhet eftersom detta är extra viktigt inom fenomenologin (Ekeberg 2001).

Validiteten, det vill säga att undersökningen har mätt det den var avsedd för, togs hänsyn till i den mån att intervjuaren tydligt presenterade sina frågor för att reducera missstolkningar från respondentens sida. Respondenten fick i lugn och ro berätta sina uppfattningar kring studieobjektet, och följdfrågor ställdes för att respondenten skulle utveckla sina svar. (Trost 1997) Trots denna studies ganska komplexa och omfattande syfte mätte intervjuerna till stor del det som var meningen att mätas. Även validiteten kan ifrågasättas vid kvalitativa intervjuer då validiteten, liksom reliabiliteten härstammar från kvantitativa metodologin och inte riktigt går att matcha den kvalitativa metodologin. Trost påpekar dock att en kvalitativ intervju självklart måste genomföras så att datamaterialet blir trovärdigt, tillförlitligt och så vidare.

5. Resultat

Resultaten redovisas enligt Ekeberghs (2001) struktur för resultatbeskrivning. Strukturen består av tre olika delar, beskrivning av essensen, beskrivning av innebördselementen samt illustration med citat, det vill säga fenomenets variation och nyanser.

Eftersom syftet inte är att jämföra de olika respondenternas beskrivelser framkommer ej i resultatet vilka som har sagt vad. Nedan kommer ett förtydligande för vad tecken i resultatets citat betyder:

- Tecknet // innebär att ord eller meningar har hoppats över, dock har inte innehållet förändrats.
- Tre punkter ... betyder att respondenten har gjort en paus i berättandet.

5.1. Fenomenets essentiella struktur

Fenomenets essentiella struktur beskrivs nedanstående med hjälp av orden *kontroll*, *bedömning*, *betyg* samt *individualisering*.

5.1.1. Kontroll

Lärarna anser att de nya reformerna bidrar till ökad kontroll gällande elevernas prestation och kunskapsnivåer. Genom nationella prov framgår tydligt vad en elev kan och inte kan och via skriftliga omdömen får eleven och förälder klart och tydligt reda på detta. Nedan belyser läraren att nationella prov bidrar till att eleverna inte kan glida igenom systemet utan att kunna det eleven ska vid ett tillfälle. I inlärnings- och utvecklingssyfte anser läraren att nationella prov kan bidra till både för- och nackdelar avgörande för hur läraren inför eleven lägger fram nationella proven. Om eleven upplever provet som en del av lärandet kan det ge mer positiva resultat än om eleven upplever provet enbart som ett test.

...det är ju en säkerhet att inte, att man inte ska glida igenom systemet utan att lära sig att läsa och skriva och... Så ser jag det. Jag tror att det finns både för och nackdelar, men avgörande hur pedagogen lägger fram det. // Om man lägger upp det som ett test eller om man lägger upp det som, som ett led i inläringen. Hur man, ja om man dramatiserar kring det eller inte. Det tror jag är avgörande.

Nationella prov ger, enligt läraren nedan, en precision för vad en elev ska kunna vid ett specifikt tillfälle samt ger läraren en tydlig bild av vad eleven kan. Nationella kriterier och delmål är en hjälpande hand vid bedömning av elevens kunskaper. Detta kan vara främjande i ett elevperspektiv, men i synnerhet är det en hjälpande hand för lärarna själva vid bedömning.

Det är ju ett sätt för mig att se vad eleven verkligen kan, det är det ju. Det kan jag ju naturligtvis också göra i, i det som man gör på lektioner och i läroböcker och sånt också. Men det som jag ser som positivt med ett nationellt prov är väl att, att veta att här är den nationella kravnivån, det här är vad som menas. Det blir tydligare kriterier vad som menas med dom olika delmålen.

En positiv följd av nationella prov, anser nedanstående lärare, kan vara ökade förutsättningar till att fånga upp svagare elever i ett tidigt stadium och snabbt sätta in de resurser som behövs. Dock poängteras att bristen på resurser gör dessa prov lönlösa. Även här framhålls de förutsättningar som ges lärare via nationella prov då de ger stöd att fånga upp de svagare eleverna, samtidigt som det är positivt för eleverna som bi uppfångade. Kontrollen fungerar därmed främjande för både lärare och elever.

Dom här svaga kommer fram på ett annat sätt, att man hinner kanske sätta in mera hjälp i början. // Men då måste man ju kunna ha resurser och sätta till också. Naturligtvis efteråt. Och har man inte råd med resurser, då har man ju ingen nytta av göra dom här testen egentligen. Tycker jag.

5.1.2. Bedömning

Lärarna belyser bedömning som ett fenomen som kräver mycket arbete och som måste ske på rätt sätt för att främja elevernas inläring och utveckling. För att göra dessa bedömningar behövs underlag som läraren kan grunda sin bedömning på. Nationella prov anses vara ett sådant underlag samtidigt som proven kan utgöra varierande resultat för elevens inläring och utveckling. Läraren nedan menar att starka elever kan motiveras medan svagare elever kan komma att känna sig misslyckade. Vidare belyser läraren att resultaten från nationella prov kan användas som hjälp vid utformning av individuella utvecklingsplaner (IUP) eftersom det blir tydligt vad en elev kan och inte kan.

Jag tror så här att, eleven, eleverna som är duktiga, dom älskar ju prov. Eleverna som är mellan duktiga, dom kan också få en kick uppåt. För jag har gjort nationella prov nu i femman i svenska, engelska och matte. Och jag tror att dom

kommer att bli lyckliga för dom ser att dom har klarat av en sån, sånt pass stort del delprov som det ändå är. Men så har vi dom här som, som, det är ju alltid dom väldigt väldigt svaga och dom väldigt väldigt duktiga som kommer i kläm. För dom svaga då blir det så här resultatet när jag sitter och rättar nu. Jaha, det var ju bara det jag visste. Och då är det, dom påverkas ju negativt naturligtvis. Samtidigt som, det är ju stöttning för att göra en IUP-plan. Det kommer på papper inom det området som då man ser bara till nationella proven, att dom delproven som görs där det kommer ju på papper. Och det kommer och är synligt för mig, vad kan dom? Och det är ju en hjälp att skriva individuella utvecklingsplanen.

Den individuella utvecklingsplanen (IUP) förespråkas av läraren som anser att detta sätt att ge en bedömning eller förmedla information om elevens kunskaper är en bra metod för att kommunicera med elever och föräldrar. IUP:n ”slår inte lika hårt på den som är svag” och anses vara ”framåtlyftande” .

I situationen med de nya reformerna uttrycker läraren en viss ökad tydlighet i arbetet med elevernas inläring och utveckling. Införandet av skriftliga omdömen har krävt ett samarbete lärare och rektor emellan för att utveckla en bedömningsmall, vilket har resulterat i en ökad tydlighet för vad en elev ska ha för kunskaper vid ett visst tillfälle. Bearbetning av mål och delmål har enligt läraren nedan resulterat i att det blir tydligare för läraren, elever samt föräldrar vad som arbetas med i skolan.

Det blir ganska så tydligt istället för att man har ett, ett övergripande mål i år fem. Så det tycker jag är positivt, att man ändå har brutit ner målen, så att man kan veta. Ja det blir klart och tydligt för alla vad man jobbar med i, och eleverna kan vet det och föräldrarna får veta det och jag också för min egen del.

I följande citat beskriver en lärare att tydligheten i och med de skriftliga omdömena kan öka föräldrarnas vetskap för hur deras barn kunskapsmässigt ligger till i skolan. Läraren kan presentera för föräldrarna precis var eleven befinner sig och vad som kanske behövs arbeta mer med samt vilka kommande mål som eleven ska sträva efter.

Det är ungefär som om man har ett läsförteckningsschema, att man kan visa föräldrarna att så här att det här och det här och det här kan ditt barn. Och det här bör dom kanske kunna ungefär, det minsta i årskurs två och det här har dom

kvar att uppnå till årskurs tre. Så att dom, dom ser dom här kriterierna kanske, vad är det som finns kvar, vad behöver mitt barn lära sig kanske lite till, vad är nästa mål jag kan sträva efter. Att dom ser det här ganska tydligt.

För att dessa skriftliga omdömen ska uppfylla sitt syfte uttrycks att det krävs tydlighet inför elever och föräldrar för vad de skriftliga omdömena egentligen innebär. Det är viktigt enligt läraren nedan att eleven och föräldrarna ska veta att omdömena inte är av fällande slag utan ska användas som ett verktyg för att utvärdera och planera elevens kunskaper och kunskapsutveckling. Läraren poängterar dock att det blir ett dilemma då det kan vara påfrestande för en så pass ung elev att tillsammans med lärare och föräldrar sitta och bli bedömd.

Å, det gäller att vara jättetydlig med föräldrarna. Hur, att det är ett verktyg, att det inte är en bedömning på det sättet att, nån form utav utslagning utan att det är ett verktyg. För att hjälpa barnen och få hitta om det finns eventuella lucker och försöka ställa det till rätta. Och för att göra föräldrarna mer delaktiga. Däremot tror jag att det är ganska jobbigt för en sjuåring och sitta och bli bedömd i ett utvecklingssamtal. Och det är svårt att göra det på ett bra sätt.

Om utformningen av skriftliga omdömen görs på ett bra sätt så att läraren klart och tydligt kan beskriva för elev och förälder var eleven kunskapsmässigt befinner sig så ökar möjligheter för elevens vidareutveckling.

Det kan jag känna liksom att, skriver man det på något vis på en skriftlig bedömning sådär att. Ditt barn har uppnått såhär långt och det här och det här kanske dom behöver. Att dom liksom ser att det finns en vidareutveckling.

5.1.3. Betyg

Skriftliga omdömen anses av läraren att det kan främja elevens inläring och utveckling om dessa utformas på rätt sätt. Betyg är en mer kritisk fråga när det gäller bedömning i grundskolan. Betyg blir enligt läraren en mer summativ bedömning som enligt läraren i följande citat tycker känns tråkigt att behöva ge en elev i grundskolan.

Betyg det blir ju mera det här att, nu, just i det här läget så står ditt barn här. Dom har inte uppnått målen. Det känns så ... nej det känns tråkigt att behöva ge

ett sånt besked. Däremot, jag vill gärna att dom ska se att det finns ju chans att komma vidare. Nej så jag tror inte, inte i dom här åldrarna än.

Vidare belyser läraren hur elever ofta jämför sig med varandra och att betyg längre ned i årskurserna kan bidra till tidigare ökad tävlingsinriktning. Läraren betonar att det i grundskolan inte är nödvändigt med både betyg och nationella prov, då nationella proven i sig i sådana fall kan utgöra den viktiga delen att fånga upp de elever som behöver hjälp. Betyg ger snarare negativa än positiva följder anser läraren.

Det är klart man jämför med andra, det ser man ju. Det är gör ju alla. Ett betyg är ett betyg och får man ett betyg i årskurs tre så vet dom ju att, här går ju att jämföra precis som med allt annat. Hur långt är du i matte? Är du duktig? Usch vad dålig jag är. Men det blir ju så. // Men, jag tror inte att det är nödvändigt att ha betyg i sexan. Inte trean och sexan, inte betyg, nu räcker det ju med dom här nationella proven i sånt fall. För då hittar man ju i alla fall dom här som behöver ha hjälp. // Nej men jag tror nog att det kan hämma mera än hjälpa i årskurs sex för det är fortfarande ganska tidigt.

Lärare nedan belyser att elittänkandet som följd av tidigare betyg kommer att uppstå i alldeles för tidigare åldrar och att fler elever kommer att bli skoltrötta. Eleverna har enligt läraren då fullt upp med allt annat som händer i kroppen och ett dåligt betyg på detta kan komma att hämma snarare än sporra elevens fortsatta kunskapsutveckling.

Jag tror att det blir ett större elittänkande. Enligt min uppfattning är det många som. Jag tror att fler elever kommer att bli skoltrötta. Jag tror att tävlingstänket kommer alldeles för tidigt. Och att man, ja. Jag tror att man ... Jag tror inte att man är mogen när man är tolv år, man har så fullt upp med annat och det är så otroligt mycket som händer i kroppen och får man då dåligt betyg tror jag att det hämmar snarare än sporrar. Med fortsatta utvecklingen.

Nedan förklarar en lärare att det finns andra alternativ än betyg, exempelvis utvecklingsplaner, som på ett bättre sätt kan främja elevernas inläring och utveckling. Detta anser läraren mer viktigt än att lägga ner tid på än ett betyg i form av en siffra eller bokstav som inte kan ge lika bra information.

Jag tänker ju egentligen att det här med att få ett skriftligt omdöme, tydligare mål för varje år och sen en bra utvecklingsplan säger ju egentligen mera, tycker jag,

än en bokstav eller en siffra på ett papper. Den är ju viktigare än en betygsskala. Tänker jag.

Att en elev ska få reda på hur den kunskapsmässigt ligger till är enligt läraren nedan viktigt för elevens inläring och utveckling. Men att till en ung elev förmedla detta genom betyg anser läraren inte kommer att främja elevens inläring och utveckling. Läraren påpekar att eleven under denna tid ska tycka att det ska vara roligt att vara i skolan och lära sig nya saker och anser att betyg inte ger förutsättningar till detta. En elev blir enligt läraren inte duktigare av att få ett betyg.

Ää sen är det så mycket som händer när man är liten. Det är ju då man ska bygga upp att man ska tycka att det är kul att lära. Man ska tycka att det är roligt att vara i skolan. Och får man bara då att du, nä du duger inte, du är inte nog duktig i det här i det här ämnet, du kommer inte nå målet här. Ää jag vet inte om det är, om det är riktigt rätt sätt och nå. Att man ska, att kunskapsmålet ska höjas liksom. Jag tror inte att, att vi kommer få duktigare elever för det.

Läraren beskriver vidare problemen som kan uppstå kring elevers uppfattningar om de skriftliga omdömena. Läraren tror att "eleverna förväntar sig ett betyg" och att "det har pratats mycket om betyg". Det finns en skillnad mellan omdöme och betyg vilket eleverna har svårt att skilja. Ett betyg anser läraren vara "mer en siffra". Utformningen av de skriftliga omdömena kan enligt läraren missuppfattas av eleverna och framstå som ett betyg snarare än ett omdöme.

Att eleven ska se skriftliga omdömen som en motivationsfaktor och förbättra sina kunskaper ställer läraren nedan sig kritisk till. Starka elever kommer enligt läraren att fortsätta att vara starka och svaga vara svaga.

Sen tror inte jag att, att dom kommer att höja sig kunskapsmässigt för att man kämpar mot ett bättre omdöme, det tror jag inte. Utan dom som, dom som är starka kanske, men dom kommer fortsätta att vara starka. Sen tror jag dom svaga, som kommer och va svaga, det hänger inte så mycket på betyg, tror jag inte. Att dom tänker att, jo men om jag får bra betyg i det här så kommer jag att kämpa mer. Jag har svårt att tro det, det hör hemma någon annan stans, det tror jag. // Och det tror inte jag hjälper den personen då och höra att, nej du, du når ju inte

målen här då, och får det på papper liksom. Det, jag tror inte det gör att den, att den lär sig snabbare för det eller kan, man har ju inte dom möjligheterna liksom.

I följande citat belyser en lärare diskussionerna kring att de svenska elevernas kompetenser minskar och att jämförelsen med länder emellan ökar. Läraren gillar inte betyget på det viset. Läraren poängterar att hon läst i tidningen att elever blir sämre i matte, men blir bättre i logiskt tänkande.

Ja, nej jag tycker inte, jag tycker inte om betygen på det viset. // Samtidigt som man vet att det är ju hela tiden kompetenserna hos ungdomarna som ska höjas. För Sverige som samhälle ska ha något att ställa upp emot andra länder. Eftersom det nu, som jag läste i tidningen i morse, dom blir ju sämre och sämre i matte. Men faktiskt ett plus i kanten, det här logiska tänkandet har ju kommit in, så där var det ju plus i kanten. Mmm. Vidare nämner respondenten att det sociala sammanhanget har en stor inverkan på elevens lärande.

Den nya betygskalan med fler betygssteg anses av läraren nedan ha både negativa och positiva delar. Det krävs enligt läraren att det finns verktyg för hur dessa betyg ska användas så att det blir likvärdig bedömning på alla skolor. Läraren belyser att det överhuvudtaget är svårt med objektiv bedömning då en lärare oftast bedömer på egen hand. Det är då lätt att blanda in sitt eget tyck och tänk. Om två lärare tillsammans skulle bedöma en elev skulle förutsättningarna för en objektiv bedömning öka.

Då behöver man ju verkligen verktyg för, och använda dom här betygs, att hur jag vet hur jag ska använda dom här så att det blir lika för alla skolor. Sen så är det ju väldigt svårt att få en, en objektiv bedömning överhuvudtaget tänker jag. Det blir mycket subjektivt, eget tyckande, eftersom jag är ensam person och tycka nått om en elev. Det bästa vore väl om man kunde va i alla fall två personer och bedöma samma elev. Och se om man bedömer samma. Men där är vi ju inte nu. Man jobbar ju inte så. Än i skolan.

Läraren nedan uttrycker att det överhuvudtaget är svårt att betygsätta elever och särskilt att få den likvärdig för alla. Kritiken mot att betyget godkänt är för brett anser läraren kan ändras genom en betygskala med fler betygssteg. Dock anser läraren att det egentligen inte borde spela någon roll om betygen är i form av siffror eller bokstäver. Läraren är kritisk till nuvarande betyget icke godkänt då det kan vara ett nedvärderande ord.

Det är väl svårt överhuvudtaget, betygsättning, känner jag. Det är väl att få den likvärdig för alla. Och sen tror inte jag att det spelar så stor roll om man kallar det för ett, två, tre, fyra fem eller A, B, C eller vad det än är. Det är ju, och jag tror möjligtvis att blir det fler steg är det ju lättare, det som väl har blivit kritik idag det är väl att det här godkända är så brett fält på nått vis. Och också naturligtvis att vara icke godkänd är ju kanske ... ett ord som knäcker många.

Läraren beskriver hur en betygsskala med fler betygssteg kan göra "att man kanske inte känner sig lika utslagen, när det finns en större bild". Fler antal betygssteg gör att "det är fler betyg och jaha liksom, fler betyg att klättra". Ska man lyssna till vad gymnasieeleverna själva säger om betygsskalan tror läraren att eleverna måste "tycka att det här är mycket bättre". Läraren belyser även vikten av ett betyg för elever uppåt i åldrarna och uttrycker att "det påverkar ju nästan hela livet för eleverna. Om dom kommer in eller inte". Individuella utvecklingsplaner förespråkas då läraren anser att dessa främjar elevens inläring och utveckling på ett bättre sätt.

5.1.4. Individualisering

Ordet individualisering ifrågasattes i samband med de nya reformerna då nationella prov, skriftliga omdömen och betyg ansågs påverka förutsättningarna för en skola för alla. Som enligt ovannämnt anser läraren att det genom de nya reformerna blir lättare att fånga upp de svagare eleverna och i ett tidigare stadium sätta in resurser. Dock belyses saknaden av dessa resurser och konsekvenserna av de nya reformerna poängteras tydligt. Läraren nedan belyser att eleverna kunskapsmässigt kan ligga så olika i en klass och detta kan vara av problematik vid nationella prov då eleverna antas ligga lika. Läraren blir då tvingad att pusha på de svagare eleverna som ligger efter vilket resulterar i att de inte får arbeta i sin egen takt efter egna förutsättningar och behov. Enligt läraren försvinner då individualiseringen.

Och jag ser ju bara nu på mina elever i årskurs två, att alltså dom, nivån är ju så bred i klassen. Alltså dom ligger väldigt väldigt olika. Hur gör jag med dom här som ligger långt långt efter, jobbar väldigt sakta. Jag måste ju pusha dom så att dom ska hinna alla bitar till årskurs tre. Och då är det ju inte individualisering, då måste ju jag pusha fram dom mycket snabbare än om målen ligger i årskurs fem. Eller ja, proven i årskurs fem då. Så att det blir ju väldigt mycket ... så ja.

Nackdelen är just det här att dom här får ju inte jobba i sin egen takt då för att dom ska kunna klara dom här nationella proven.

Skillnaderna mellan olika elevers prestationer kan enligt läraren nedan komma att bli tydligare och skapa konsekvenser för de svagas inläring och utveckling. De nationella proven kan bidra till att de svaga eleverna känner sig illa till mods.

Sen så tror jag att det kan bli ett att sånna svaga elever som, a då är det ännu ett prov som man inte får godkänt på kanske eller som man inte når upp mer än till precis godkänt kanske. Och då blir det ännu mer så där som jag känner, klyfta. Jag har aldrig varit för dom här nationella proven direkt så.

Det skriftliga omdömet kom även det på tal kring frågan om individualitet. Läraren påpekade att skolan enligt de bestämda målen generaliserar i den mån att alla ska nå samma mål oavsett elevens förutsättningar.

Och det rimmar ju ganska illa då med dom här, det har jag i ju för sig inte tänkt på innan... med dom här omdömena liksom. Då utgår man ju ifrån, det är ju inte ens egna mål, jag kan ju inte sätta upp ett eget mål. Utan, det blir ju dom, det blir ju dom målen som vi, eller som skolverket har satt liksom. Då kan man ju inte jobba en egen läroplan helt plötsligt. Eller ska man få betyg då ... eller omdöme då från sin egen utvecklingsplan då kanske? Fast det har man ju inte hört någonting om. Ja det är intressant det.

Vidare menar läraren att skolan inte är en skola för alla då det finns en gräns för vad som är normalt respektive avvikande och för de onormala och avvikande sätts resurser in. Läraren anser att de skriftliga omdömena kan höja en starkare elev kunskapsmässigt, dock inte främja en svagare elevs lärande.

Mm det är ganska. Det här med en skola för alla tycker jag också är väldigt, det är ju inte en skola för alla. Det blir ju inte det liksom, utan det finns ju en ram och håller man sig inte innanför den ramen, då får man kanske en resurs eller så är det ett åtgärdsprogram och då är det ju inte riktigt en skola för alla kan jag tycka. Man är ju inte accepterad ändå. Och så tror jag att, vi är inte där riktigt än // Men sen tycker inte jag, eller så tror inte jag att det främjar deras lärande mer. Det tror jag inte, utan jag ... I alla fall inte dom svaga, kanske dom som är, som är duktiga redan sen innan. Dom kanske kan höja sig ett snäpp.

Läraren poängterar att elever har olika sätt att kunna uttrycka sina kunskaper. De skriftliga omdömena menar läraren är bra på så sätt att de kan visa vad en elev bra på, inte bara gällande skrivandet av nationella prov. Dock kan individualiseringen ifrågasättas med hänsyn till de gemensamma målen.

Och så kan man tänka så här, vart tog individualiseringen vägen? Om det nu är så att man ska nå ett visst mål, och det är klart det gör man ju inte. Vi har ju satt in det i fyra olika mål, alltså grader av att nå det. Vi först, satte vi ju tre, men det blev för lite tyckte vi. Somliga vill ju bara ha det i ett, och då är det ju betyg. Är det, det här är ju mycket bättre. Man kan faktiskt vara bra i att skriva, men jätteblyg i att tala eller dramatisera. Och då får man ju det där pluset, jag älskar att berätta och skriva, men jag vill inte uppträda.

Bristen av resurser beskriver läraren i följande citat som ett stort problem gällande individualiseringen och förutsättningen för en skola för alla. Skolan har enligt läraren inte tillräckligt med resurser för att fullfölja regeringens önskan om att ta emot alla elever. Läraren poängterar också att tillgången till resurser inte går åt rätt håll utan snarare försämras och löftena från valperioden håller därmed inte. Läget är enligt läraren, som stod i lärartidningen, att det inte finns tillräckligt med resurser och att de svaga eleverna straffas. Skolan har inte de redskap som behövs för att skapa en skola för alla. Läraren poängterar i alla fall att positivt är att skolan ändå lyckas bra med den sociala miljön.

Det, alltså har man personal och har man resurser och kan man sätta in stöttning där det behövs. Då kan vi som, regeringen vill nu, att man ska kunna ta emot alla elever i vanligt skola som är gjord specialelever. Men det har vi inte. Och det kan vi inte. Och 2009 bedrövligt och 2010 blir det ännu sämre. Så om det var så bra som sägs under valperioderna och att löftena kommer. Stod sist i lärartidningen så stod det ju så här. Varför ska dom svaga eleverna straffas. För vi har ju det, klockrent här. Vi har ju inte resurser. För vi tycker vi klarar den här sociala miljön bra. // Det är tråkigt. Så vi har inte, vi har inte redskapen för att ha den skolan som det är sagt att vi ska ha.

Utan resurser poängterar läraren nedan att en skola för alla inte kan existera. Att det utan resurser är ett utslagningssystem redan från årskurs ett. Läraren belyser saknaden av resurser ur ett lärarperspektiv där lärare får kämpa för att hinna med att tillgodose alla elevers behov.

Enligt läraren finns klara signaler på att något är fel då så många elever inte klarar grundskolan med godkänt och när ett antal lärare går in i väggen på grund av för mycket arbete.

Jag tycker inte att vi har en skola för alla idag. Om den nya skolreformen kan leda till en skola för alla där alla lever erbjuds de förutsättningar som krävs för att lyckas så applåderar jag. För det vore ... Ja, det är dags att det händer någonting för det är inte en skola för alla. Vi har ett utslagningssystem som börjar redan i år ett i och med att inte dom resurser som krävs finns. Vi har lärare efter lärare som går in i väggen, och det står ju för nånting. Vi har många elever som inte klarar grundskolan med godkänt betyg. Och vi har många lärare som går i väggen. Och det är ju tydliga signaler att nått är fel.

De nya reformerna kräver mycket arbete från lärarens sida och "det blir mera jobb" . Fler test som nationella prov ger mer administrativt arbete och enligt läraren "måste man bli duktigare på att dokumentera" . Läraren beskriver detta som ett dilemma då "det blir mer och mer arbete, men ingenting som försvinner. Så det här kommer nog, det kommer att kräva mer tid och jag vet inte. Fler utbrända lärare."

5.2. Sammanfattning av resultat

I denna studie har det framkommit att lärarna uppfattar att de nya skolreformerna, det vill säga fler nationella prov, skriftliga omdömen från årskurs ett, en ny betygskala samt betyg från årskurs sex, har en viss påverkan på elevernas inläring och utveckling. Det blir även uppenbart att lärares eget arbete blir påverkat och att reformerna har en inverkan på svensk skolas grundtanke "en skola för alla". Genom de nationella proven, beskriver lärarna, att det blir ökad kontroll på elevernas prestation och kunskapsnivåer. Det ger förutsättningar att se till att ingen glider igenom systemet och att läraren kan fånga upp svagare elever och sätta in hjälp i ett tidigare stadium. Det blir tydligt vad en elev ska kunna vid ett visst tillfälle.

Bedömningen som framträder i resultatet påverkas enligt lärarna i den mån att de nationella proven kan användas som hjälpande hand vid bedömning av en elev. Dock poängterar lärarna att de nationella proven kan påverka elever både negativt och positivt, detta beroende av elevernas prestations- och kunskapsnivå. Lärarna tror att nationella prov kan komma att

främja de starka eleverna medan de svaga eleverna dock kan påverkas negativt då de känner att de inte klarar av att bli godkända. De skriftliga omdömena anses även de ha en varierande påverkan på elevernas inläring och utveckling beroende av elevernas prestations- och kunskapsnivå. Bedömningsmallen för de skriftliga omdömena ses som en förutsättning för att tydligt beskriva vad eleverna kan och inte kan. Det skriftliga omdömet utformning anses avgörande för om de skriftliga omdömena ska vara främjande för elevernas inläring och utveckling eller ej. Omdömet ska enligt lärarna vara ett verktyg som kan hjälpa eleverna till vidareutveckling och inte endast ett betyg som antyder till ett utslagningssystem där skolan skiljer på svaga och starka elever.

Lärarnas uppfattningar är att betyg inte är något som passar in i grundskolan, detta med tanke på att det händer så mycket i kroppen på eleverna under denna tid och att de inte ska behöva utstå det tävlingstänkandet som kan uppstå i samband med betyg. Enligt lärarna är betyg i grundskolan inte främjande för en elevernas inläring och utveckling. Betyg med fler betygsteg i högre årskurser kan enligt lärarna dock vara positivt i den mån att många elever i nuläget uppfattar godkändgränsen som alltför bred. De nya reformerna kan enligt lärarna ifrågasättas i samband med en skola för alla då lärarna anser att reformerna försvårar arbetet med individualisering. Alla ska nå samma kriterier och mål oberoende av elevernas prestations- och kunskapsnivå.

6. Resultatanalys

Vidare kommer resultatet att analyseras i relation till bakgrundens teoretiska genomgång av ämnesområdet. Analysen har delats upp i de kategorier som i resultatet beskriver fenomenets essens.

6.1. Kontroll

Begreppet kontroll belyser lärarna då de redogör för de nationella provens påverkan på elevernas inläring och utveckling samt dess påverkan på lärarnas eget arbete. Kontroll beskrivs i den bemärkelsen att läraren genom nationella prov exakt får veta vad elev kan och inte kan. De nationella proven fungerar som granskning som ser till att eleverna inte kan glida igenom systemet utan att lära sig det som förväntas av dem. Nationella proven ger enligt lärarnas uppfattningar även underlag till utformning av individuella utvecklingsplaner. Enligt skolverket (2008) är kontroll av kunskapsnivå ett huvudsyfte med nationella prov, men likvärliga resultaten användas i utvecklingssyfte för fortsatt planering för undervisning och lärande samt ge underlag för utvecklingssamtal.

Under rubriken kontroll i resultatet beskrivs främst hur kontroller av elevens kunskaper kan vara positivt för lärarens eget arbete. Hur kontrollen påverkar elevernas inläring och utveckling beskrivs under övriga rubriker i resultatet då lärarna framhåller de negativa och positiva effekterna av nationella prov. Scherp et. al. (2007) belyser att kontroller inte främjar elevens lärande och utveckling då det påverkar eleven utifrån och inte inifrån som enligt Scherp et. al. anses mer avgörande för främjandet av lärande och utveckling.

6.2. Bedömning

I samband med begreppet bedömning berör lärarna de verktyg som kan vara läraren till hjälp vid utvärdering av elevernas kunskaper. Dessa verktyg innefattar främst skriftliga omdömen och nationella prov som gör det tydligt för lärarna vad en elev ska kunna. Hur dessa verktyg påverkar eleverna uppfattar lärarna vara beroende av hur läraren utformar och lägger fram dessa verktyg inför elever och föräldrar. Individuella utvecklingsplaner belyses av lärarna som mer avgörande för elevernas inläring och utveckling då de anses som mer framåtlyftande och inte lika dömande. Enligt regeringen ska tydligare kunskapsmål och

målstrukturer höja utbildningens kvalitet och därmed öka elevernas prestation och kunskapsnivåer (Proposition 2008/09:87).

En av respondenterna belyser vikten av det sociala sammanhanget för en elevs inläring och utveckling. Wiliam (2000) poängterar att precision av mål i kombination med prov troligen resulterar i bättre betyg, dock på bekostnad av personlig och social utveckling.

Även Shepard (2000) framhåller den sociala delen av en elevs inläring och utveckling.

Shepard belyser den idag aktuella kognitiva och sociokulturella kunskapssynen och beskriver hur bedömningen i klassrummet måste utvecklas för att understryka denna kunskap. Shepard kritiserar politikerna som fattar beslut grundade på statistik som endast visar de kvantitativa kunskaperna. Statistiken visar inte elevernas sociala och emotionella förmågor och utesluter därmed de kvalitativa indikatorerna som kognitivt och sociokulturellt lärande.

Vissa av lärarna framhåller att bedömning inom skolan disciplinerar och ökar kravet på lärarna att synliggöra både för sig själv och för eleven/föräldrar vad det är som ska bedömas och på vilket sätt. Lärarna uppfattar också att de nationella kravnivåer på vad en elev ska kunna underlättar i den mån att de inte själva behöver ta ställning till detta. Deras uppgift blir att kontrollera och bedöma vad en elev kan i förhållande till uppsatta nationella kravnivåerna.

6.3. Betyg

Lärarna framhåller det tävlings- och elitänkande som kan uppstå i samband med betyg och poängterar att ett betyg är mer för stunden en summativ bedömning, som inte är lika framåtlyftande och vidareutvecklande som exempelvis individuella utvecklingsplaner. Enligt en studie (Skolverket 2000b) uppger personer inom kommunen, därav bland annat lärare, att en stor risk med betyg och i synnerhet godkändgränsen är att elever och föräldrar lägger större fokus på betygets funktion som urval till högre studier istället för själva bruksvärdet. Elever får en instrumentell syn på utbildningen. Andersson (2002) ifrågasätter betygssystemet och anser att betyget tenderar att bli ett studiemål i sig och att studieinnehållet hamnar i bakgrund. Lärarna i denna studie uppfattar inte att betyg höjer eleverna kunskapsmässigt, snarare att betyg hämmar lärandet och i synnerhet för de svagare eleverna.

Gällande den nya betygsskalan med fler betygssteg uttrycker sig lärarna mer positivt då vissa uppfattar att det motsvarar de önskemål som eleverna i högre årskurser efterfrågat. Lärarna

tror att elevernas motivation kan komma att höjas då det finns fler steg att klättra samt att eleverna kanske inte kommer att känna sig lika utslagna. Enligt (Proposition 2008/09:66) kan motivationen hos elever påverkas positivt i den mån att den nya betygsskalan minskar avståndet mellan betygsstegen och eleverna därmed kan känna sig motiverade för att sträva efter högre betyg. Forskning visar att elever med yttre motivation och yttre styrning som exempelvis betyg inte har samma goda utveckling och inläring som elever med inre motivation och inre styrning (Scherp et. al. 2007).

6.4. Individualisering

”En skola för alla” är i nuläget enligt lärarnas uppfattningar inte en skola för alla då eleverna måste befinna sig inom en viss ram för att bli godkända. Lärarna uppfattar att det med de nya skolreformerna inte finns möjlighet för eleverna att arbeta i sin egen takt utifrån egna förutsättningar då alla ska nå samma kriterier och mål vid ett specifikt tillfälle. De svagare eleverna sätts i en utsatt situation. De poängterar även bristen av tillgång till resurser. Ekström et al. (1998) anser att skolans värdegrund och uppdrag är motstridiga då elever som inte når upp till kunskapsmålen som sina klasskamrater beaktas som avvikande och icke normala. Dessa elever erbjuds visserligen stöd för att uppnå betyget godkänd, dock misslyckas i många fall skolorna med denna uppgift.

Skolverket (2000b) framhåller att de nationella betygskriterierna bland annat har som syfte att öka förutsättningarna för likvärdiga och rättvisa betyg och kan användas vid bedömning av resursmässiga och pedagogiska insatser.

Alla människors lika värde är en av skolans viktigaste värderingar, Emanuelsson (2002) anser att detta värde genom det nuvarande betygssystemet bestäms av en och samma kunskapsnivå som norm. Det finns andra sätt för utvärdering av skolan som verksamhet och i synnerhet utvärdering av elevernas lärande och prestationer som ger större förutsättningar för en skola för alla. En negativ avvikeldefinition av enskilda elever gynnar inte skolans mål.

7. Diskussion

Nedan kommer metod och resultat att diskuteras samt sättas i relation till bakgrundens teoretiska genomgång av ämnesområdet.

7.1. Metoddiskussion

Syftet med denna studie har varit att fokusera på verksamma grundskolelärares djupa uppfattningar om hur de nya skolreformerna kan påverka elevernas inläring och utveckling samt en skola för alla. Men hänsyn till syftet valdes en fenomenologisk ansats då ansatsen framhåller upplevelser, någons djupa uppfattningar av något (Ekebergh 2001).

Vid urval togs hänsyn till databearbetningens omfattning och fem respondenter bedömdes lämpligt. Fler respondenter skulle förvisso kunna öka reliabiliteten, men på bekostnad av intervjuernas kvalitet då en studie med fler intervjuer minskar förutsättningarna för en noggrann genomförd intervju och databearbetning (Trost 1997). En ordentlig överblick och att uppmärksamma viktiga detaljer kan enligt Trost förloras då urvalet är alltför stort. Det är bättre med ett fåtal väl utförda intervjuer än ett flertal mindre väl utförda intervjuer.

Att jag valde en skola som aktivt arbetade med de nya reformerna var positivt i den bemärkelse att lärarna hade hunnit bli insatta i ämnet trots att det är ganska nytt. Respondenterna valdes med hänsyn till spridning mellan årskurser från ettan till sexan, detta för att få en så bred urvalsgrupp som möjligt med avseende att fånga upplevelser och uppfattningar från flera årskurser. Eftersom syftet med studien inte var att generalisera upplevelser eller uppfattningar anses urvalet bestående fem respondenter från en skola vara lämpligt. Missivbrevets huvudsyfte var att ta hänsyn till de etiska aspekterna då det är ytterst viktigt att skapa ett bra förhållande för respondenten där han/hon känner sig trygg i deltagandet.

Metoden som användes vid denna studie anses passande med hänsyn till syftet. Den fenomenologiska ansatsen kräver dock mycket tid och stort engagemang. Vid insamling av datamaterialet fordrades stort fokus på intervjuarens förhållningssätt då intervjuaren helt måste avstå från egen förförståelse och tolkning för att få så bra kvalitet som möjligt på datamaterialet (Ekebergh 2001). Studiens reliabilitet grundas till stor del på intervjuernas

kvalitet. För att framhålla objektivitet och avstå från styrande följdfrågor observerades intervjuguiden noggrant innan varje intervju.

Intervjusituationerna påverkar i hög grad studien validitet. Följdfrågor under intervjun är viktigt i den mån att respondenten kan klargöra och förtydliga vad hon/han egentligen menar i det som sägs. Med rädsla för att vara styrande har jag dock varit ganska försiktig med följdfrågor, vilket kan ha resulterat i mindre utförliga svar. Vid transkribering skrevs intervjuerna ner så noggrant och exakt som möjligt för att få ett klart och tydligt datamaterial att arbeta vidare med.

Att mäta det som var meningen att mäta grundar sig i bakgrundens teoretiska genomgång i ämnesområdet. Lindberg (1998/1999) belyser lärares uppfattningar kring införandet av det målrelaterade betygssystemet och i synnerhet införandet av godkändgränsen. De flesta lärarna var då positiva till införandet av godkändgränsen och de positiva följderna av reformerna belystes i form av tydligare mål och kriterier samt ökade förutsättningar till att fånga upp svagare elever. Liknande uppfattningar om betygssystemet går att urskilja i denna studie, dock syns en viss skillnad i uppfattningen kring betyg.

Scherp et. al. (2007) beskriver i en studie de skilda uppfattningar som finns mellan lärare och den nationella politiska styrningen gällande det nuvarande målrationella och instrumentella styrsystemet. Lärare anser enligt studien att elevernas lärande och utveckling främst är ett resultat av inre motivation och inre styrning, inte av yttre faktorer som exempelvis preciserade mål, mätningar, nationella prov, betyg, utvärderingar, kontroller, ökade krav och så vidare som den nationella politiska styrningen framhåller. Studien omfattade både grund- och gymnasieskolan. I denna studies resultat framkom liknande uppfattningar gällande vad som främjar elevernas lärande och utveckling. En gemensam grupp forskare har genom ett antal olika enskilda studier kommit fram till att det inte finns någon vetenskaplig grund för att standardiserade test och prov har gynnsamma effekter på elevers lärande (Townsend 2007).

Analysen i denna studie har fokuserats på att finna datamaterialets essens utifrån fenomenets innebörder. Mina egna värderingar har åsidosatts och förutsättningarna att avstå från att tolka har därmed ökat. (Ekebergh 2001) Bandningen av intervjuerna var av stor vikt vid analysen, då den fenomenologiska utformningen av analysen med fem olika steg kräver tid och ansträngning. Transkriberingen ger stora förutsättningar då texten kan läsas noggrant och

många gånger, detta ökar möjligheten att få ett mer trovärdigt resultat. Under analysen återgick jag många gånger till grundmaterialet för att kolla så att allt verkligen stämde överens med det som respondenterna hade sagt. Detta är viktigt då studiens validitet och reliabilitet kan ifrågasättas av den orsaken att analysen består av många steg där texten omedvetet kan förvridas. Det är även nämnvärt att poängtera att reliabiliteten och validiteten omedvetet kan ha påverkats av min förståelse trots att jag uppmärksammat detta under hela studiens genomförande.

7.2. Resultatdiskussion

Fenomenets essens beskrivs i resultatet med hjälp av orden kontroll, bedömning, betyg samt individualisering. Dessa ord framkom under analysen då meningen av dessa ord kontinuerligt uppenbarade sig i respondenternas beskrivningar. Essensen beskrivs därmed delvis i form av en metafor (Kvale 1997).

7.2.1. Kontroll

Kontrollen som lärarna upplever i samband med nationella prov överensstämmer med Skolverkets beskrivning av de nationella provens huvudsyfte. Lärarna liksom Skolverket uppfattar att resultaten av de nationella proven kan vara användbara vid fortsatt utvärdering av elevernas inläring och utveckling, särskilt vid utformning individuella utvecklingsplaner och utvecklingssamtal. Scherp et. al. (2007) är dock kritisk till dessa kontroller av elevernas kunskaper då han anser att det inte främjar elevernas lärande och utveckling. Vidare kan konstateras att det råder delade meningar angående de nationella provens påverkan på elevernas inläring och utveckling.

7.2.2. Bedömning

Regeringens syfte med tidigare och tydligare kunskapsbedömning är att höja kvaliteten på utbildningen och därigenom öka elevernas prestations- och kunskapsnivå. Lärarnas uppfattningar om detta tycks skilja sig från regeringens då lärarna framhåller individuella utvecklingsplaner som mer främjande för elevernas inläring och utveckling än nationella prov eller ett skriftligt omdöme. Att det nu är tillåtet att skriva ett omdöme i form av betyg från årskurs ett upplever inte lärarna som positivt då de anser att betyg inte hör hemma i

grundskolan. Likväl är det rektorerna på skolorna som får avgöra huruvida de skriftliga omdömena ska vara betygsliknande eller ej. En lärare i denna studie framhåller just vikten av att lärarna på rätt sätt måste lägga fram de nationella proven och skriftliga omdömena för att nå regeringens önskade resultat.

I samband med bedömning nämns det sociala sammanhanget och dess viktiga inverkan på elevernas inläring och utveckling. Många forskare som exempelvis Shepard (2000) och Wiliam (2000) belyser att bedömningsunderlag som precision av mål i kombination med prov enbart mäter den kvantitativa kunskapen och utesluter den sociala delen. Lärarnas uppfattningar tycks här vara eniga med forskarnas teorier om elevernas lärande och utveckling i relation till tidigare och tydligare kunskapsbedömningar.

Någon som inte var en del av min frågeställning men ändå framkom i resultatet var att lärarna uppfattade att bedömning disciplinerar och ger ökat krav på lärarna att synliggöra både för sig själv och för eleven/föräldrar vad det är som ska bedömas och på vilket sätt. Detta tror jag kan vara en naturlig följd av betygssystemets styrning. En annan del som heller inte fanns med i min frågeställning men som ändå var synligt i resultatet är att lärarna ansåg att de nationella kravnivåer på vad en elev ska kunna underlättar i den mån att de inte själva behöver ta ställning till detta. Deras uppgift blir att kontrollera och bedöma vad en elev kan i förhållande till uppsatta nationella kravnivåerna.

7.2.3. Betyg

Begreppet betyg belyser lärarna med viss skepticism gällande grundskolan då de poängterar det tävlingstänk som kan uppstå i samband med betyg. Det skulle enligt lärarnas uppfattning inte främja de unga elevernas inläring och utveckling, snarare hämma. Skolverkets undersökning av lärares uppfattningar kring införandet av godkändgränsen visar även den på en skepticism hos lärarna, dock gällande att eleverna kan komma att få en instrumentell syn på utbildningen som följd av för stort fokus på betyg. Detta överensstämmer med Anderssons åsikter om att fokus på betyg kan göra att studieinnehållet i sig kan hamna i bakgrund.

Lärarnas positiva uppfattningar om att den nya betygsskalan med fler betygssteg kan komma att motivera eleverna är även regeringens förhoppningar gällande den nya betygsskalan.

Forskning visar dock, enligt Scherp, att elevers inläring och utveckling inte främjas lika bra av yttre styrning och yttre motivation som av inre styrning och motivation.

Sammanfattningsvis har lärarna i denna studie uppfattningen att betyg inte hör hemma i grundskolan då eleverna är allt för unga för dessa krav. I grundskolan ska eleverna tycka att det är roligt att lära och inte behöva utsättas för tävlingstänkande som i många fall uppstår i samband med betyg. Det skulle hämma snarare än sporra eleverna.

7.2.4. Individualisering

Alla lärare beskriver individualiseringen med problematik. De uppfattar att ”en skola för alla” i enlighet med tidigare och tydligare kunskapsbedömningar inte kan existera i nuläget bristfälliga tillgång till resurser. Skolans ramar med kriterier, mål och prov bidrar, enligt lärarnas uppfattningar, till att det inte finns utrymme för individualisering. Vilket också Ekström et. al. och Emanuelsson poängterar. Skolverkets mening om att nationella betygs-kriterier kan öka förutsättningarna för likvärdig och rättvis bedömning ställer sig vissa av lärarna i denna studie kritiska till då bedömningen ändå kan tendera till att bli subjektiv och att lärare och skolor kan komma att uppfatta kriterierna olika.

Om det bidrar till en likvärdig och rättvis bedömning kan det vara positivt. Dock främjar det inte, enligt ovannämnda, individualiseringen och en skola för alla. Särskilt om det inte finns tillräckligt med resurser.

Intressant kan vara att sätta ovannämnda i relation till vad skollagen säger. Enligt lagen ska undervisningen anpassas till varje elevs förutsättningar och behov och utbildningen ska vara likvärdig (Lpo 94).

7.3. Sammanfattande diskussion

Jag har konstaterat att det finns delade meningar huruvida de nya reformerna skapar förutsättningar för elevernas inläring och utveckling eller ej. Regeringen har en vision om hur reformerna förmodas påverka elevernas kunskapsnivåer och skolans slutgiltiga kvalitet. Forskare har en annan mer kritisk syn på följderna, medan lärarna i denna studie pendlar mellan dessa två uppfattningar. För läraren själv verkar reformerna skapa tydligare styrning som kan komma att underlätta bedömning och betygssättning av elever. Det nämndes

emellertid av lärarna i denna studie att arbetet med de nya reformerna kommer att kräva mer tid som i nuläget inte finns. Intrycket som lärarna gav angående reformernas påverkan på elevernas inläring och utveckling var att det troligen i hög grad inte kommer få de följder som regeringen önskar. I synnerhet inte för de svagare eleverna. Finns tillräckligt med resurser ökar förutsättningarna för mer positiva resultat. En skola för alla existerar i nuläget inte enligt lärarna i denna studie.

8. Framtida forskning

Det finns ett behov av fortsatt forskning med fokus på hur faktorer som preciserade mål, nationella prov, betyg, utvärderingar, kontroller, ökade krav och så vidare verkligen påverkar elevernas inläring och utveckling. Denna studie framhåller lärarnas syn på detta vilket utgör en viktig del eftersom det är lärare som var dag tar del av elevernas kunskapsutveckling. I synnerhet är det elevernas egna uppfattningar kring hur ovannämnda faktorer påverkar deras inläring och utveckling som är viktig. Eftersom de nya skolreformerna nu börjar implementeras i skolan är det av stor angelägenhet att utvärdera följderna av dessa.

9. Referenser

- Andersson, H. (1999) *Varför betyg? Historiskt och aktuellt om betyg*. Lund: Studentlitteratur
- Butler, R. (1988) Enhancing and undermining intrinsic motivation: The effects of task-involving evaluation on interest and performance. *British Journal of Educational Psychology*, 58,1-14.
- Carlgren, I. (2002). Det nya betygssystemets tankefigurer och tänkbara användningar. Skolverket, *Tio artiklar om bedömning och betygssättning*. (13-26). Stockholm: Elanders Gotab
- Cliffordson, C. (2004). Betygsinflation i de målrelaterade gymnasiebetygen. *Pedagogisk forskning i Sverige, Årg.9, Nr.1*,1-44
- Cohen, L., Mannion, L. & Morrison, K. (2000) *Research Methods in Education*. London: Routledge
- Deci, E L & Ryan, R M (1985) *Intrinsic motivation and self-determination in human behaviour*. Plenum.
- Departementspromemoria (2008) *En individuell utvecklingsplan med skriftliga omdömen*. Utbildningsdepartementet
- Departementsserien (Ds 2008:13) *En ny betygsskala*. Utbildningsdepartementet
- Egidius, H. (1988) *Bedömning, betygssättning, utvärdering*. Stockholm: Liber
- Ekebergh, M. (2001) *Tillägandet av vårdvetenskaplig kunskap – reflexionens betydelse för lärandet*. (Diss.). Åbo: Åbo Akademis förlag.
- Ekström, P. & Emanuelsson, I. (1998) *Skolan och normalvariationen (Skolnormprojektet). Projektplanering*. Institutionen för specialpedagogik. Göteborgs universitet.
- Emanuelsson, I. (2002) I behov av särskilt stöd – och ändå godkänd? Skolverket, *Tio artiklar om bedömning och betygssättning*. (27-38). Stockholm: Elanders Gotab
- Fjällström (2002) Betygsättandets etik. Skolverket, *Tio artiklar om bedömning och betygssättning*. (77-90) Stockholm: Elanders Gotab
- Gran, B. (1977) *Lärarutbildning – Svenska erfarenheter och internationella utvecklingslinjer*. Utbildningsdepartementet Ds U 1977:21. Stockholm: LiberFörlag.
- Grosin, L (2003) Forskning om framgångsrika skolor som grund för skolutveckling. I G Berg & H-Å Scherp (red): *Skolutvecklingens många ansikten. En kunskapsöversikt*. Stockholm: Liber

- Kluger, A N & DeNasi, A (1996) The effects of feedback interventions on performance: A historical review, a meta-analysis, and a preliminary feedback intervention theory. *Psychological Bulletin Vol 119, No 2. 254-284*
- Korp, H. (2003) *Kunskapsbedömning – hur, vad och varför?* Kalmar: Elanders grafiska ab
- Kroksmark, T.(2002). En tankes fall i praktiken – då den målrelaterade styrningen möter skolan. Skolverket, *Tio artiklar om bedömning och betygssättning. (57-76)*. Stockholm: Elanders Gotab
- Kvale, S. (1997) *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Lund: Studenlitteratur
- Lindberg, V. (1998). *På gränsen till godkänd*. Skolverket (Intern rapport).
- Lindberg, V. (1999). *Att närma sig andra värden*. Skolverket (Intern rapport).
- Lindberg, V. (2002) Införandet av godkändgränsen – konsekvenser för lärare och eleven. Skolverket, *Tio artiklar om bedömning och betygssättning. (39-56)* Stockholm: Elanders Gotab
- Lindberg – Sand, Å. (2003) *Kompetensbedömning eller prestationskontroll? Examination som praktiserad kunskapsyn*. Lunds universitet: Utvärderingsenheten
- *Läroplaner för det obligatoriska skolväsende, förskoleklassen och fritidshemmet* (2006) Ödeshög: AB Danagårds grafiska. Utbildningsdepartementet
- Proposition (2008/09:87) *Tydligare mål och kunskapskrav – nya läroplaner för skolan*. Utbildningsdepartementet
- Scherp, H-Å, & Scherp, G-B. (2007) *Lärande och skolutveckling. Ledarskap för demokrati och meningsskapande*. Karlstad University Studies. Karlstad: Universitetstryckeriet
- Shepard, L. A. (2000). The role of Assessment in a learning Culture. *Educational Researcher*, vol. 29, No. 7.
- Smyth, J. (2006) Educational leadership that fosters ‘student voice’. *International Journal of Leadership in Education. Theory and practice. Vol 9, No 4, 279-284*
- Skolverket (1994) *Vem bestämmer? – En översiktlig beskrivning av skolans styrning och ansvarsfördelning*. Stockholm: Liber distribution
- Skolverket (1997) *Från regler till ansvar – En antologi om förutsättningarna för skolans styrning*. Stockholm: Liber distribution
- Skolverket (2000a) *Kursplaner och betygskriterier 2000 – Reviderad version 2008*. Stockholm: Fritzes
- Skolverket (2000b) *Nationella kvalitetsgranskningar*. Stockholm: Liber distribution

- Skolverket (2002) *Kunskap och bildning – Särtryck ur läroplanskommitténs betänkande skola för utbildning (SOU 1994:94)*. Kalmar: Lenanders Grafiska AB
- Skolverket (2004) *Det nationella provsystemet i den målstyrda skolan – Omfattning, användning och dilemman*. Stockholm: Fritzes
- Skolverket (2005) *Skolverkets lägesbedömning av förskoleverksamhet, skolbarnomsorg och vuxenutbildning*. Stockholm: Fritzes
- Skolverket (2008) *Nationella prov – frågor och svar. Kommentarmaterial – bearbetat version oktober 2008*.
- SOU (1942:11) *Betänkande med utredning och förslag angående betygsättningen i folkskolan, angivet av inom ecklesiastikdepartementet tillkallade sakkunniga*. Stockholm: Ecklesiastikdepartementet, 1942
- SOU (1978:86) *Lärare för skola i utveckling* Stockholm: Liber
- SOU (2004:116) *Skolans ledningsstruktur – Om styrning och ledning i skolan*. Stockholm: Fritzes
- SOU (2007:28) *Tydligare mål och kunskapskrav i grundskolan*. Utbildningsdepartementet
- Tholin, J. (2006) *Att kunna klara sig i okänd natur – En studie av betyg och betygskriterier – historiska betingelser och implementering av ett nytt system*. Borås: Högskolan i Borås
- Townsend, T. (2007) School effectiveness and improvement in the twenty-first century: Reframing for the future. In T Townsend (Ed): *International handbook of school effectiveness and improvement*. Springer
- Trost, J (1997) *Kvalitativa intervjuer*. Lund: Studentlitteratur
- Utbildningsdepartementet (1997) *Grundskoleförordningen*. Stockholm: Utbildningsdepartementet
- Utbildningsdepartementet (1985) *Skollagen 1985:1100* Stockholm: Utbildningsdepartementet
- Utbildningsdepartementet (2007/07:1) *Budgetproposition*. Utbildningsdepartementet
- Vetenskapsrådet (2002) *Forskningsetiska principer inom humanistisk – samhällsvetenskaplig forskning*. Elanders Gotab
- Wiliam, D. (2000) The meanings and consequences of educational assessments. *Critical Quarterly*, 42 (1), 105 - 127

Elektroniska källor

- <http://www.skolverket.se/sb/d/208/a/6338> hämtat 7/4-09
- <http://www.skolverket.se/sb/777> hämtat 20/4-09
- <http://www.skolverket.se/sb/d/468> hämtat 20/4-09
- <http://www.skolverket.se/sb/d/261> hämtat 20/4-09
- <http://www.skolverket.se/sb/d/208/a/6338> hämtat 21/4-09
- <http://www.skolverket.se/sb/d/2501> hämtat 22/4-09
- <http://www.skolverket.se/sb/d/2496> hämtat 22/4-09



XXXX

Institution för pedagogik, psykologi och didaktik

Jag är student som läser tredje och sista året på Hälsovetenskapliga programmet på högskolan i Gävle. Nu läser jag en kurs som heter *Pedagogik C* och har som uppgift att skriva en C-uppsats. Jag har valt att studera de nya skolreformerna som bland annat utgörs av fler nationella prov, skriftliga omdömen från årskurs ett, en ny betygsskala med fler betygssteg samt betyg från årskurs sex. Studien sker genom sex intervjuer med grundskolelärare för olika årskurser. Intervjuerna tar uppskattningsvis ca 30 minuter vardera. Grundsytet är att undersöka lärarnas uppfattningar ur ett elevperspektiv. Det vill säga hur lärarna uppfattar att de nya reformerna påverkar elevernas lärande samt vad lärarna har för uppfattning kring om reformerna främjar en skola för alla.

Intervjun kommer med Ditt godkännande att spelas in och intervjumaterialet kommer att presenteras anonymt. Inga personnamn eller namn på skola kommer att finnas tryckta i rapporten.

Om du har några frågor angående intervjun eller studien så är du varmt välkommen att kontakta mig.

Linn Gustafsson
mobiltelefon: XXXX
mail: XXXX

Elisabeth Hedlund, handledare
mail: XXXX

Tack på förhand för din medverkan.
Linn Gustafsson

Intervjuguide

- Berätta om hur länge har du arbetat som lärare?
- Hur uppfattar du att elevens inläring och utveckling kan påverkas av fler nationella ämnesprov?
- Hur uppfattar du att elevens inläring och utveckling kan påverkas av skriftliga omdömen från årskurs ett?
- Hur uppfattar du att elevens inläring och utveckling kan påverkas av den nya betygsskalan med fler betygssteg?
- Hur uppfattar du att elevens inläring och utveckling kan påverkas av införandet av betyg i årskurs sex?
- Hur uppfattar du att de nya skolreformerna påverkar en skola för alla?
- Hur uppfattar du att de nya skolreformerna påverkar ditt arbete med elevens inläring och utveckling?

Följdfrågor:

”Berätta vidare”

”Hur menar du då?”

”Vad betyder det att...?”

”Hur uppfattade du situationen själv just då?”

”Vill du beskriva?”

”Vill du utveckla?”

”På vilket sätt?”

Tänker, känner, uppfattar, vill