

Del C Arbete utifrån projektets resultat

Kapitel 5 Att använda ett bedömningsstöd av beläggskaraktär

Bedömningsstödet har tagits fram genom ett arbete där aktiva lärare kontinuerligt har fått utveckla stödet efter flera omgångar av provbedömningar. Det kan säkert se ganska komplicerat ut vid en första anblick. Stöden återfinns under bilaga 2.1 och 2.2.

Denna korta text om bedömningsstödet är i två delar: den första är mer resonerande "varför?", den andra delen något mer teknisk och beskriver hur man jobbar med stödet.

Observera! I kapitel 6 så ges mer detaljerade synpunkter på [bedömningsstödet](#).

Inledningen till kapitel 4:

Projektet har också haft som utgångspunkt att arbeta med större, öppna och övergripande frågor. Just den typ av frågeställningar som många lärare arbetar med i sin praktik, men kanske är tveksamma till att använda i en bedömningssituation. Projektet vill då stödja möjligheten av att även ta de öppna frågeställningarna – som eleverna ofta tycker är intressanta att diskutera – in i en bedömningssituation.

Projektets bedömningsstöd arbetar alltså med öppna frågeställningar. De frågeställningar som ofta är svåra att använda i en bedömningssituation. Men bedömningsstöd kan se olika ut. Det är viktigt att poängtera att det finns olika typer av bedömningsstöd. Att använda ett utvecklat stöd är bättre än att inte använda något alls. Om stödet också är läsbart av kollegor, elever och föräldrar, så att det kan diskuteras, desto bättre. Allt är bättre än 100 % "magkänsla".

5.1 Resonerande bakgrund.

Att bedöma om och hur andra lärt sig är en gammal och viktig del inom utbildning. Även om Lundahl¹ visar att tidig undervisning inte behövde bedömas så har det under flera hundra år varit en viktig företeelse. Men lärare har inte haft för vana att dela med sig av kriterier för bedömning. Den s.k. "magkänslan" har haft stort inflytande. Tholin² kallar detta de "inre mapparna" som styr bedömningsaktiviteten.

¹ Lundahl, C (2009) *Viljan att veta vad andra vet: Kunskapsbedömning i tidigmodern, modern och senmodern skola* Avhandling Uppsala Universitet

² Tholin, J (2006) *Att kunna klara sig i ökänd natur. En studie av betyg och betygskriterier - historiska betingelser och implementering av ett nytt system.* Avhandling Högskolan i Borås

Hela rörelsen "assessment for learning" har också tydligt visat på möjligheterna av att påverka inläringen genom att ge formativ respons till eleverna.³

Vi ser på några delar som ligger bakom skapandet av bedömningsstöd av karaktären att se belägg i ett elevsvar:

1. veta riktning

Det är svårt att guida någon mot ett inlärande om du inte också vet något om riktningen själv. För att ge bra formativt stöd måste du också ha en uppfattning om målet. Målet kan vara en förmåga. I det perspektivet så blir diskussionen om skillnaden mellan formativ och summativ bedömning något mindre.

2. veta delsteg

Genom flera projekt har vi arbetat med att "dekonstruera" uttrycken för kunskap, t.ex. "resonera", som ofta förekommer inom kursplanetexter. Detta för att kunna bedöma, för att kunna ge formativt stöd, men också för att ge eleverna en möjlighet att utveckla sina förmågor **före** provtillfället. Meningen är ju inte att eleven t.ex. skall ställas inför att förmågan "analysera" för första gången vid provtillfället.

3. att dokumentera "de inre mapparna" och att sätta ett provbetyg

Dekonstruktion – att bryta ned förmågorna till belägg som kan ses t.ex. i en text – kan också gå så långt att det blir för detaljerat. Likväl måste det göras, men det "holistiska" momentet finns kvar. När beläggen väl är inprickade så faller inget provbetyg automatiskt ut. Det är till syvende och sist lärarens bedömning av antalet belägg som ger provbetyget. Protokollet/stödet räknar inte poäng. Men ger en dokumentation som kan användas som underlag till en diskussion med kollegor och elever.

4. matriser eller belägg

Bedömningsstöd i form av matriser är idag ett vanligt sätt att beskriva och dokumentera delstegen till den efterfrågade förmågan.

Ofta kan dock stegen mellan nivåerna i en matris bli relativt stora och beskrivningarna i varje steg blir ofta relativt komplicerade. Ibland närmar sig dessa beskrivningar kunskapskraven och då har man förlorat konkretionen

Att arbeta med belägg är ett annat sätt att genomföra systematisk bedömning. Därmed är det inte så att uttrycken i beläggen alltid är kristallklara. Genom projektet har vi dock visat – i etikedelen – att användningen av beläggen fungerar rimligt reliabelt.

5 att visa belägg

Inom kunskapskraven för religionskunskap inom Lgr11 så utgör förmågan "att kunna resonera" en klar bestämning. Den återkommer också på alla betygsnivåer med stegrande bestämningar:

*Eleven kan **resonera och argumentera** kring /xx/ och*

³ T.ex. Black et al (2006) *Assessment for Learning: Putting it into Practice* Open University press

E.

föra **enkla och till viss del underbyggda** resonemang och använda ../..
ett **i huvudsak fungerande** sätt.

C.

föra **utvecklade och relativt välunderbyggda** resonemang och använda ../..
ett **relativt välfungerande** sätt.

A.

föra **välutvecklade och väl underbyggda** resonemang och använda ../..
ett **väl fungerande** sätt.

Bestämningen utgör således kvalitativa bestämmingar av "att kunna resonera".

6 ett protokoll

Som ovan sagts så finns det inga "automatkryss", d.v.s. det finns inget enstaka belägg/kryss som "utlöser" ett speciellt betyg. När bedömningsstödet är ifyllt så visar sig snarast en "träffbild" och vilket provbetyg som ett enskilt elevsvar skall ha avgörs av bedömaren. Vi tror detta är mycket viktigt. Bedömning är en alltid pågående diskussion i lärarens vardag. Under projektets gång har det också visat sig att lärarna snabbt blivit säkrare på att använda bedömningsstödet, det blir ingen "slump" vilka belägg som kryssas i. I det digra materialet med utvalda elevsvar och deras bedömningar finns goda möjligheter att själv träna bedömning med hjälp av tomma bedömningsstöd.

Men bedömningsstödet, här snarast använt som ett **protokoll**, ger en god grund för att det tysta kunskapen om bedömning skall kunna bli manifest, kunna utvecklas och kunna dokumenteras! Läraren får en hjälp att visa och diskutera sina "inre mappar"⁴

Att bedömningens resultat blir en "träffbild" ger vissa fördelar:

- Varje enskilt kryss blir inte helt avgörande.
- Ett ifyllt kryss innebär att läraren har funnit belägg för att det finns med i elevsvaret. Vi har t.o.m. gett möjlighet att "halvkryssa" ett belägg om man är osäker (man sätter en parentes runt rutan) Bedömersamstämmigheten har ändå visat sig bli hög.
- Provbetyget ges utifrån lärarens bedömning av den totala mängden kryss och var de finns.

⁴ Tholin, J (2006) *Att kunna klara sig i ökänd natur* Högskolan i Borås

- Det ifyllda stödet lämpar sig väl för genomförandet av en **formativ diskussion** med eleven. Vad fanns med? Vad kan förbättras? osv.
- Det lämpar sig också mycket väl för en pågående **kollegial bedömningsdiskussion**. Efterfrågar vi det som vi vill efterfråga? Förstår eleverna vad vi efterfrågar, innehåller verkligen detta elevsvar det belägg som den läraren tycker sig ha sett osv.

Från projektet vet vi också att om flera lärare gör en bedömning med hjälp av stödet/protokollet, av samma elevsvar, och därefter diskuterar vad de tycker sig se belägg för så utgör detta en mycket bra grund för en avancerad bedömningsdiskussion kollegor emellan.

7 likvärdighet genom dokumentation och diskussion

Meningen med projektet är att underlätta för likvärdig bedömning. Våra erfarenheter visar att bedömningsstödet är ett bra dokument att utgå från när kollegor ska samtala om bedömning ute på skolorna

Bilagorna/databasen med de utvalda autentiska elevsvaren finns för att lärarna på fältet skall kunna använda dessa själva eller i grupp för "kalibrering" mot de förslagna bedömningarna i bilagorna.

Prov- och bedömningsbanken har en formativ uppgift. Beläggsprotokollet kan användas för att planera undervisning och bedömningstillfällen. Eleverna kan arbeta med stödet innan. I projektet har vi inte tillåtit eleverna att ha stödet under själva bedömningstillfället. I instruktionerna till ett nationellt prov kan man ge kravgränser med mycket stor exakthet utifrån enskilda elevsvar. Då gäller det ju "enbart" ett enda prov.

En prov- och bedömningsbank bör stimulera användandet av stöd för bedömning av prov. Vi har således försökt arbeta fram ett mer generellt stöd som kan hålla för flera prov.

Dock inte för ett helt ämne (då är det ju kunskapskraven som gäller) och inte heller enbart ett stöd per prov, då försvinner den generaliserande diskussionen. Projektets stöd ligger på "kunskapsområde-nivå".

5.2 Den tekniska delen.

Med hjälp av stödet så letar man belägg i elevsvaret. Finns denna aspekt eller förståelse med i elevsvaret? Vi har således brutit ned kunskapskraven i olika delar.

Man kryssar för belägget om man tycker sig ha sett det i elevsvaret.

Så här ser till exempel **E** nivån ut på Etikstödet stödet inom området etik:

E

Eleven kan **resonera och argumentera** kring moraliska frågeställningar och värderingar genom att föra **enkla och till viss del underbyggda** resonemang och använda etiska begrepp och modeller på ett **i huvudsak fungerande** sätt.

Identifierar en moralisk frågeställning

Använder sig av något enkelt argument som hör till frågeställningen

Använder sig av några enkla tankegångar som hör till frågeställningen

Använder sig, till viss del, av relevanta fakta som grund för resonemanget

*** Använder sig av något/några etiskt begrepp i sitt resonemang.**

*** Använder sig av någon/några etisk modell i sitt resonemang.**

De två nedersta beläggen är försedda med asterisk. De är "obligatoriska". Det är inte det normala när man arbetar med att ta fram beläggsprotokoll, men behövs inom etik pga. utformningen av kunskapskraven. Detta diskuteras mer i 6.1.2.

Kryssen/beläggen är framtagna genom läsning av elevsvar, som beskrivning av ett resonemang på E-nivå och skall vara så trogna kunskapskraven som möjligt.

Fördelen med beläggen är också att det skall vara lätt att diskutera de olika elevsvaren kollegor emellan. Att kunna visa eleven vad elevsvaret har, vad det inte har och vad som behöver förbättras för att komma vidare

Under projektet har lärare också utnyttjat möjligheten att kryssa "till hälften". I stället för ett kryss har man då skrivit en parentes runt belägget: (□)

Att beskriva varje nivå helt för sig själv

Grundtanken i kunskapskraven inom Lgr11 är att beskrivningen av respektive nivå skall stå för sig själv. Så borde också den konkretiserade beskrivningen av beläggen på varje nivå göra. Det gör de inte fullt ut nu, dvs. för att se beläggens beskrivningar på respektive nivå helt klart, så kan man behöva se på beskrivningarna på likande belägg på den under och övre nivån.

5.3. Provbetyg och betyg

Slutbetyget i religionskunskap sätts på många fler variabler än enstaka skriftliga prov. En utvidgad diskussion om förhållandet mellan provbetyg inom nationella prov och betyg finns i Skolverkets rapport 300⁵.

Även om fler variabler vägs in i ett slutbetyg så utgör ju dessa prov, speciellt om de gjorts med ett bedömningsstöd, en god bakgrund till betygsdiskussioner med enskilda elever.

⁵ Skolverket, *Provbetyg - Slutbetyg - Likvärdig bedömning?* Rapport 300 (2007)

Stödet bygger helt på kunskapskraven. Kopplingen till dessa är avgörande.

5.4. Konkretiseringar av betygskriterier

Texterna vid de olika beläggen/kryssen är framarbetat så att de konkretiserar betygskriterierna. Men hur konkreta texterna än blir, så bygger databasen på att de konkretiseras i de olika elevsvaren och bedömningarna. Och att lärarna själva arbetar med stöden i egna prov och bedömningssituationer.

Vi hoppas att fortsatt användning av stödet understödjer en pågående diskussion med kollegor, först med dessa elevsvar och bedömningar som grund, och sedan hur olika belägg gestaltas i de egna elevernas svar.