

Kunskapsbedömning inom särskild utbildning för vuxna



Beställningsuppgifter:
Fritzes kundservice
106 47 Stockholm
Telefon: 08-690 95 76
Telefax: 08-690 95 50
E-post: skolverket@fritzes.se

Beställningsnr: 13:1343
ISBN: 978-91-7559-054-7

Omslagsbild: Michael McLain

Foto inlagan: Michael McLain

Grafisk produktion: Typisk Form designbyrå
Upplaga: 1 500
Tryck: Elanders Sverige AB 2013

Kunskapsbedömning inom
särskild utbildning för vuxna

Förord

Kunskapsbedömning är en pedagogisk kärnfunktion och en central del i lärarens arbete. En framåtsyftande kunskapsbedömning, kommunicerad till eleven, kan ge stöd för lärandet.

Tanken med det här materialet är att det ska stödja lärare inom särskild utbildning för vuxna i arbetet med att utveckla sin bedömarkompetens både när det gäller kunskapsbedömning av eleven och när det gäller bedömning av den egna undervisningen. Delar av innehållet är hämtat från Skolverkets stödmaterial *Kunskapsbedömning i skolan – praxis, begrepp, problem och möjligheter*.

Det här stöd materialet kan tjäna som underlag i kollegiala diskussioner om bedömning. Varje kapitel avslutas med några förslag på diskussionsfrågor som kan användas i sådana diskussioner.

Innehåll

- 9 Kapitel 1. Vad är bedömning i undervisningen?**
- 9 Bedömningens funktion och karaktär
- 10 Bedömningens olika syften
- 10 Bedöma för att kartlägga kunskaper – Validering
- 11 Bedöma för att värdera kunskaper
- 12 Bedöma för att återkoppla för lärande
- 12 Bedöma för att synliggöra praktiska kunskaper
- 12 Bedöma för att utvärdera undervisning

- 15 Kapitel 2. Bedömning för lärande**
- 15 Fem nyckelstrategier för formativ bedömning
- 17 Planera för bedömning
- 19 Formativ bedömning för att utveckla undervisningen
- 20 Hur blir bedömningar relevanta och likvärdiga?
- 21 Diskussionsfrågor

- 23 Kapitel 3. Struktur och begrepp i kurs- och ämnesplanerna**
- 24 Progressionstabell för kursplaner på grundläggande nivå
- 24 Kommentarer till värdeorden på grundläggande nivå
- 26 Progressionstabell för kursplaner på grundläggande nivå som motsvarar den utbildning som ges inom träningsskolan
- 27 Progressionstabell för ämnesplaner på gymnasial nivå
- 28 Kommentarer till progressionsuttrycken på gymnasial nivå
- 32 Betygsstegen D och B
- 32 Diskussionsfrågor

- 35 Kapitel 4. Utveckling av bedömningar**
- 35 Ökad samsyn genom gemensamma diskussioner
- 36 Kännetecken på ett gott bedömningsarbete
- 37 Diskussionsfrågor
- 38 Att läsa vidare

1. Vad är bedömning i undervisningen?

Vuxenutbildningen har ett uttalat kunskapsuppdrag som bedömningen ska relateras till. Detta uppdrag vilar på en kunskapssyn som kommer till uttryck i skolans styrdokument.

Betyg ska sättas efter varje kurs. Bedömning och betygsättning är således en viktig del i lärarens arbete. Betygsättning ingår i lärarens myndighetsutövning.

En bedömning av en elevs kunskaper tar sin utgångspunkt i elevens arbetsprestation. Arbetsprestationen kan både vara en produkt i form av ett slutresultat och en process som visar hur arbetet framskrider. Med bedömning avses observationer och informationsinsamling av en elevs kunskaper som i sin tur tolkas för att sedan leda till någon form av beslut och konsekvens.

Bedömningen är nära sammankopplad med undervisningen. När bedömning används på ett medvetet och systematiskt sätt, väl integrerad i undervisningen, ges eleven goda förutsättningar för lärande.

Även om det är elevens förmågor som står i centrum för bedömningar i skolan, är det läraren som med stöd i styrdokument och från kolleger, skolläring, elev och i förekommande fall föräldrar kan göra bedömningen till ett redskap för lärande. Eleven har en viktig roll i det arbetet. I förhållande till sina förutsättningar kan eleven ta eget ansvar för sitt lärande, t.ex. genom att bedöma sina studieresultat och utvecklingsbehov.

Bedömningens funktion och karaktär

När resultatet av en bedömning beskrivs i sammanfattande termer, till exempel i form av ett betyg eller intyg till eleven, har den en summativ funktion. Utgör den istället en grund för att hjälpa eleven vidare i sin kunskapsutveckling fungerar den formativt, eller lärande. Formativ bedömning utgår ifrån de styrkor och svagheter som framkommit hos eleven.

Det är viktigt att läraren har tänkt igenom hur bedömningen relaterar till kunskapskraven, hur den ska gå till samt hur den ska dokumenteras för att informationen om elevens kunskaper inte ska gå förlorad.

Bedömningens olika syften

Att bedöma en elevs kunskaper handlar primärt om att samla in olika typer av information om elevens kunskaper och att tolka denna information. Beroende på bedömningens syfte används sedan den insamlade informationen på olika sätt. Ur ett undervisningsperspektiv är de mest framträdande syftena med bedömningar att de används för att

- kartlägga kunskaper,
- värdera kunskaper,
- återkoppla för lärande,
- synliggöra praktiska kunskaper, och
- utvärdera undervisning.

Vart och ett av dessa syften beskrivs närmare nedan. Det är emellertid väsentligt att komma ihåg att dessa syften kan gå i in i varandra.

Bedöma för att kartlägga kunskaper – Validering

”Med validering avses en process som innebär en strukturerad bedömning, värdering och dokumentation samt ett erkännande av kunskaper och kompetens som en person besitter oberoende av hur de förvärvats.”¹

Vuxna har erfarenheter, kunskaper och kompetenser som de kan ha utvecklat exempelvis i utbildning, på arbetsplats, hemma och i föreningsliv. Många av dessa kunskaper är inte formellt dokumenterade. Validering innebär en möjlighet för den enskilde att få sin kunskap och kompetens synliggjord, dokumenterad och erkänd. Validering ger också en ökad möjlighet att klarlägga kunskapsnivån för att därmed bättre kunna anpassa eventuella fortsatta studier till individens behov.

Validering inom vuxenutbildningen utgår från elevens förutsättningar och behov. Inom särskild utbildning för vuxna kan validering genomföras inom ramen för en orienteringskurs eller en nationell kurs.

Rektorn ska verka för att valideringen sker i enlighet med skollag och andra

1. 21 kap. 21 § skollagen

författningar. Den som får sin kompetens och sina kunskaper bedömda vid en validering ska ha möjlighet att få en skriftlig dokumentation av dessa.

Utgångspunkten vid validering är den enskildes behov och förutsättningar. Man behöver även ta hänsyn till i vilket syfte valideringen görs och vilka mål som individen vill uppnå. Detta behöver vara tydliggjort innan valideringsprocessen påbörjas.

För individen kan valideringen bidra till att stärka den enskildes självförtroende genom att befintliga erfarenheter, kunskaper och kompetens synliggörs och dokumenteras. Valideringen kan också ge ökat tilltröende till arbetsmarknad eller studier. Den synliggjorda kompetensen utgör en grund att bygga vidare på och kan bidra till ökad motivation och ökat intresse för fortsatt lärande.

Genom kännedom om den enskildes befintliga kunskaper och kompetens, behov och förutsättningar, ges möjlighet att erbjuda en individuellt utformad utbildning och utbildningstiden kan därmed förkortas.

Individuella upplägg ställer krav på utbildningsanordnarens möjlighet att erbjuda utbildning på ett flexibelt sätt. Det kan gälla t.ex. studiernas förläggning i tid och rum, val av metoder och studiehjälpmedel samt olika former av stöd och studie- och yrkesvägledning.

En elevs kunskaper kartläggs sedan i olika skeden och sammanhang under utbildningen. Kartläggningen beskriver elevens nuläge eller startpunkt inför en ny utbildning, undervisningsfas, eller när läraren eller eleven vill få en bild av elevens kunskaper i det aktuella ämnet eller den aktuella kursen. Denna bild kan ligga till grund för planering av undervisningen.

Kartläggningen kan även ligga till grund för beslut om individuella insatser, t.ex. studiehandledning på modersmålet om eleven har behov av detta för att kunna tillägna sig undervisningen.

Bedöma för att värdera kunskaper

En mål- och kunskapsrelaterad bedömning innebär att elevens kunskaper bedöms i relation till kursplaners och ämnesplaners kunskapskrav för att se hur långt eleven har kommit i sin läroprocess. Detta kan ske både vid en bestämd tidpunkt under pågående kurs och som en summering av prestationer mot slutet av kursen, då betyg sätts. Med hjälp av bedömningen värderar läraren elevens kunskaper för att se i vilken utsträckning och med vilken kvalitet eleven har lärt sig. Denna sammanfattande och värderande bedömning ligger till grund för betygssättning på avslutade kurser.

Bedöma för att återkoppla för lärande

För att bedömningen ska kunna bli ett led i lärandet är det viktigt att den följs upp av lärare och elev, så att eleven får en tydlig återkoppling på sina arbetsprestationer. Denna form av bedömning kallas formativ bedömning eller lärande bedömning. Informationen från bedömningen används inte bara till att se hur långt eleven har nått utan också till att vägleda eleven vidare i sin kunskapsprocess. I en formativ eller lärande bedömning sätts styrkor och svagheter i elevens kunskaper i relation till aktuellt kunskapskrav för att visa på elevens utvecklingsmöjligheter.

Bedöma för att synliggöra praktiska kunskaper

Praktiska kunskaper kan synliggöras och bedömas med hjälp av uppgifter som liknar situationer i vardagen. Detta kan även innebära uppgifter och situationer på en arbetsplats. Kunskaper bedöms då i samband med att eleven utför en handling eller deltar i en aktivitet och får en konkret och direkt återkoppling på sin kunskapsutveckling. Aktuella förmågor att bedöma utifrån verklighetsnära praktiska uppgifter är t.ex. olika arbetsuppgifter inom yrkeskurser, problemlösningsförmåga och kommunikationsförmåga.

Bedöma för att utvärdera undervisning

Elevens resultat i olika bedömningssituationer ger också information om hur undervisningen har fungerat. Både lärare och elev får utifrån bedömningen indikationer på vad som har fungerat bra eller mindre bra i undervisningen. Läraren kan exempelvis utifrån elevens respons och resultat få information som kan fungera som en grund för anpassning och utveckling av undervisningsmetoder.



2. Bedömning för lärande

Läraren behöver löpande under elevens studietid bedöma elevens kunskaper för att kunna informera eleven om elevens utveckling och kunna möta elevens behov av utmaningar i lärandet. Eleven har rätt att löpande få information om sin kunskapsutveckling. Vid planeringen av undervisningen utgår läraren från syfte och mål för kursen och avgör sedan hur det centrala innehållet ska kombineras och behandlas så att eleven ges förutsättningar att utvecklas så långt som möjligt i förhållande till målen. Kunskapskraven är utformade så att alla elever ska ha möjlighet att nå E respektive grundläggande färdigheter. En förutsättning för detta är aktivt deltagande i någon form. Fysisk närvaro är inget kunskapskrav.

Den bedömning som har till syfte att stödja lärandet, den formativa bedömningen, kan betraktas som ett redskap för lärande både för elev och för lärare. Ett aktivt arbete med formativ bedömning handlar om att sträva efter en lärandekultur och ett klimat där eleven vill lära och får möjlighet att lära sig att lära. Den bedömningskultur som finns har stor betydelse för den enskilde elevens förhållningssätt till lärande.

Bedömning kan ses som en faktor som kan påverka elevens motivation och självbild och lust till lärande både positivt och negativt. Om responsen baseras på analys av de kunskaper eleven visar och fokus ligger på elevens utvecklingsmöjligheter ger det möjlighet för eleven att vilja, våga och tro på sig själv. Om responsen däremot går ut på att döma och fokus ligger på vad eleven inte kan finns det risk att effekten blir negativ och eleven tappar lust och tilltro till sitt lärande.

Fem nyckelstrategier för formativ bedömning

En formativ bedömningsprocess kännetecknas av att målen för undervisningen tydliggörs, att information söks om var eleven befinner sig i förhållande till målen och att återkoppling ges som talar om hur eleven ska komma vidare mot målen. De tre frågor som måste ställas av elev och lärare är:

- Vad är målet?
- Hur ligger jag/eleven till?
- Hur ska jag/eleven gå vidare?

Med dessa tre frågor som grund beskrivs nedan fem nyckelstrategier för formativ bedömning.

1. VAD SKA ELEVEN LÄRA SIG?

Mål och omfattning för studierna framgår av varje elevs individuella studieplan. Denna behöver vara levande och följas upp med eleven. I kurs- och ämnesplanerna motsvaras målen för undervisningen av de förmågor som undervisningen ska utveckla och som finns uppräknade under rubriken *Syfte*. Målen för elevens kunskapsutveckling motsvaras av kunskapskraven. Eleven behöver förstå syftet med undervisningen och känna sig delaktig i denna. Målen måste vara tydliga och begripliga för eleven som bör få möjligheter att lära sig förstå skillnader i kvalitet mellan olika prestationer. Detta kan ske genom att elev och lärare diskuterar och värderar exempel på arbetsprestationer av olika kvalitet eller att bedömningsexempel arbetas fram tillsammans med eleven.

2. VAD KAN ELEVEN REDAN?

Inför studierna behöver elevens kunskaper valideras. Detta gör det möjligt att utgå från elevens förmågor och behov. Vidare behöver elevens kunskaper löpande värderas och valideras i undervisningen. Då eleven löpande får återkoppling på sina kunskaper blir den formativa bedömningen en del av undervisningen. Undervisningen bör utformas så att det framgår både för lärare och för elev var eleven befinner sig i förhållande till målen.

Kvaliteten på de uppgifter som eleven arbetar med under utbildningen har betydelse för i vilken mån eleven får möjlighet att visa sina kunskaper. Med utgångspunkt från den information läraren har om elevens kunskaper kan läraren utforma undervisningen för att kunna möta elevernas behov och förutsättningar.

3. HUR SKA ELEVEN GÖRA FÖR ATT KOMMA NÄRMARE MÅLEN?

Läraren, men också eleven själv och andra elever, kan ge positiv återkoppling som kan föra lärandet framåt. Återkopplingen bör kunna användas av eleven för att komma närmare den förmåga som undervisningen syftar till att utveckla. Den kan också bidra till att stärka en dialog mellan lärare och elev om hur eleven ska göra för att närma sig målen.

Den individuella studieplanen, som eleven deltar i att upprätta, är ett bra verktyg för återkoppling. Eftersom eleven är medveten om målen i den individuella studieplanen blir det lättare att följa upp progressionen med eleven och föra en

dialog kring hur arbetet behöver läggas upp för att eleven ska komma vidare. På så vis konkretiseras vad eleven bör fokusera på för att komma vidare mot målen.

4. HUR KAN ELEVER STÖDJA VARANDRAS LÄRANDE?

I syfte att stärka elevens egen förmåga till bedömning kan kamratbedömning vara ett hjälpmedel. Vid kamratbedömning ser eleverna fler exempel på hur uppgifter kan lösas vilket kan stödja deras förståelse för kriterier och förmåga att urskilja skillnader i kvalitet mellan olika arbeten. De kan då lättare se styrkor och svagheter i sitt eget arbete. När elever ger återkoppling till varandra använder de sitt sätt att förklara och kommunicera vilket kan ge återkopplingen en annan karaktär än den läraren skulle ha gett. En aspekt av kamratbedömning är alltså att den kan bidra till att eleverna blir mer delaktiga i bedömningsfrågor vilket kan stärka och underlätta kommunikationen om bedömning mellan lärare och elever.

Kamratbedömning kan ta tid att utveckla om eleven inte mött det tidigare. Det är viktigt att tänka på att eleven behöver öva för att få upp en vana kring detta.

5. HUR KAN ELEVEN BEDÖMA OCH STYRA DET EGNA LÄRANDET?

Eleven behöver få möjligheter att öva på självbedömning. När eleven lär sig känna igen vad som kännetecknar kvalitet i kunskapsutvecklingen kan det bidra till att stärka elevens lärande samt att öka individens förståelse av skillnader i kvalitet mellan olika lösningar eller prestationer. Detta förutsätter att eleven är förtrogen med målen. Självbedömning innebär att eleven reflekterar över kvaliteten på sitt arbete, bedömer om det är i enlighet med kunskapskraven och därefter reviderar eller övar mer. När eleven bedömer sina egna arbetsprestationer tjänar detta till att förstärka det egna lärandet. Formativ bedömning kan bidra till att eleven utvecklar strategier för självstyrning.

Planera för bedömning

En formativ bedömning börjar redan i planeringen av undervisningen. Med utgångspunkt i styrdokumentet bör uppgifter vara utformade på ett sätt som kan ge information om elevens förmåga. Den formativa bedömningen kan sägas ha två syften i detta sammanhang. Den ska ge läraren information om elevens lärande för att kunna ge återkoppling men också information om hur undervisningen fungerat för att kunna göra lämpliga justeringar i planeringen.

Bedömningen anses ha olika möjligheter att stödja lärandet beroende på hur



uppgifter formuleras. Öppna frågor eller uppgifter inbjuder till att bedömningen kan göras av eleven och läraren tillsammans och ger goda möjligheter till utvecklad och framåtriktad återkoppling. När frågor inte har ett självklart rätt svar stimulerar de till tänkande och diskussion och svaren från eleven kan användas som utgångspunkt för att öka förståelsen.

Konkreta elevuppgifter där eleven kan visa upp sina kunskaper tycks ge goda möjligheter till bedömning under arbetsprocessens gång och kan därmed fungera i återkoppling som eleven har användning för i sitt lärande. Det kan vara uppgifter där elevens kunskaper ska användas i olika sammanhang eller där eleven förväntas lösa problem eller uppgifter där specifika förmågor tränas. Uppgifter som liknar situationer i samhället eller så kallade autentiska eller vardagsnära uppgifter, har även visat sig fungera väl för formativ bedömning.

Formativ bedömning för att utveckla undervisningen

För att läraren ska veta hur undervisningen har fungerat kan olika former av utvärdering användas. Efter att läraren har haft en genomgång eller under arbete med en uppgift kan eleven ges möjlighet att visa i vilken utsträckning han eller hon lärt eller förstått. Detta ger läraren underlag för att fatta beslut om vad som ska göras härnäst. Det innebär att hela lektionen eller serien av lektioner inte kan planeras i förväg utan läraren behöver kunna förändra sin planering utifrån elevens respons och lärarens bedömning av hur undervisningen har fungerat.

Den information som läraren samlar in för att bedöma elevens kunskaper i syfte att kunna ge god återkoppling kan även tjäna till att utveckla undervisningen. Olika metoder kan användas men det viktiga är att den information om elevens lärande som insamlas och tolkas av läraren används för att i nästa steg påverka undervisningsplaneringen.

Frågor att ställa sig i reflektionen om ett undervisningsavsnitt är:

- Överensstämmer undervisningen och bedömningen med ämnets syfte och kunskapskrav?
- Har undervisningen inneburit att du som lärare kunnat urskilja de kunskaper som undervisningsavsnittet avsett att utveckla?
- Har planeringen innehållit möjligheter till själv- eller kamratbedömning?
- Har eleven getts möjlighet att ta tillvara den återkoppling som getts?

Viktiga faktorer att ha med i en utvärdering är om eleven har förstått syftet

med undervisningsavsnittet, kunnat urskilja kännetecknen på kvalitet för de uppgifter han eller hon har arbetat med, upplevt undervisningen som meningsfull och upplevt att han eller hon har utvecklat sitt lärande och lärt sig något nytt.

Hur blir bedömningar relevanta och likvärdiga?

För att en bedömning ska hålla god kvalitet krävs att den stämmer överens med de delar av kunskapskraven som ska provas. På så vis blir bedömningen relevant. Relevant bedömning innebär att man bedömer rätt förmågor, det vill säga det som ska bedömas utifrån styrdokumentet och att den inte omfattar andra faktorer såsom beteende, personliga egenskaper eller lärarens egna övertygelser.

Vilka konkreta kunskaper som ligger till grund för de olika betygsstegen är något som lärarkolleger behöver diskutera och nå samsyn kring. En sådan diskussion tar lämpligen sin utgångspunkt i styrdokumentet. En utgångspunkt kan vara konkreta kunskaper hos befintliga elever som vägs och diskuteras utifrån kunskapskraven. Genom diskussionen finns möjligheter till att bedömningen blir mer **likvärdig**.

En viktig utgångspunkt för planering av bedömningar är att det är elevens kunskaper som värderas och inget annat. En annan central planeringsaspekt är att läraren skickar tydliga signaler om vad eleven förväntas kunna efter avslutad kurs enligt styrdokumentet samt ges löpande signaler om hur det är möjligt att ta sig dit. Eleven behöver se kopplingen mellan styrdokumentet och undervisningen.

Bedömningens kvalitet kan även öka genom varierade bedömningsformer. Med variation i bedömningsformer och bedömningar ur olika perspektiv kan läraren få en trovärdig och allsidig bild av elevens kunskaper. Elevens medverkan i bedömningen kan få positiva effekter för såväl dennes personliga som kunskapsmässiga utveckling.

Diskussionsfrågor

- Vilka olika möjligheter ger du eleven så att han/hon använder sig av din återkoppling för att utvecklas vidare?
- Hur kan självbedömning och kamratbedömning användas som en resurs i ditt arbete?
- En förutsättning för att kamratbedömning ska fungera är att elever visar respekt för varandras arbete. Hur kan du introducera kamratbedömning och skapa trygga förhållanden för denna?
- Hur arbetar du för att bedömningen ska stödja lärandet?
- Vilka bedömningsrelaterade dilemman ställs du inför i din undervisning? Hur hanterar du dessa?
- Hur förvissar du dig om samstämmighet mellan mål, undervisning och bedömning?
- Hur brukar du variera dina bedömningssituationer?
- Hur arbetar ni inom er organisation för ökad likvärdighet i bedömning och betygssättning?

3. Struktur och begrepp i kurs- och ämnesplanerna

Ämnes- och kursplanerna är uppbyggda kring rubrikerna syfte, centralt innehåll och kunskapskrav.

SYFTE

Syftet beskriver vilka kunskaper eleven ska få möjlighet att utveckla genom undervisningen i ämnet. Syftestexten är formulerad så att det tydligt framgår att det är i undervisningen eleven ska få möjlighet att utveckla de angivna förmågorna. Texten avslutas med ett antal mål. Målen sätter ingen begränsning för elevens kunskapsutveckling. Det går alltså inte att betrakta dem som något som slutgiltigt kan uppnås. Det är förmågorna som uttrycks i målen som ska bedömas och de ligger därför till grund för kunskapskravens beskrivningar.

CENTRALT INNEHÅLL

I det centrala innehållet anges vad som ska behandlas i undervisningen. Innehållet består av ett antal punkter. Hur de olika innehållspunkterna hanteras i relation till varandra är något som lärare tillsammans med elev måste avgöra. Det centrala innehållet säger heller ingenting om hur mycket undervisningstid som ska ägnas åt de olika delarna.

Det är inte allt i det centrala innehållet som återkommer i kunskapskraven. Alla delar i det centrala innehållet är dock viktiga och ska tas upp i undervisningen.

KUNSKAPSKRAV

Kurs- och ämnesplanerna innehåller kunskapskrav. Kunskapskraven på grundläggande nivå är konstruerade utifrån kursens mål. På gymnasial nivå är de konstruerade efter ämnets mål. Kunskapskraven beskriver vad som krävs av eleven för att uppnå olika betygssteg. I kursplanerna på grundläggande nivå samt i kurserna i ämnesplanerna finns kunskapskrav för betygsstegen E, C och A. Inom utbildning som motsvarar träningskolan på grundläggande nivå finns kunskapskrav för grundläggande och fördjupade kunskaper. Bedömningsgrunden är hur eleven visar sina kunskaper på kvalitativt skilda nivåer. Kunskapskraven beskriver dessa i

en sammanhållen text där progressionen mellan nivåerna markeras i fetstil med så kallade värdeord, även kallade progressionsord.

Progressionstabell för kursplaner på grundläggande nivå

Nedan följer en sammanställning av några av de vanligaste värdeorden i kunskapskraven på grundläggande nivå. Sammanställningen rymmer sådana värdeord som används i flera kurser. På så sätt kan den tjäna som underlag för vidare diskussioner och jämförelser kring hur värdeorden används i olika nationella kurser.

E	C	A
medverka	delvis fungerande	väl fungerande
bidra		
några	enkla	
till viss del underbyggda		
många	välutvecklade	
väl underbyggda		
många		
stöd av bilder	visst flyt	flyt

Kommentarer till värdeorden på grundläggande nivå

I kunskapskraven på grundläggande nivå är **medverka** ett begrepp som endast återfinns för betyget E. Till exempel står det i kunskapskraven för engelska ”**medverka i att skriva texter**” och i kursplanen för hem- och konsumentkunskap ”**medverka i att planera och tillaga måltider**”.

Delvis betecknar betyget C och **väl** krävs för betyget A. Läraren ska kunna bedöma vad som krävs för att eleven i ämnet engelska kan sägas kunna *skriva texter på ett delvis fungerande sätt* eller på ett **väl fungerande sätt**, eller i ämnet hem- och konsumentkunskap *planera och tillaga måltider på ett delvis fungerande sätt* eller på ett väl fungerande sätt. Här behöver läraren först avgöra vad som till exempel menas med en måltid och sedan vad **delvis** respektive **väl fungerande** betyder.



Ett annat exempel är taget ur kunskapskraven för matematik: För betyget E kan eleven **bidra** till resonemang om rimlighet när det gäller priser, mängder, tider och annan matematisk information. Ett annat exempel är att eleven kan använda **några** ämnesspecifika ord, begrepp och symboler i resonemang om matematik.

För betyget C kan eleven föra **enkla och till viss del underbyggda** resonemang om rimlighet när det gäller priser, mängder, tider och annan matematisk information. Vidare kan eleven använda **många** ämnesspecifika ord, begrepp och symboler på ett **delvis ändamålsenligt** sätt i resonemang om matematik.

För betyget A kan eleven *föra välutvecklade och väl underbyggda resonemang om rimlighet när det gäller priser, mängder, tider och annan matematisk information*. Ett annat exempel är att eleven kan använda *många ämnesspecifika ord, begrepp och symboler på ett ändamålsenligt sätt*.

I kunskapskraven för svenska ska eleven för att nå betyget E, *med stöd av bilder kunna läsa texter från olika genrer*. För betyget C ska eleven *med visst flyt kunna läsa texter från olika genrer* och för betyget A med flyt läsa texter från olika genrer. Kursplanen anger inte nivån på texterna. Detta avgörs av läraren utifrån en pedagogisk bedömning och den enskilda elevens förkunskaper.

På samtliga ställen där resonemang anges i kunskapskraven gäller att eleven kan visa eller uttrycka sina kunskaper på olika sätt och med alla tänkbara former av kommunikation, det vill säga inte bara med det talade ordet.

Progressionstabell för kursplaner på grundläggande nivå som motsvarar den utbildning som ges inom träningsskolan

De vanligaste värdeorden i kunskapskraven på grundläggande nivå som motsvarar den utbildning som ges inom träningsskolan finns i tabellen nedan. Även här rymmer sammanställningen värdeord som förekommer i flera kurser.

Grundläggande kunskaper	Fördjupade kunskaper
delta i att orientera sig	orientera sig
reagera igenkännande	förstå

Värdeordet **delta** återkommer för grundläggande kunskaper, medan nivån för fördjupade kunskaper kräver att eleven tar en mer aktiv roll. På båda nivåerna ska eleven bedömas efter sina förutsättningar. Till exempel anges i kunskapskraven för individ och samhälle att eleven *kan delta i att orientera sig i närmiljön* medan eleven på fördjupad nivå ska visa att *eleven kan orientera sig i närmiljön*. Läraren behöver här avgöra graden av aktivitet hos eleven vilket kräver att läraren är förtrogen med varje elevs individuella sätt delta eller reagera.

I kursplanen för kursen språk och kommunikation är kunskapskravet för grundläggande kunskaper att eleven *reagerar igenkännande på språket i tal och*

återkommande berättelser. I kunskapskraven för fördjupade kunskaper anges att eleven **förstår** språket i tal och återkommande berättelser och kan **återberätta** delar av innehållet. Läraren behöver således avgöra skillnaden på om eleven **reagerar igenkännande** eller om eleven **förstår**.

Progressionstabell för ämnesplaner på gymnasial nivå

Nivåerna för betygsstegen E, C och A i kunskapskraven är formulerade med hjälp av en progressionstabell. Progressionstabellen är utgångspunkt för kunskapskraven i samtliga kurser. Detta för att samma kunskapsuttryck i så stor utsträckning som möjligt ska användas när samma sak avses oavsett vilken kurs det rör sig om. Ibland avviker dock formuleringarna från progressionstabellen.

Värdeorden, även kallade progressionsuttrycken, används för att ange kvaliteten på de kunskaper som eleven har. De anger alltså inte kvantitet i undervisningen. I många fall är uttrycken sådana att absoluta gränsdragningar mellan dem är svåra att göra.

Läraren måste tolka värdeorden i förhållande till det sammanhang, den bedömningsaspekt och det centrala innehåll de relaterar till. Med bedömningsaspekter avses exempel på aktiviteter som kan kopplas till kunskapskraven i bedömnings-situationen. De står således i nära relation till den progression som kunskapskraven beskriver.

Som lärare förutsätts du i det dagliga arbetet konkretisera kunskapskraven genom att koppla dem till det dagliga arbetet med eleven för att undervisning och bedömning ska hänga ihop.

Bedömningsaspekt	Betyget E	Betyget C	Betyget A
<i>beskriva, redogöra, förklara, samtala</i>	medverkar i att beskriva/redogöra/förklara/samtala	beskriver/redogör/förklarar/samtalar på ett enkelt sätt	beskriver/redogör/förklarar/samtalar på ett utvecklat sätt
<i>ge exempel</i>	medverkar i att ge exempel	ger något exempel	ger några exempel
<i>föra resonemang</i>	medverkar i att föra resonemang	för enkla resonemang	för utvecklade resonemang
<i>utföra arbetsmoment (handlag)</i>	medverkar i att utföra	utför med visst handlag	utför med gott handlag
<i>utföra arbetsmoment (resultat, kvalitet)</i>	medverkar i att utföra	utför med tillfredsställande resultat	utför med gott resultat
<i>utföra arbetsmoment (säkerhet)</i>	medverkar i att utföra	utför med viss säkerhet	utför med säkerhet
<i>använda redskap</i>	medverkar i att använda	använder på ett delvis ändamålsenligt sätt	använder på ett ändamålsenligt sätt
<i>värdera information</i>	medverkar i att föra resonemang om informationens och källornas användbarhet	för enkla resonemang om informationens och källornas användbarhet	för utvecklade resonemang om informationens och källornas användbarhet
<i>välja handlingsalternativ, lösa problem</i>	medverkar i att välja handlingsalternativ	väljer handlingsalternativ som efter viss bearbetning leder framåt	väljer handlingsalternativ som leder framåt

Kommentarer till progressionsuttrycken på gymnasial nivå

Kolumnen längst till vänster anger *bedömningsaspekt*, det vill säga när de olika uttrycken används.

För kunskapskravet för betyget E används genomgående uttrycket **medverkar**. Det innebär att eleven är aktiv och bidrar till att utföra uppgiften eller arbetsmomentet, men att eleven behöver stöd av en lärare eller handledare för att utföra uppgiften eller arbetsmomentet. För betygsstegen C och A krävs däremot en ökad

grad av självständighet i utförandet. Att en elev behöver hjälpmedel i undervisningen är inget som hindrar att eleven bedöms självständig i sin arbetsprestation motsvarande nivåerna för C och A. Det ska inte ligga eleven till last att behöva hjälpmedel i undervisningen. En elev kan visa på kvaliteter av självständighet i sin arbetsprestation även om eleven har hjälpmedel.

När kunskapskraven innehåller uttrycken *beskriver, redogör, förklarar och samtalar* används för betyget E formuleringen **medverkar** i att beskriva/redogöra/förklara/samtala, för betyget C formuleringen *beskriver/redogör/förklarar/samtalar* **på ett enkelt sätt** samt för betyget A *beskriver/redogör/förklarar/samtalar* **på ett utvecklat sätt**. Vad innebär det då att eleven **medverkar** i att beskriva, *beskriver* **på ett enkelt sätt** eller *beskriver* **på ett utvecklat sätt**? När eleven medverkar i att beskriva bidrar eleven till beskrivningen, med till exempel enstaka begrepp, men behöver stöd av en lärare eller handledare för att beskriva. En enkel beskrivning tar upp delar av det som eleven ska beskriva, men ger inte en komplett beskrivning. När eleven beskriver på ett utvecklat sätt är beskrivningen mer utförlig, fyllig och innehållsrik. Det finns också en dimension avseende beskrivningens omfång mellan enkel (mer kortfattad) och utvecklad (längre).

Kunskapskraven kan även innehålla kvantitativa skillnader mellan betygsstegen. För betyget E krävs det att eleven ska **medverka** i att *ge exempel*, för betyget C ger eleven **något** exempel, och för betyget A ger eleven **några** exempel. I den kvantitativa skillnaden finns också en kvalitativ aspekt. När eleven ger flera exempel visar det på en högre kunskapsnivå än om hon eller han bara ger något exempel.

När eleven *för resonemang* krävs det för betyget E att eleven **medverkar** i att föra resonemang, för betyget C att eleven för **enkla** resonemang och för betyget A att eleven för **utvecklade** resonemang. Att eleven medverkar i att föra resonemang innebär att eleven bidrar till att föra ett resonemang, men att eleven behöver stöd av en lärare eller handledare för att få struktur och sammanhang i resonemanget. Ett enkelt resonemang innebär att eleven uttrycker ett innehåll men att det är enkelt och innehåller ett fåtal fakta. Formuleringen ett utvecklat resonemang betyder att eleven uttrycker ett mer utförligt innehåll med ett flertal fakta.

När det gäller att *utföra arbetsmoment* används uttrycken *handlag, resultat eller säkerhet*. Vilket uttryck som används beror på sammanhanget. I vissa kurser är det naturligt att tala om ett handlag, i andra är det viktigare att tala om med vilken säkerhet eleven utför arbetet. När det handlar om utförandet avser säkerhetsbegreppet hur skicklig eleven är, inte om eleven arbetar säkert för sig själv och sin omgivning. Den senare typen av säkerhet finns dock i de flesta yrkeskurser.

I fråga om *handlag* krävs att eleven för betyget E **medverkar** i att utföra arbets-



moment, för betyget C utför eleven arbetet med visst handlag och för betyget A utför eleven arbetet **med gott handlag**. Med handlag avses det sätt på vilket eleven hanterar till exempel verktyg och material.

När det gäller *resultat* och *kvalitet* används för betyget E formuleringen **medverkar** i att utföra arbetsmoment med resultat eller kvalitet, för betyget C formuleringen utför arbetsmoment **med tillfredsställande resultat** eller **kvalitet** och för betyget A formuleringen utför arbetsmoment **med gott resultat** eller **god kvalitet**. När eleven medverkar i att utföra arbetsmoment kan det innebära att eleven aktivt bidrar till att utföra ett arbetsmoment, men att eleven har behov av en lärare eller handledare vid sin sida i mer eller mindre omfattning. Med tillfredsställande resultat eller kvalitet avses att resultatet precis uppfyller fastställda kvalitetskrav eller normer, eller att kvaliteten precis uppfyller krav på funktion eller utseende. När resultatet är gott eller av god kvalitet innebär det att arbetet med god eller mycket god marginal uppfyller fastställda kvalitetskrav, normer, krav på funktion eller krav på utseende.

För *säkerhet* i utförandet anges att eleven för betyget E **medverkar** i att utföra arbetsmoment med säkerhet. Eleven utför arbetsmomenten **med viss säkerhet** för betyget C och **med säkerhet** för betyget A. Säkerhet i utförande avser en vid aspekt av utförandet. Förutom handlag omfattar det även med vilken säkerhet eleven väljer till exempel material eller arbetsätt. En elev som medverkar i att utföra ett arbetsmoment med säkerhet behöver stöd av en lärare eller handledare för att utföra arbetsmomentet, medan det för betyget C och A krävs att eleven kan utföra arbetsmoment alltmer självständigt med olika nivåer av säkerhet i utförandet.

Uttrycket *använda redskap* anger att eleven för betyget E **medverkar** i att använda redskap. Det innebär att eleven behöver stöd av lärare eller handledare för att på rätt sätt använda redskap. För betygen C och A använder eleven utan stöd av lärare eller handledare redskapen på ett ändamålsenligt sätt. Med **delvis ändamålsenligt sätt**, som är kravet för betyget C, avses att eleven inte fullt ut använder redskapet effektivt eller funktionellt.

När eleven ska *värdera information* krävs det för betyget E att eleven **medverkar** i att resonera om informationens användbarhet. Det innebär att eleven behöver stöd av lärare eller handledare för att kunna bedöma om informationen är tillförlitlig och i vilka sammanhang den går att använda. För betyget C krävs att eleven resonerar på ett sätt som visar att eleven **i viss mån kan bedöma informationens tillförlitlighet och användbarhet** och för betyget A resonerar eleven på ett sätt som visar att eleven **kan bedöma informationens tillförlitlighet och användbarhet**.

Avseende uttrycken *välja handlingsalternativ* och *lösa problem* innebär betyget E att eleven **medverkar** i att lösa problem. Eleven behöver vägledning och stöd under hela arbetet för att komma fram till en lösning av problemet. För betygssteget C löser eleven problem genom att **välja handlingsalternativ som efter viss bearbetning leder framåt**. Det innebär att eleven självständigt väljer handlingsalternativ som är relevanta, men som kräver bearbetning för att komma fram till en lösning av problemet. För betygssteget A löser eleven problem genom att **välja handlingsalternativ som leder framåt**. De valda handlingsalternativen är både relevanta och leder till en lösning av problemet.

Betygsstegen D och B

Betyget D innebär att kunskapskraven för E och till övervägande del för C är uppfyllda. Betyget B innebär att kunskapskraven för C och till övervägande del för A är uppfyllda.

Betygsstegen D och B grundar sig alltså på vad som står i kunskapskravet för betyget under och över. Underlaget för betygen D och B kan se olika ut för olika elever. En elev uppfyller vissa delar av kunskapskravet för det överliggande betyget, medan en annan elev uppfyller andra delar. Båda eleverna kan dock bedömas uppfylla det överliggande betyget till övervägande del. Eftersom ”till övervägande del” är en bedömning som kan se olika ut från elev till elev kan dessa kunskapskrav inte preciseras vare sig på nationell eller på lokal nivå.

Vid bedömningen av ”till övervägande del” gör läraren en helhetsbedömning av de kunskaper eleven visar jämfört med överliggande kunskapskrav. I jämförelsen identifierar läraren vilka delar av kunskapskraven som eleven uppfyller. Därefter bedömer läraren med stöd i ämnets syfte och kursens centrala innehåll om elevens kunskaper sammantaget uppfyller kravet på ”till övervägande del”.²

Diskussionsfrågor

- Tidigare kunskapssyn ligger fast i de nya styrdokumenterna men med en starkare betoning på kunskapsuttrycket *förmåga*. Hur brukar du tänka kring förmåga?
- Vilka *syften* med bedömningar är mest framträdande i ditt arbete? Vad tror du det beror på?
- När upplever du att bedömningarnas syften överlappar varandra? Vilka av dina

bedömningar idag är formativa respektive summativa? Är det någon funktion som dominerar och i så fall varför?

- Hur kan du/ni konkretisera *kunskapskravens progressionsuttryck*? Välj ut en kurs och gå igenom kunskapskraven i denna genom att konkretisera dem utifrån kursinnehållet. När ni är nöjda gör motsvarande utifrån en annan kurs som delvis har samma progressionsuttryck som används i ett annat sammanhang, och diskutera kunskapskraven i denna kurs.

4. Utveckling av bedömningar

Ökad samsyn genom gemensamma diskussioner

Att tolka kunskapskraven tillsammans med kollegor bidrar till säkrare bedömningar av elevens prestationer och gör det lättare att samtala med eleven om hur han eller hon kan förbättra sina prestationer. I gemensamma diskussioner kan lärare uppmärksamma inslag i bedömningen som de inte tidigare har lagt märke till och få hjälp att klä sina tankar i ord på ett tydligare sätt. På så sätt kan de utveckla ett gemensamt språk kring bedömning. Genom att sedan gemensamt bedöma konkreta elevexempel kan de skapa en samsyn och därmed stärka likvärdigheten.

En utgångspunkt är att kunskapskraven tolkas i ett sammanhang. Vad som skiljer till exempel ett enkelt resonemang från ett utvecklat kan vara olika och beror bland annat på vilket centralt innehåll som behandlas. Det går därför inte att en gång för alla slå fast entydiga tolkningar av kunskapskraven som gäller i alla sammanhang, varken på lokal eller på nationell nivå.

Däremot är det möjligt att utifrån ett arbetsområde eller en uppgift konkretisera vad läraren kommer att utgå från i sin bedömning av kvaliteten i elevens arbeten. Detta är nödvändigt för att kunna göra säkrare bedömningar, men också för att kunna beskriva för eleven på vilket sätt han eller hon kan förbättra sina prestationer.

En väg att värdera den egna undervisningen kan vara att ställa sig frågor som:

- Tror jag att eleven kan uppfylla alla delar av kunskapskraven? Vad kan hindra?
- Hur vet jag att eleven har förstått vad han eller hon ska lära sig enligt kunskapskraven?
- I vilken omfattning ger jag eleven återkoppling som berättar om kvaliteten på arbetet/prestationen?
- Hur ger jag eleven möjlighet till att värdera det egna arbetet? I vilken omfattning bedömer elever varandras uppgifter/arbete efter tydliga kriterier?
- I vilken omfattning använder jag elevens aktiviteter och uttalanden för att ta reda på vad han eller hon förstår och för att planera den vidare undervisningen?

Det kan vara svårt att som ensam lärare införa strategier eller bedömningsmetoder som eleven inte är van vid. Det är därför av största vikt att en utveckling av bedö-

markompetens sker genom samarbete med kolleger på den enskilda skolan eller mellan skolor. För att stimulera till utveckling av bedömarkompetens på skolan kan reflektionsfrågor användas i en kollegial diskussion. Exempel på frågor att ställa om skolans bedömningsarbete är:

I vilken omfattning

- präglas kulturen på skolan av en tro på att eleven kan uppfylla alla delar av kunskapskraven?
- har alla en bedömning som säkrar att eleven, utifrån sina förutsättningar och oavsett lärare, vet vad han eller hon ska lära?
- diskuterar man hur lärares bedömning kan hjälpa eleven att uppfylla alla delar av kunskapskraven?
- får både elev och lärare återkoppling på sitt lärande som motiverar dem att utvecklas?
- är eleven utifrån sina förutsättningar delaktig i bedömningsarbetet?
- diskuterar kolleger vad som kännetecknar goda och konstruktiva uppgifter?
- värderar lärare sin egen undervisning, utveckling och kompetens?

Kännetecken på ett gott bedömningsarbete

Nedan följer ett antal punkter som lyfter fram kännetecknen hos lärare som bedriver ett gott bedömningsarbete och hos skolledare som möjliggör en utveckling av detta.

LÄRARE SOM BEDRIVER ETT GOTT BEDÖMNINGSBETETE...

- ... utgår ifrån en tydlig uppfattning om ämnet och ämnesområdet i överensstämmelse med styrdokumentet.
- ... strävar efter en klassrumskultur där lärandet står i fokus och eleven delar intentionerna med undervisningen.
- ... fäster vikt vid att eleven förstår både målen med undervisningen och är förtrogen med kunskapskraven.
- ... ger formativ återkoppling som eleven använder för att utveckla sina förmågor.
- ... planerar undervisningen så att elevens lärande och kunskaper synliggörs på olika vis och på olika nivåer.

- ... strävar efter att involvera eleven i bedömningen genom att utveckla former för kamrat- och självbedömning.
- ... utvecklar former för att använda summativ bedömning formativt.
- ... utvecklar bedömningssituationer av hög kvalitet som bidrar till en allsidig bedömning av elevens förmågor.
- ... arbetar för en rättvis och likvärdig betygssättning i samarbete med kolleger.

REKTORER SOM LEDER ARBETET MOT EN GOD BEDÖMNING...

- ... ser bedömningsarbetet som en avgörande aspekt av skolans kunskapsuppdrag.
- ... ser bedömningsarbetet som ett medel att nå flertalet av läroplanens övergripande mål (ansvarstagande, elevdemokrati, livslångt lärande, samarbete).
- ... planerar in möjligheter och avsätter tillräcklig tid för ett systematiskt arbete där lärare kan dela erfarenheter och diskutera såväl lärande bedömning, som betygssättning i ämnesgrupper och arbetslag.
- ... strävar efter en bedömningskultur där elevens lärande står i fokus.
- ... engagerar sig i och leder ett systematiskt arbete med likvärdig och rättvis betygssättning.
- ... lägger vikt vid att skolans lärare har god kunskap om bedömning och om styrdokumentet.
- ... uppmuntrar lärare som vill utveckla sin bedömarkompetens.

Diskussionsfrågor

- Värdera din egen bedömning. Utgå ifrån frågorna ovan och diskutera med kollegorna. Vilka svårigheter upplever du/ni med att som lärare bedriva en god bedömning?
- Hur arbetar du/ni för ökad likvärdighet i bedömning och betygssättning?
- Hur sker samverkan med andra kommuner/anordnare?

Att läsa vidare

Förordning (2011:1108) om vuxenutbildning

Förordning (SKOLFS 2012:101) om läroplan för vuxenutbildningen, LVUX12

Skollagen (2010:800)

Skolverket (2011). Bedömning i yrkesämnen – dilemman och möjligheter. Tillgänglig på www.skolverket.se

Skolverket (2011). Kunskapsbedömning i skolan – praxis, begrepp, problem och möjligheter. Tillgänglig på www.skolverket.se

Skolverket (2009). Kunskapsbedömning i särskolan och särvox – ett stödmaterial för samtal och verksamhetsutveckling. Tillgängligt på www.skolverket.se

Skolverket (2012). Skolverkets allmänna råd för bedömning och betygssättning i gymnasieskolan. Tillgänglig på www.skolverket.se.

Skolverket (2012). Individuell studieplan för vuxenutbildningen. Tillgänglig på www.skolverket.se

Skolverket (2013) Validering inom vuxenutbildning. Tillgänglig på www.skolverket.se

Skolverket (2012). Betygsskalan och betygen B och D – en handledning.

INTERNETADRESSER:

www.skolinspektionen.se

www.skolverket.se

www.valideringsinfo.se

Kunskapsbedömning är en pedagogisk kärnfunktion och en central del i lärarens arbete. En framåtsyftande kunskapsbedömning, kommunicerad till eleven, kan ge stöd för lärandet.

Tanken med det här materialet är att det ska stödja lärare inom särskild utbildning för vuxna i arbetet med att utveckla sin bedömarkompetens, både när det gäller kunskapsbedömning av eleven och när det gäller bedömning av den egna undervisningen. Delar av innehållet är hämtat från Skolverkets stödmaterial Kunskapsbedömning i skolan – praxis, begrepp, problem och möjligheter.

Stödmaterialiet kan tjäna som underlag i kollegiala diskussioner om bedömning. Varje kapitel avslutas med några förslag på diskussionsfrågor.