



SKOLVERKETS **ALLMÄNNA RÅD** MED KOMMENTARER

# Betyg och betygssättning

*Skolverket*



SKOLVERKETS ALLMÄNNA RÅD MED KOMMENTARER

# Betyg och betygssättning

Beställningsuppgifter:  
Skolverkets publikationsservice  
Telefon: 08-527 332 00  
E-post: [publikationsorder@skolverket.se](mailto:publikationsorder@skolverket.se)  
[www.skolverket.se/publikationer](http://www.skolverket.se/publikationer)

Beställningsnr: 18:1575  
ISSN: 1403-4549  
ISBN: 978-91-7559-329-6

Grafisk produktion: AB Typoform  
Omslagsbild: Hannes Theander  
Tryck: Elanders Sverige AB  
Upplaga: 20 000 ex

Stockholm 2018

## Förord

Skolverkets allmänna råd om betyg och betygssättning ger rekommendationer om lärares, rektorers och huvudmäns arbete för att betygen ska bli rättvisande och likvärdiga. Betygs-sättningen ska vara rättssäker för eleverna och vila på vetenskaplig grund och beprövad erfarenhet.

I och med publiceringen av dessa allmänna råd utgår Skolverkets allmänna råd (SKOLFS 2011:149) om planering och genomförande av undervisningen, Skolverkets allmänna råd (SKOLFS 2012:33) om bedömning och betygssättning i gymnasieskolan samt Skolverkets allmänna råd (SKOLFS 2013:187) om bedömning och betygssättning inom vuxenutbildningen. Skolverkets allmänna råd om betyg och betygssättning är även publicerade i Skolverkets författningssamling, SKOLFS 2018:247.

Det är Skolverkets förhoppning att dessa allmänna råd med kommentarer ska fungera som ett gott stöd i arbetet inför och vid betygssättningen samt vid information om och uppföljning av betyg och betygssättning.

*Peter Fredriksson*  
Generaldirektör



# Innehåll

<b>Inledning</b> .....	6
<b>1. Inför betygssättning</b> .....	15
<b>2. Informera om betyg och betygssättning</b> .....	27
<b>3. Betygssättning</b> .....	32
<b>4. Följa upp betyg och betygssättning</b> .....	42
<b>Referenser</b> .....	47

## Inledning

**Likvärdighet** betyder att eleverna genom undervisningen och betygssättningen ska ha samma chanser att gå vidare, exempelvis till nästa nivå i utbildningssystemet, som elever i andra skolor. Däremot betyder inte likvärdig likadan eller likformig.

### Vad de allmänna råden handlar om

Betyg används bland annat för att följa elevers kunskapsutveckling, för urval till fortsatta studier och i utvärderingssyfte. Det är viktigt att betygen upplevs som rättvisande och likvärdiga. Detta gäller särskilt inför urval till vidare studier. En hög kvalitet i betygssättningen är också betydelsefull när huvudmän använder betygen för uppföljning på skolenhetsnivå och som grund för att fördela resurser mellan skolenheter.

Skolverkets allmänna råd om betyg och betygssättning är rekommendationer om hur lärare, rektorer och huvudmän kan arbeta för att betygen ska bli så rättvisande och likvärdiga som möjligt. Betygssättningen ska vara rättssäker för eleverna samt vila på vetenskaplig grund och beprövad erfarenhet. De allmänna råden behandlar även information om och uppföljning av betyg och betygssättning.

Eftersom grunderna i stort är desamma för betygssättning i alla skolformer är råden och kommentarerna i allmänhet inte kopplade till specifika skolformer.

### Hur materialet är strukturerat

De allmänna råden om betyg och betygssättning gäller för grundskolan (årskurs 6–9), grundsärskolan (årskurs 6–9), specialskolan (årskurs 7–10), sameskolan (årskurs 6), gymnasieskolan, gymnasiesärskolan, kommunal vuxenutbildning och särskild utbildning för vuxna. För motsvarande utbildningar<sup>1</sup> som bedrivs av Statens Institutionsstyrelse, Kriminalvården, folkhögskolor eller enskilda utbildningsanordnare med betygsrätt gäller råden i tillämpliga delar.<sup>2</sup> Råden är i tillämpliga delar även aktuella för årskurser och skolformer där betyg inte sätts.

Målgrupperna är lärare, rektorer och huvudmän. Huvudmannen ansvarar för att utbildningen genomförs i enlighet med gällande författningar.<sup>3</sup> Huvudmannen ska därför se till att rektorer och lärare får de förutsättningar som behövs för att uppfylla författningarnas krav.

Varje avsnitt är indelat i tre delar: aktuella bestämmelser, allmänna råd och kommentarer.



### *Aktuella bestämmelser*

Skolverkets allmänna råd utgår alltid från en eller flera bestämmelser. Dessa allmänna råd grundar sig på bestämmelser i skollagen (2010:800), skolförordningen (2011:185), gymnasieförordningen (2010:2039), förordningen (2011:1108) om vuxenutbildning samt läroplanerna för grundskolan, grundsärskolan, specialskolan, sameskolan, gymnasieskolan, gymnasiesärskolan och vuxenutbildningen.<sup>4</sup> Varje avsnitt inleds med en hänvisning till de bestämmelser som avsnittets allmänna råd grundar sig på.

### *Allmänna råd*

Skolverkets allmänna råd är rekommendationer om hur huvudmän, rektorer och lärare kan eller bör arbeta för att uppfylla kraven i bestämmelserna. Råden bör följas om verksamheten inte handlar på ett annat sätt som gör att kraven i bestämmelserna ändå uppfylls.

### *Kommentarer*

Efter de allmänna råden följer kommentarer som ska göra det lättare att förstå och tillämpa råden.

### *Förklarande rutor*

I kommentarerna finns rutor som ger förklarande eller förtydligande information.

## Kort om planering och genomförande av undervisningen

Detta avsnitt beskriver kortfattat hur kurs- och ämnesplanernas delar förhåller sig till varandra. Det redogör även för hur kursplaner, ämnesplaner och kunskapskrav ligger till grund för lärares planering, genomförande och utvärdering av undervisningen och betygssättningen.

### *Kurs- och ämnesplanernas olika delar*

#### SYFTE

Syftet beskriver vilka kunskaper som eleverna ska få möjlighet att utveckla genom undervisningen och avslutas med ett antal punkter som fungerar som långsiktiga mål. Målen sammanfattar vilka ämneskunskaper som ska betygssättas och det finns därför en relation mellan målen och kunskapskraven. Läraren planerar och genomför undervisningen med utgångspunkt i syftet.

#### CENTRALT INNEHÅLL

Det centrala innehållet anger vilket obligatoriskt innehåll som undervisningen ska behandla. De olika delarna av det centrala innehållet kan få olika mycket utrymme och kombineras på olika sätt utifrån ämnets eller kursens syfte vid planeringen av undervisningen.

#### KUNSKAPSKRAV

Kunskapskraven anger vilka kunskaper som krävs för de olika betygsstegen. De är formulerade utifrån de långsiktiga målen och det centrala innehållet. Lösryckta ur sitt sammanhang kan inte kunskapskraven på ett meningsfullt sätt säga något om nivån på elevens kunnande. Därför behöver kunskapskraven läsas och tolkas i förhållande till syftet, det centrala innehållet och den undervisning som har bedrivits. Läraren använder kunskapskraven som ett verktyg för att bedöma elevens kunskaper vid betygssättningen. Kunskapskraven är således inte mål för undervisningen utan medel för att sätta betyg. De är därför inte avsedda som grund för planering eller genomförande av undervisningen. Inför betygssättningen behöver läraren samla in ett brett och varierat bedömningsunderlag. Det innebär att läraren då och då behöver kontrollera sitt bedömningsunderlag mot kunskapskraven för att säkerställa att det kommer att finnas tillräckligt underlag för en allsidig utvärdering av elevens kunskaper vid tiden för betygssättningen.

I kursplanerna för grundskolan och motsvarande skolformer och i ämnesplanerna för utbildning på gymnasial nivå finns det en syftesbeskrivning för ämnet. I kursplanerna för kommunal vuxenutbildning på grundläggande nivå och särskild utbildning för vuxna på grundläggande nivå finns det en syftesbeskrivning för respektive kurs.

I kursplanen för kommunal vuxenutbildning i svenska för invandrare behöver läraren läsa och tolka kunskapskraven i relation till "Utbildningens mål och karaktär", de inledande meningarna till kunskapsområdena i respektive kurs samt den undervisning som har bedrivits.

### *Undervisning utifrån kurs- och ämnesplanerna*

Skolan har ett brett bildningsuppdrag. Alla elever ska ges den ledning och stimulans som de behöver i sitt lärande och sin personliga utveckling för att de utifrån sina egna förutsättningar ska kunna utvecklas så långt som möjligt enligt utbildningens mål.<sup>5</sup> God undervisning bygger på att läraren både följer och stödjer elevernas kunskapsutveckling. Läraren planerar och genomför undervisningen så att eleverna får möjlighet att utveckla de kunskaper som läroplanen anger. Av kurs- och ämnesplanernas syfte och centrala innehåll framgår vilka dessa kunskaper är för det aktuella ämnet eller kursen. Det är läraren som avgör hur syftets och det centrala innehållets delar väljs ut och kombineras i ett arbetsområde i undervisningen. Dessa ämnesdidaktiska val ligger till grund för hur undervisningen genomförs, och påverkar därmed vilka kunskaper eleverna får möjlighet att utveckla.

För att på bästa sätt stödja elevernas kunskapsutveckling behöver läraren identifiera elevernas styrkor och utvecklingsbehov. Det är utifrån den informationen som läraren planerar den fortsatta undervisningen. Det är syftet och det centrala innehållet i kurs- och ämnesplanerna som ska vara utgångspunkt för undervisningen. Om undervisningen planeras, genomförs och följs upp enbart utifrån kunskapskraven riskerar fokus att flyttas från innehållet i undervisningen till hur eleverna kan visa sitt kunnande. I syftet och det centrala innehållet finns information om vad som är väsentliga kunskaper i ämnet och därmed hur undervisningen ska planeras.

Utöver att stödja elevernas kunskapsutveckling behöver bedömningssituationerna även ge läraren ett brett och varierat underlag för en allsidig utvärdering vid betygssättningen. Då analyserar och värderar läraren kvaliteten på elevens kunnande i förhållande till kunskapskraven och avgör vilket betyg som bäst motsvarar elevens kunskaper. Kunskapskraven behöver vid betygssättningen läsas och tolkas i relation till syftet, det centrala innehållet och den undervisning som har bedrivits. I kursplanen för kommunal vuxenutbildning i svenska för invandrare behöver läraren läsa och tolka kunskapskraven i relation till ”Utbildningens mål och karaktär”, de inledande meningarna till kunskapsområdena i respektive kurs samt den undervisning som har bedrivits.

**Ämnesdidaktiska val** gör läraren när hon eller han utifrån ett syfte med undervisningen väljer ut vad som ska ingå och hur undervisningen ska utformas. Det handlar om att medvetet utforma undervisningen utifrån ämnets innehåll och samspelet mellan lärare och elev.

## Kort om betyg

Detta avsnitt redogör kortfattat för bestämmelser om betyg och betygssättning. Ytterst är det skollagen som reglerar detta. Närmare bestämmelser finns i skolförordningen, gymnasieförordningen och förordningen om vuxenutbildning samt i läroplanerna<sup>6</sup> för respektive skolform. Skolverket har även tagit fram föreskrifter om betygs katalog och om hur de olika betygsdokumenten ska utformas.

De övergripande bestämmelser som gäller för samtliga skolformer där betyg sätts, är till exempel att rektorn ansvarar för att betyg sätts enligt författningarna och att eleverna ska informeras om grunderna för betygssättningen.<sup>7</sup> Det finns även bestämmelser om att läraren på begäran ska upplysa en elev, och i förekommande fall vårdnadshavare, om skälen för ett betyg.<sup>8</sup> Andra bestämmelser reglerar i vilka fall och på vilket sätt ett betyg kan ändras.<sup>9</sup> Dessutom finns särskilda bestämmelser om betygs-skalan, prövning och när betyg ska sättas i respektive skolform, exempelvis i Skolverkets föreskrifter om betygs katalog.<sup>10</sup>

Att sätta betyg är att bedöma i vilken mån en elev har uppnått de kunskapskrav som finns för olika betygssteg i respektive ämne eller kurs. Denna bedömning gör läraren i slutet av en termin eller efter avslutad kurs. Av läroplanerna framgår att läraren vid betygssättningen ska beakta all tillgänglig information om elevens kunskaper och göra en allsidig utvärdering i förhållande till kunskapskraven.<sup>11</sup> Om en elev har genomfört ett nationellt prov ska resultatet på provet särskilt beaktas när läraren allsidigt utvärderar elevens kunskaper vid betygssättningen.<sup>12</sup>

Det finns kunskapskrav för fem betygssteg, A–E, varav A, C och E är preciserade. Kunskapskraven för betygen B och D innebär att elevens kunskaper ska motsvara det underliggande kunskapskravet och till övervägande del det som beskrivs i överliggande kunskapskrav.<sup>13</sup> Betyget F används i de flesta skolformer och står för ett icke godkänt resultat. Om läraren saknar underlag för att göra en bedömning av en elevs kunskaper, på grund av att eleven varit frånvarande, sätts inget betyg.<sup>14</sup>

### *Betyg i grundsärskolan, gymnasiesärskolan och inom särskild utbildning för vuxna*

Betyget F används inte i grundsärskolan, gymnasiesärskolan och inom särskild utbildning för vuxna.<sup>15</sup> Om en elevs kunskaper i dessa skolformer inte motsvarar kunskapskravet för betyget E eller högre ska betyg inte sättas.

I grundsärskolans ämnen sätts betyg endast om en elev eller elevens vårdnadshavare begär det.<sup>16</sup> Om eleven eller vårdnadshavaren vill att betyg ska sättas i ett eller flera ämnen behöver läraren ha ett bedömningsunderlag. Det måste därför vara tydligt för läraren att eleven eller vårdnadshavaren vill att eleven ska få betyg. Läraren behöver i så fall få information om detta i rimlig tid inför betygssättningen. Det är inte möjligt att i efterhand få betyg från grundsärskolan.

#### *Gymnasiearbetet och gymnasiesärskolearbetet*

Gymnasiearbetet avslutar studierna på ett nationellt program i gymnasieskolan och i vissa fall inom kommunal vuxenutbildning på gymnasial nivå. Gymnasiesärskolearbetet avslutar studierna i gymnasiesärskolans nationella program och i vissa fall inom särskild utbildning för vuxna på gymnasial nivå. En elev inom kommunal vuxenutbildning och särskild utbildning för vuxna kan genomföra ett gymnasiearbete eller ett gymnasiesärskolearbete även i andra fall. Gymnasiearbetet betygssätts med godkänt betyg, E, eller icke godkänt betyg, F. Betyg på gymnasiearbetet sätts utifrån det mål som finns i examensmålet för det program som eleven går i gymnasieskolan, eller det program som elevens utbildning huvudsakligen motsvarar inom kommunal vuxenutbildning på gymnasial nivå. Betyg på gymnasiesärskolearbetet sätts om eleven har nått det mål för gymnasiesärskolearbetet som finns i programmålet för det program som eleven går, eller för det program som utbildningen huvudsakligen motsvarar inom särskild utbildning för vuxna på gymnasial nivå.<sup>17</sup>

#### *Avbrott inom vuxenutbildning*

Om en elev inom kommunal vuxenutbildning eller särskild utbildning för vuxna har påbörjat en kurs eller en delkurs och sedan uteblivit från den under mer än tre veckor i följd, utan att orsaken är sjukdom eller beviljad ledighet, ska eleven anses ha avbrutit kursen eller delkursen.<sup>18</sup> För en elev som avbrutit en kurs eller delkurs sätts inte betyg.

#### *Delkurser i vuxenutbildningen*

Inom kommunal vuxenutbildning på grundläggande och gymnasial nivå, samt särskild utbildning för vuxna som inte motsvarar träningskolan, sätts betyg på delkurser. För en elev som har betyg från samtliga delkurser av en kurs sätts även ett sammanfattande betyg i den nationella kursen som helhet.<sup>19</sup> Inom kom-

munal vuxenutbildning på grundläggande nivå finns det inom vissa ämnen nationella delkurser. De nationella delkurserna bildar en progression inom respektive kurs, och ett betyg på den sista delkursen motsvarar ett betyg i kursen som helhet. Det innebär att elevens betyg i kursen som helhet, när eleven läst samtliga delkurser, ska vara detsamma som det betyg eleven fått i den sista delkursen. Ett betyg på den högsta nationella delkursen ses som ett sammanfattande betyg på kursen i sin helhet. Betyg sätts däremot inte på individuella kurser och orienteringskurser.<sup>20</sup>

#### *Validering och intyg inom vuxenutbildning*

En elev i kommunal vuxenutbildning kan få sina kunskaper och sin kompetens validerade. 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. Den som får sina kunskaper och sin kompetens bedömda vid en validering ska ha möjlighet att få dessa dokumenterade skriftligt.<sup>21</sup> Om en elev inom kommunal vuxenutbildning vill ha betyg efter validering, sätts betyg genom prövning.<sup>22</sup> Prövning är då en del av valideringsprocessen.

De övergripande principerna för betygssättning som beskrivs i dessa allmänna råd gäller i tillämpliga delar även vid prövning. Skolverket har tagit fram *Allmänna råd med kommentarer om prövning* som anger hur regleringen i samband med prövning bör hanteras i praktiken.<sup>23</sup>

Elever inom kommunal vuxenutbildning och särskild utbildning för vuxna som vill få sina kunskaper dokumenterade på annat sätt än genom betyg har rätt att få ett intyg. Det är viktigt att eleverna informeras om denna möjlighet och det är rektorn som utfärdar intyget. Skolverket har tagit fram föreskrifter om utformningen av intyget.<sup>24</sup>

- 
1. Med motsvarande utbildningar avses utbildning enligt 24 kap. 8–11 §§ skollagen och 5 och 6 kap. förordningen om vuxenutbildning.
  2. Med tillämpliga delar avses de råd med kommentarer som utgår från bestämmelser som även gäller för dessa motsvarande utbildningar.
  3. 2 kap. 8 § skollagen.
  4. Förordningen (SKOLFS 2010:37) om läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet, förordningen (SKOLFS 2010:255) om läroplan för grundsärskolan, förordningen (SKOLFS 2010:250) om läroplan för specialskolan samt för förskoleklassen och fritidshemmet i vissa fall, förordningen (SKOLFS 2010:251) om läroplan för sameskolan samt för förskoleklassen och fritidshemmet i vissa fall, förordningen (SKOLFS 2011:144) om läroplan för gymnasieskolan, förordningen (SKOLFS 2013:148) om läroplan för gymnasiesärskolan och förordningen (SKOLFS 2012:101) om läroplan för vuxenutbildningen.
  5. 3 kap. 3 § skollagen.
  6. Förordningen om läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet, förordningen om läroplan för grundsärskolan, förordningen om läroplan för specialskolan samt för förskoleklassen och fritidshemmet i vissa fall, förordningen om läroplan för sameskolan samt för förskoleklassen och fritidshemmet i vissa fall, förordningen om läroplan för gymnasieskolan, förordningen om läroplan för gymnasiesärskolan och förordningen om läroplan för vuxenutbildningen.
  7. 3 kap. 14 och 15 §§ skollagen.
  8. 3 kap. 17 § skollagen.
  9. 3 kap. 19 och 20 §§ skollagen.
  10. Skolverkets föreskrifter (SKOLFS 2011:123) om betygs katalog och Skolverkets föreskrifter (SKOLFS 2012:8) om betygs katalog för vuxenutbildning.
  11. Avsnitt 2.7 Bedömning och betyg i förordningen om läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet, avsnitt 2.7 Bedömning och betyg i förordningen om läroplan för grundsärskolan, avsnitt 2.7 Bedömning och betyg i förordningen om läroplan för specialskolan samt för förskoleklassen och fritidshemmet i vissa fall, avsnitt 2.7 Bedömning i förordningen om läroplan för sameskolan samt för förskoleklassen och fritidshemmet i vissa fall, avsnitt 2.5 Bedömning och betyg i förordningen om läroplan för gymnasieskolan, avsnitt 2.5 Bedömning och betyg i förordningen om läroplan för gymnasiesärskolan och avsnitt 2.3 Bedömning och betyg i förordningen om läroplan för vuxenutbildningen.
  12. 10 kap. 20 a §, 12 kap. 20 a §, 13 kap. 21 a §, 15 kap. 25 a § och 20 kap. 37 a § skollagen.
  13. 6 kap. 7 § skolförordningen, 8 kap. 2 § gymnasieförordningen och 4 kap. 9 § förordning om vuxenutbildning.
  14. 10 kap. 18 §, 12 kap. 18 §, 13 kap. 19 §, 15 kap. 27 §, 18 kap. 26 §, 20 kap. 39 § och 21 kap. 20 b § skollagen.
  15. 11 kap. 20 §, 18 kap. 23 § och 21 kap. 19 § skollagen.

16. 11 kap. 19 § skollagen.
17. 15 kap. 22 och 25 §§, 18 kap. 22 och 24 §§, 20 kap. 35 §, 21 kap. 18 § skollagen och 4 kap. 8 § förordning om vuxenutbildning.
18. 7 kap. 1 § förordningen om vuxenutbildning.
19. 4 kap. 6 § förordning om vuxenutbildning.
20. 4 kap. 7 § förordning om vuxenutbildning.
21. 20 kap. 42 och 43 §§ och 21 kap. 21 och 22 §§ skollagen.
22. 4 kap. 24 § förordning om vuxenutbildning.
23. Skolverket (2016). *Allmänna råd med kommentarer Prövning – för grundskolan, specialskolan, gymnasieskolan och kommunal vuxenutbildning.*
24. Skolverkets föreskrifter (SKOLFS 2014:120) om utformningen av intyg i kommunal vuxenutbildning, särskild utbildning för vuxna och utbildning i svenska för invandrare.



# 1. Inför betygssättning

## AKTUELLA BESTÄMMELSER

*De allmänna råden i det här avsnittet utgår från bestämmelser i skollagen och läroplanerna för de olika skolformerna.<sup>25</sup>*

## ALLMÄNNA RÅD

---

### LÄRAREN BÖR

1. utforma ändamålsenliga bedömningssituationer för att följa och främja elevernas kunskapsutveckling och säkerställa ett brett och varierat underlag inför betygssättningen,
2. utvärdera elevernas kunskaper i förhållande till ämnets eller kursens syfte, centrala innehåll och kunskapskrav samt utifrån den undervisning som har bedrivits, samt
3. tillsammans med andra lärare skapa en samsyn om hur underlag kan utvärderas allsidigt vid betygssättningen.

### REKTORN BÖR

4. skapa förutsättningar för att främja lärarnas arbete med rättvisande och likvärdiga betyg,
  5. skapa rutiner för hur en legitimerad lärare sätter betyg tillsammans med en lärare som inte är legitimerad, samt
  6. säkerställa att lärare vid behov får kompetensutveckling om betyg och betygssättning, och särskilt beakta behovet hos de lärare som inte är legitimerade.
- 

## KOMMENTARER

### **Utforma ändamålsenliga bedömningssituationer och utvärdera elevernas kunskaper (råden 1 och 2)**

En utgångspunkt för att utforma en ändamålsenlig bedömningssituation är att läraren ställer sig frågorna: Vad är det jag vill veta? Varför vill jag veta detta? Hur har jag tänkt att använda den information jag får? Svaren påverkar hur läraren formulerar frågor eller uppgifter och vilka bedömningsformer som läraren väljer.

Bedömningar i **formativt syfte** används för att följa och främja elevernas kunskapsutveckling, så att läraren får ett underlag för att förändra och förbättra sin undervisning samt för att ge återkoppling till eleverna.

Bedömningar i **summativt syfte** inför betygssättning används för att säkerställa ett brett och varierat underlag så att läraren får så relevant och rättvisande information som möjligt i förhållande till kurs- och ämnesplanerna för att kunna göra en allsidig utvärdering av elevens kunskaper.

### *Bedömningar för olika syften*

Lärare behöver utforma bedömningssituationer för att få information om elevernas styrkor och utvecklingsbehov. Denna information kan sedan användas i *formativt* syfte för att stödja elevernas kunskapsutveckling.<sup>26</sup> Lärare behöver också utforma bedömningssituationer som kan användas i *summativt* syfte vid betygssättningen. I de tidigare åren i grundskolan och motsvarande skolformer syftar lärares bedömningar främst till att avgöra om eleverna och undervisningen är på rätt väg. Bedömningarna har alltså i första hand ett *formativt* syfte. Senare i grundskolan och motsvarande skolformer samt i utbildning på gymnasial nivå tillkommer att bedömningarna ska ligga till grund för betygssättning av elevernas kunskaper. Då har bedömningarna också ett *summativt* syfte.

Det är viktigt att lärare eftersträvar att bedömningssituationerna blir giltiga och tillförlitliga för sina syften. En bedömningssituation som ger detaljerad och nyanserad information om elevernas kunskaper har hög giltighet för ett *formativt* syfte. Läraren kan då använda informationen för att förändra och förbättra sin undervisning eller ge återkoppling till eleverna. En bedömningssituation som ger ett underlag som fungerar väl för att jämföras med kunskapskraven har hög giltighet för ett *summativt* syfte och väger därmed tyngre vid betygssättningen. En viktig fråga är därför hur väl bedömningssituationerna och de underlag de leder fram till fungerar för olika syften.

Informationen från en bedömningssituation kan ofta användas i både *formativt* och *summativt* syfte, men inte alltid. Ett exempel kan vara att en lärare vill använda sig av ett glosförhör i språk för att eleverna ska öva sin ordförståelse. Detta kan vara ett led i att eleverna på sikt ska kunna skriva mer utförliga och nyanserade texter. Informationen från glosförhöret ger i sig ingen användbar information för att värdera elevernas kunskaper i förhållande till kunskapskraven. Däremot kan läraren använda sig av den för att ge återkoppling till eleverna och för att planera den fortsatta undervisningen.

### *Bedömningar för att stödja elevernas kunskapsutveckling*

Läraren avgör utifrån sin ämnesdidaktiska kunskap hur och i vilken utsträckning information från bedömningar ska användas i *formativt* syfte för att stödja elevernas kunskapsutveckling. När läraren ger återkoppling är det viktigt att den stödjer elevens

kunskapsutveckling men den behöver inte ges i anslutning till varje enskilt bedömningstillfälle.

Läraren kan göra eleverna delaktiga i bedömningar för att följa och främja deras egen kunskapsutveckling.<sup>27</sup> Elevernas förståelse kan dock inte vara densamma som lärarens. Det är ändå betydelsefullt att eleverna på olika sätt genom undervisningen utvecklar en viss förståelse för vad som kan vara väsentliga kunskaper i ämnet eller kursen och vad som kan tillföra kvalitet i en prestation. Eleverna kan få möjlighet att öva på att själva bedöma sina kunskaper och sin kunskapsutveckling när det är lämpligt. Hur och när detta sker beror på elevernas ålder och vilken skolform det gäller. Det kan även bero på var eleverna befinner sig i sitt lärande och deras möjlighet att tillgodogöra sig resultatet.

Det är inte ändamålsenligt att utforma en bedömningssituation och göra en analys av elevernas kunnande enbart med stöd av kunskapskraven. För att kunna använda bedömningar för att utveckla undervisningen eller ge eleverna återkoppling behövs ofta mer specifik information än den som kunskapskravens övergripande formuleringar kan ge. Bedömningar som syftar till att stödja elevernas lärande behöver ge läraren detaljerad och nyanserad information om elevernas kunskaper. Därför behöver kurs- eller ämnesplanen, och inte bara kunskapskraven, vara utgångspunkt när lärare utformar denna typ av bedömningssituationer. Läraren behöver även vara öppen och lyhörd för att eleverna kan komma att visa annat kunnande än det som läraren har förväntat sig. Vilka delar av ämnets eller kursens syfte, centrala innehåll och kunskapskrav som aktualiseras i bedömningssituationen beror alltså både på hur läraren har utformat situationen och på vad eleverna visar i den.

#### *Bedömningar för att få ett brett och varierat underlag vid betygssättningen*

Utöver att utforma bedömningssituationer för att få information om elevernas styrkor och utvecklingsbehov, behöver lärare utforma bedömningssituationer där avsikten främst är att samla in information inför betygssättningen. Elevernas kunskaper ska då utvärderas allsidigt utifrån kunskapskraven. Bedömningssituationerna behöver ge ett tillräckligt brett och varierat underlag för att läraren med säkerhet ska kunna värdera kvaliteten på elevens kunnande vid betygssättningen. Informationen från sådana bedömningssituationer kan även vara användbar för att planera den fortsatta undervisningen.

Med **giltig** och **tillförlitlig** avses här validitet och reliabilitet i en bedömning, till exempel en genomförd bedömningssituation eller ett betyg. Validitet handlar om bedömningens giltighet i förhållande till det som ska bedömas, det vill säga hur resultaten från en bedömning tolkas och används. Reliabilitet handlar om hur tillförlitlig en bedömning är.

Lärare kan utforma bedömningssituationer med flera syften, men all information om elevens kunskaper från sådana situationer blir sannolikt inte lika giltig och tillförlitlig i både formativt och summativt syfte.

Det är bara vid betygssättningen som läraren måste värdera kvaliteten på elevernas kunskande i förhållande till kunskapskraven.<sup>28</sup> Men läraren kan också värdera elevernas kunskaper i förhållande till kunskapskraven under kursen eller terminen för att sammanfatta och dokumentera det kunskande som eleverna har visat.

Läraren behöver även granska sin dokumentation av elevernas kunskaper, för att på ett mer övergripande plan bedöma om det är någon del av ämnets eller kursens syfte och centrala innehåll som i fortsättningen behöver fokuseras eller fördjupas i undervisningen. Det är värdefullt om läraren gör detta med viss regelbundenhet, men hur ofta kan variera beroende på ämne, skolform eller lärarens erfarenhet. Sådana avstämningar är ett sätt för läraren att säkerställa att det finns ett tillräckligt brett och varierat underlag, och information som är giltig och tillförlitlig i förhållande till kunskapskraven vid tiden för betygssättning. Informationen är även ett betydelsefullt underlag vid utvecklingssamtalet. Den kan också visa om det finns behov av stödinsatser, till exempel extra anpassningar inom ramen för den ordinarie undervisningen eller särskilt stöd.<sup>29</sup>

*Användning av betygsbeteckningar i olika bedömningssituationer*  
Ibland använder lärare betygsbeteckningar enligt betygsskalan A–F på prov eller uppgifter. Det finns inga bestämmelser som hindrar läraren från att göra detta, dock sätts betyg först i slutet av en termin eller en kurs. Detta gör att betygsbeteckningar på enskilda prov och uppgifter är mindre ändamålsenliga för lärarens allsidiga utvärdering. Anledningen är att giltigheten och tillförlitligheten i en bedömning ökar ju större och mer varierat underlag läraren har tillgång till. Läraren får på så sätt en bättre bild av elevens kunskaper i förhållande till kunskapskraven. Det kan därför vara svårt att konstruera enskilda prov och uppgifter som gör det möjligt att värdera elevens kunskaper mot betygsskalan. I de nationella proven görs visserligen detta, men där prövas en stor del av kurs- eller ämnesplanen och uppgifterna är utprovade i stor skala. En annan risk med prov- och uppgiftsbetyg är att eleverna kan tro att lärare med en enkel formel kan väga samman dessa till ett betyg i slutet av terminen eller kursen, det vill säga att betyget är ett medelvärde av de prov- och uppgiftsbetyg som eleven har fått fram till och med betygssättningen.

Ibland används detaljerade bedömningsmatriser med uppdelade meningar eller delar från kunskapskraven för att värdera elevernas kunskaper i förhållande till kunskapskraven. På liknande sätt som när lärare använder prov- och uppgiftsbetyg gör detta att sådana bedömningsmatriser blir mindre användbara för lärarens allsidiga utvärdering vid tiden för betygssättning. Detaljerade matriser kan leda till att begränsade underlag ges samma vikt som mer omfattande underlag. En sådan matris kan också göra att läraren på förhand tvingas dela upp undervisningen och bedömningssituationer i förhållande till varje del i de uppdelade kunskapskraven. Detta riskerar då att begränsa lärarens möjligheter att vara flexibel och att anpassa sin undervisning efter elevernas behov och förutsättningar. En annan risk är att lärarens möjligheter att ge eleverna väl avvägd och framåt-syftande återkoppling begränsas.

Matriser för att bedöma enskilda uppgifter kan vara värdefulla för att stödja elevernas kunskapsutveckling, men även här kan det finnas risker. Uppgiftsspecifika matriser kan begränsa vilket kunnande eleven kan visa om detta redan på förhand är bestämt i matrisen.

### *Allsidig bedömning*

Allsidig bedömning handlar om att använda sig av varierade bedömningsformer. Det kan bland annat vara muntliga eller skriftliga redovisningar, prov, bild, ljud eller lärarens observationer i undervisningen. Det viktigaste är att bedömningsformerna ger den information om elevernas kunskaper som läraren behöver. I ämnets eller kursens syfte, centrala innehåll och kunskapskrav kan det finnas skrivningar som ställer krav på att någon eller några specifika bedömningsformer behöver användas.

Bedömningssituationer kan vara både formella och informella. De informella bedömningarna pågår kontinuerligt, och ibland reflekterar läraren kanske inte ens över att det är fråga om en bedömningssituation. Det är angeläget att vara uppmärksam på att variera bedömningssituationer så att de inte ensidigt gynnar de elever som har lättare att visa sitt kunnande i ett visst sammanhang.

Det är viktigt, men inte alltid enkelt, att utforma uppgifter som ger alla elever goda möjligheter att uttrycka sitt kunnande i ämnet. Det kan exempelvis handla om att den språkliga utformningen av uppgifterna inte hindrar elevernas förståelse.

**Formella bedömnings-situationer** innebär mer uttalade bedömnings-situationer som arrangerats av läraren i avsikt att bedöma elevernas kunskaper, t.ex. prov eller inlämningsuppgifter.

**Informella bedömnings-situationer** i undervisningen kan till exempel vara när läraren lyssnar på elevers resonemang eller ser eleverna utföra något.

Formerna för hur eleverna visar sitt kunnande kan variera i en och samma uppgift, till exempel genom att eleverna får möjlighet att granska och värdera källor skriftligt eller muntligt. Det är särskilt betydelsefullt att elever får likvärdiga förutsättningar att visa sitt kunnande vid bedömningsituationer som kan väga tungt vid betygssättningen. I synnerhet gäller detta när betyget kan få en större betydelse för eleven, till exempel som grund för urval till nästa utbildningsnivå. Detta innebär inte att alla elever alltid måste visa sitt kunnande på samma sätt.

### *Dokumentation*

Läraren avgör vilken dokumentation som behövs för att stödja elevernas kunskapsutveckling och för att säkerställa ett brett och varierat underlag inför betygssättningen. Dokumentationen kan bestå av anteckningar från muntliga eller skriftliga redovisningar, prov, fotografier, filminspelningar, ljudupptagningar, inspelningar från praktiska arbetstillfällen, laborationsrapporter, loggböcker eller andra situationer där eleverna ger uttryck för sitt kunnande genom vad de säger, skriver eller utför. Lärares dokumentation kan även bestå av sammanfattningar av vad eleverna har sagt, skrivit eller utfört. Exempel på sådan sammanfattande dokumentation kan vara lärarens noteringar av vad elever har sagt och utfört i undervisningen eller utifrån lärarens samtal med handledare för arbetsplatsförlagt lärande. Andra exempel är lärarens muntliga eller skriftliga återkoppling, noteringar i bedömningsmatriser eller liknande.

Det finns inga krav på att läraren ska dokumentera alla kunskaper vid både formella och informella bedömningsituationer. Det finns inte heller några bestämmelser om hur dokumentationen ska utformas. Formerna för dokumentationen ska underlätta för läraren att stödja elevernas kunskapsutveckling och sätta betyg. Det är till exempel inte ändamålsenligt att dokumentera samma uppgifter flera gånger i olika dokumentationssystem, till exempel både i en fysisk portfolio och i en digital plattform. Ändamålsenlig dokumentation är sådan som lärarna enligt sin professionella bedömning anser att de behöver för att kunna stödja elevernas kunskapsutveckling,<sup>30</sup> men även för att få ett brett och varierat underlag inför betygssättningen.

Digitala system möjliggör för lärare att dokumentera mer information, samt att på ett enkelt sätt dela information med elever och i förekommande fall vårdnadshavare. Sådana system

kan samtidigt innebära en risk för överdokumentation, det vill säga att läraren åläggs att dokumentera och dela mer information än vad som är nödvändigt för att stödja elevens kunskapsutveckling och sätta betyg. Det kan dessutom vara olämpligt att använda ett dokumentationssystem som exempelvis bygger på automatiserade och förenklande sätt att sammanfatta bedömningsunderlag till omdömen eller betyg. Det är viktigt att dokumentationssystemen i de fall de används är ett stöd för läraren i att göra en allsidig utvärdering vid tiden för betygssättningen. Hur läraren sedan konkret utformar sin dokumentation kan bland annat bero på ämnets karaktär, skolform eller årskurs.

Det finns en risk om dokumentationen enbart består av prov- eller uppgiftsbetyg i form av betygsbeteckningarna A–F eller liknande. En sådan dokumentation är inte ändamålsenlig vid betygssättningen, eftersom betygsbeteckningarna i sig inte är tillräckliga som underlag för att allsidigt utvärdera elevernas kunskaper vid betygssättningen eller som underlag för att förklara skälen till ett betyg.

### **Skapa en samsyn om hur underlag kan utvärderas allsidigt vid betygssättningen (råd 3)**

Det kan förmodligen aldrig formuleras kunskapskrav som är så precisa att de på egen hand kan garantera likvärdigheten. Lärares samsyn har därför stor betydelse för arbetet med rättvisande och likvärdiga betyg. Samsyn kring betygssättning är en förutsättning för att skolan ska kunna ge eleverna enhetlig information om betyg och betygssättning. Att lärare också har en samsyn kring de kunskaper som är väsentliga i ett ämne är en utgångspunkt för ämnesdidaktiskt välgrundade val. Detta underlättar lärarnas möjlighet att läsa och tolka kunskapskraven i relation till ämnets eller kursens syfte, centrala innehåll och den undervisning som har bedrivits. Det stärker även lärares samsyn kring hur underlag från bedömningsituationer kan utvärderas allsidigt vid betygssättningen. Lärare kan utveckla en sådan samsyn genom att diskutera hur man kan läsa och tolka kunskapskraven och vad som väger tyngre vid betygssättningen, särskilt för att avgöra om ett kunskapskrav är uppfyllt ”till övervägande del”. Det är också viktigt att diskutera hur man gör när man särskilt beaktar elevernas resultat på nationella prov vid betygssättningen.<sup>31</sup> Diskussionerna kan också handla om vilka skäl som finns för att låta vissa underlag väga tyngre vid betygssättningen, eller när

**Sambedömning** innebär att lärare samarbetar om bedömning eller betygssättning. När lärare gemensamt tolkar och värderar bedömningsunderlag utifrån syfte, centralt innehåll och kunskapskrav samt den undervisning som har bedrivits syftar detta till en ökad samsyn.

undantagsbestämmelsen kan vara tillämplig.<sup>32</sup> Sådana kollegiala diskussioner kan föras på ett mer allmänt plan, men det kan även vara värdefullt att fördjupa dem genom att diskutera ett visst ämne eller en viss undervisningsmetod.

Sambedömning är ett betydelsefullt redskap för ökad likvärdighet, eftersom det bidrar till en gemensam syn på vad som ska bedömas och hur bedömningen ska gå till. Ett professionellt samtal om utformningen av ändamålsenliga bedömningsituationer och bedömning av olika underlag kan förbättra likvärdigheten.<sup>33</sup> Sådana diskussioner kan ha både formativa och summativa syften.<sup>34</sup> Lärare kan tillsammans analysera underlag och på vilka olika sätt som eleverna ger uttryck för sin förståelse av ämnesinnehållet. Detta visar vad undervisningen kan behöva fokusera eller fördjupa för att möta de styrkor och utvecklingsbehov som identifieras. Lärare kan även diskutera hur olika underlag kan värderas i förhållande till ämnets eller kursens syfte, centrala innehåll och kunskapskrav samt utifrån den undervisning som har bedrivits.

Att lärare har en samsyn när de analyserar och diskuterar elevprestationer innebär inte nödvändigtvis att de gör samma värdering av en prestation, det vill säga är helt samstämmiga i sin bedömning. När lärare är samstämmiga kring hur en prestation kan värderas behöver det på motsvarande vis inte betyda att de har en samsyn om orsakerna till att prestationen värderades på ett visst sätt.<sup>35</sup> Möjligheten för lärare att vara mer samstämmiga kring hur en elevprestation kan värderas ökar oftast med storleken på underlaget. Samtidigt är det förstås mer tidskrävande att diskutera ett större underlag. Även om lärare har en hög samsyn kan det vara svårt att uppnå hög samstämmighet mellan lärares värderingar av enskilda elevprestationer, speciellt vid bedömning av mer komplexa kunskaper. Betyg kan i den meningen aldrig vara helt likvärdiga, samtidigt som det är centralt att arbeta för att främja likvärdigheten.<sup>36</sup>

#### **Skapa förutsättningar för att främja rättvisande och likvärdiga betyg (råd 4)**

Rektorn har en betydelsefull roll för att underlätta lärares arbete med rättvisande och likvärdiga betyg. Det innebär att se till att lärare får tid och möjlighet att tillsammans med kollegor diskutera hur de allsidigt kan utvärdera elevernas kunskaper vid betygssättningen, hur de kan utforma ändamålsenliga bedöm-



ningssituationer och hur de kan bedöma olika elevprestationer. Det kan även innebära att på skolenheten enas om former för dokumentation. Vid behov kan huvudmannen behöva bistå med att organisera arbetet mellan skolenheter, exempelvis om lärare saknar ämneskollegor inom skolenheten. Detta kan ske genom att skapa mötesplatser, såväl fysiska som digitala.

En del i rektorns arbete med att underlätta lärares arbete med rättvisande och likvärdiga betyg handlar om dokumentation. Rektorn och lärarna kan tillsammans komma överens om hur en ändamålsenlig och sammanfattande dokumentation kan föras, om det görs gemensamt och vad det är lämpligt att den innehåller. Det är i så fall viktigt att formen ger lärarna möjlighet att stödja alla elevers kunskapsutveckling och att sammanställa olika typer av underlag inför betygssättningen. Hur lärare utformar sin dokumentation kan bland annat bero på ämnets karaktär och vilken skolform eller årskurs läraren undervisar i.

Även om rektorn och lärarna beslutar sig för att inte ha gemensamma former för dokumentation, är det viktigt att rektorn, så långt det är möjligt, känner till var sådan dokumentation finns. På så sätt kan det säkerställas att kunskap om eleverna och deras utbildning inte går förlorad vid lärarbyten. Det är den undervisande läraren som har bäst kännedom om elevernas kunskaper. Dokumentationen behöver dock så långt som möjligt utformas så att andra kan ta del av och förstå den, om en annan lärare i ett senare skede tar över undervisningen och sätter betyg. Detta är en fråga om rättssäkerhet för eleverna.

### **Skapa rutiner för hur en legitimerad lärare sätter betyg tillsammans med en lärare som inte är legitimerad (råd 5)**

Betyg ska beslutas av den eller de lärare som bedriver undervisningen vid den tidpunkt när betyg ska sättas. Om läraren eller lärarna inte är legitimerade, ska beslutet fattas tillsammans med en lärare som är legitimerad.<sup>37</sup> Rektorn bör skapa förutsättningar och rutiner för hur en legitimerad lärare sätter betyg tillsammans med en lärare som inte är legitimerad. Det är viktigt att rektorn planerar arbetet inför betygssättningen, och att den legitimerade läraren får information i tid om att hon eller han ska bistå en kollega som saknar legitimation. Det är också viktigt att tiden som avsätts för detta är tillräcklig. Den legitimerade läraren behöver dock varken delta i kollegans undervisning, medverka i kollegans arbete med att utforma ändamålsenliga bedömnings-

situationer eller samla in eget bedömningsunderlag. Den legitimerade läraren går alltså inte i god för sin kollegas arbete eller hur enskilda underlag har värderats. För att tillsammans kunna besluta om det betyg som bäst motsvarar elevens kunskaper kan den legitimerade läraren bedöma om den sammanfattande dokumentationen och övrig information i sin helhet kan fungera som underlag för att sätta betyg. I de fall den undervisande läraren är osäker på vilket betyg som ska sättas kan lärarna tillsammans se över delar av ett bedömningsunderlag eller samtala om hur kunskapskraven har tolkats. Det kan exempelvis vara fall där det är tveksamt hur en elevs resultat på ett nationellt prov särskilt ska beaktas vid betygssättningen.

Det är viktigt att skilja på lagens krav om vad det innebär att som legitimerad lärare sätta betyg tillsammans med en lärare som saknar legitimation och vad som mer allmänt handlar om att stödja en lärare som saknar legitimation genom kompetensutveckling eller annat stöd om betyg och betygssättning.

#### **Säkerställa lärares kompetensutveckling (råd 6)**

Rektorn ansvarar för att betyg sätts enligt bestämmelserna.<sup>38</sup> Rektorn behöver också följa upp skolenhetens betyg och nationella provbetyg och känna till hur lärarna tillämpar bestämmelserna för att tillgodose deras behov av kompetensutveckling om betyg och betygssättning.

I rektorns ansvar ingår att särskilt uppmärksamma behov av kompetensutveckling om betyg och betygssättning hos lärare utan legitimation.<sup>39</sup> Även legitimerade lärare kan ibland behöva stöd. Det kan till exempel vara fallet när det handlar om mindre erfarna eller nyanställda lärare.<sup>40</sup> Stödet kan bestå av mer formell kompetensutveckling, regelbundna kollegiala diskussioner eller handledning av en kollega. Det kan ske på en övergripande nivå, till exempel om betygssättning, men det kan även vara värdefullt inom ett ämne eller en kurs.

Huvudmannen har ett övergripande ansvar för kompetensutveckling och ska se till att lärare har nödvändiga insikter i skolans bestämmelser, vilket innefattar vad som gäller för betyg och betygssättning.<sup>41</sup>

- 
25. 1 kap. 9 § och 3 kap. 14 § skollagen, avsnitt 2.2 Kunskaper, 2.7 Bedömning och betyg och 2.8 Rektorns ansvar i förordningen om läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet, avsnitt 2.2 Kunskaper, 2.7 Bedömning och betyg och 2.8 Rektorns ansvar i förordningen om läroplan för grundsärskolan, avsnitt 2.2 Kunskaper, 2.7 Bedömning och betyg och 2.8 Rektorns ansvar i förordningen om läroplan för specialskolan samt för förskoleklassen och fritidshemmet i vissa fall, avsnitt 2.2 Kunskaper, 2.7 Bedömning och 2.8 Rektorns ansvar i förordningen om läroplan för sameskolan samt för förskoleklassen och fritidshemmet i vissa fall, avsnitt 2.1 Kunskaper, 2.5 Bedömning och betyg och 2.6 Rektorns ansvar i förordningen om läroplan för gymnasieskolan, avsnitt 2.1 Kunskaper, 2.5 Bedömning och betyg och 2.6 Rektorns ansvar i förordningen om läroplan för gymnasiesärskolan och avsnitt 2.1 Kunskaper, 2.3 Bedömning och betyg och 2.4 Rektorns ansvar i förordningen om läroplan för vuxenutbildningen.
26. Prop. 2009/10:165 *Den nya skollagen – för kunskap, valfrihet och trygghet*, s. 298.
27. Avsnitt 2.7 Bedömning och betyg i förordningen om läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet, avsnitt 2.7 Bedömning och betyg i förordningen om läroplan för grundsärskolan, avsnitt 2.7 Bedömning och betyg i förordningen om läroplan för specialskolan samt för förskoleklassen och fritidshemmet i vissa fall, avsnitt 2.7 Bedömning i förordningen om läroplan för sameskolan samt för förskoleklassen och fritidshemmet i vissa fall, avsnitt 2.5 Bedömning och betyg i förordningen om läroplan för gymnasieskolan, avsnitt 2.5 Bedömning och betyg i förordningen om läroplan för gymnasiesärskolan och avsnitt 2.3 Bedömning och betyg i förordningen om läroplan för vuxenutbildningen.
28. I vissa skolorformer behöver läraren sammanfatta eller värdera elevernas kunskaper i förhållande till kunskapskraven även vid andra tillfällen än betygsättningen. Det kan vara inom ramen för den individuella utvecklingsplanen, för att avgöra om eleven behöver ges stöd i form av extra anpassningar inom ramen för undervisningen eller särskilt stöd. Ett annat skäl kan vara att säkerställa att eleverna får tillräckliga utmaningar för att nå så långt som möjligt enligt utbildningens mål.
29. Skolverket (2014) *Allmänna råd med kommentarer Arbete med extra anpassningar, särskilt stöd och åtgärdsprogram*. Särskilt stöd finns inte inom vuxenutbildningen.
30. Se till exempel SOU 2018:17 *Med undervisningskicklighet i centrum – ett ramverk för lärares och rektors professionella utveckling* s. 426–427.
31. Läs mer om att särskilt beakta resultatet på ett nationellt prov vid betygsättningen i avsnitt 3.
32. 10 kap. 21 §, 11 kap. 23 a §, 12 kap. 21 §, 13 kap. 21 b §, 15 kap. 26 §, 18 kap. 25 §, 20 kap. 38 § och 21 kap. 20 a § skollagen.
33. Se till exempel Thornberg, P. & Jönsson, A. (2015) *Sambedömning för ökad likvärdighet?* och Skolverket (2014) *Sambedömning i skolan*.
34. Se till exempel Bloxham, S., Hughes, C. & Adie, L. (2016) What's the point of moderation? A discussion of the purposes achieved through contemporary moderation practices. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 41:4.

35. Se till exempel Thornberg, P. & Jönsson, A. (2015) *Sambedömning för ökad likvärdighet?*
36. Se till exempel Stobart, G. (2005) Fairness in multicultural assessment systems. *Assessment in Education: Principles, Policy & Practice*, 12:3 och Bloxham, S., den-Outer, B, Hudson, J. & Price, M. (2016) Let's stop the pretence of consistent marking: exploring the multiple limitations of assessment criteria. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 41:3.
37. 3 kap. 16 § skollagen.
38. 3 kap. 14 § skollagen.
39. Prop. 2009/10:165 *Den nya skollagen – för kunskap, valfrihet och trygghet*, s. 299.
40. Prop. 2009/10:165 *Den nya skollagen – för kunskap, valfrihet och trygghet*, s. 299.
41. 2 kap. 34 § skollagen.

## 2. Informera om betyg och betygssättning

### AKTUELLA BESTÄMMELSER

*De allmänna råden i det här avsnittet utgår från bestämmelser i skollagen.<sup>42</sup>*

### ALLMÄNNA RÅD

#### LÄRAREN BÖR

1. ge ändamålsenlig information till eleverna om vad som är väsentliga kunskaper i ämnet eller kursen, om betyg och betygssättning och om kunskapskrav, samt
2. förklara vad som varit avgörande när hon eller han upplyser om skälen för betyget på begäran av eleven eller elevens vårdnadshavare.

#### REKTORN BÖR TILLSAMMANS MED LÄRARNA

3. säkerställa att eleverna får väl avvägd och enhetlig information om betyg och betygssättning.

### KOMMENTARER

#### Informera om betyg, betygssättning och kunskapskrav (råden 1 och 3)

Eleverna ska få information om de grunder som tillämpas vid betygssättningen.<sup>43</sup> Det innebär att rektorn ansvarar för att eleverna får väl avvägd och enhetlig information om betyg och betygssättning av sina lärare. Sådan information kan med fördel samordnas inom en skolenhet. Lärarna och rektorn har också ett gemensamt ansvar för att informationen om betyg och betygssättning inte tar alltför mycket utrymme från undervisningen.

Det är viktigt att eleverna informeras om betygsskalan, vid vilken tidpunkt betygen sätts och vad betygen i skolformen eller årskursen används till. Eleverna behöver också få information om att betyget på ett nationellt prov inte per automatik blir elevens betyg. Elevernas ålder eller vilken skolform det gäller har betydelse för vilken information som ges. Om betyget leder till större konsekvenser för elevens framtid, till exempel om

#### Väl avvägd information

innebär exempelvis att informationen anpassas till den nivå i utbildningssystemet där eleverna befinner sig.

#### Enhetlig information

innebär att eleverna inte ska mötas av olika budskap om kunskapskrav, betyg och betygssättning av lärare och rektorer. Den information som ges får inte vara motsägelsefull, bidra till osäkerhet eller leda till otydliga förväntningar.

det ligger till grund för urval till nästa utbildningsnivå, behövs självklart mer utförlig information. Det är centralt att eleverna förstår att lärarens kontinuerliga bedömningar fram till att betygen sätts är till för att stödja deras kunskapsutveckling. Eleverna behöver också förstå att de kunskaper som de visat senare i en kurs eller under en termin ofta väger tyngre än bedömningar som gjorts tidigt.

Läraren behöver ge eleverna ändamålsenlig information om kunskapskraven inför betygssättningen, eftersom det är i relation till dem betygen sätts. Det är läraren som avgör vad som är ändamålsenlig information och när den behöver ges. Läraren tar då hänsyn till den aktuella skolformen och elevernas ålder, deras möjlighet att tillgodogöra sig informationen eller om betyget kan få en större betydelse för eleven. Motsvarande gäller i förekommande fall även information till vårdnadshavare. Det kan vara tillräckligt att läraren ger övergripande information om vad som är väsentliga kunskaper i kursen eller ämnet eller sammanfattar vad som beskrivs i kunskapskraven. Informationen kan vara svår att förstå för eleverna i början av en kurs, en termin eller ett arbetsområde, innan de har fått ett innehållsligt sammanhang.<sup>44</sup> Därför kan det vara att föredra att ge sådan information i anslutning till betygssättningen. I rektorns ansvar för att eleverna får information om betyg och betygssättning ingår även att ge lärarna förutsättningar att avgöra vad som är ändamålsenlig information och när den behöver ges.

Läraren avgör också vilken information som kan vara lämplig att ge eleverna i anslutning till en bedömningssituation. Eleverna behöver inte få specifik information om vad som bedöms i alla bedömningssituationer. Det kan finnas större skäl till att informera om vad bedömningen kommer att fokusera på vid bedömningssituationer som kan komma att väga tungt vid betygssättningen. Som tidigare nämnts kan det ställas högre krav på information i skolformer eller årskurser där betyg används som grund för urval till nästa utbildningsnivå.

Lärare kan välja att använda sig av olika verktyg för att stödja elevernas förmåga att själva bedöma sin kunskapsutveckling och utveckla sin förståelse för vad som är väsentlig kunskap i en kurs eller ett ämne. Exempelvis kan det handla om bedömningsmatriser, bedömningsaspekter eller elevexempel. Det är samtidigt viktigt att vara medveten om svårigheterna i att utforma och använda sådana verktyg. En sådan svårighet kan vara att

rikta elevernas uppmärksamhet mot det som ska läras, och inte enbart mot vad de ska göra för att få ett visst betyg. Det kan också hända att eleverna visar ett annat kunnande än det som läraren tänkt sig.<sup>45</sup> Att i förväg formulera hur elevernas kunskaper kan komma till uttryck kan begränsa lärarens möjligheter att förändra undervisningen utifrån elevernas kunskapsutveckling, de utvecklingsbehov som visar sig efterhand eller utifrån relevanta önskemål från eleverna under arbetet. Det kan därför vara värdefullt att presentera bedömningsmatriser, bedömningsaspekter eller liknande verktyg som *exempel* på hur elevernas kunskaper kan komma till uttryck, snarare än som beskrivningar.<sup>46</sup> Det är också av vikt att läraren ser över om dessa verktyg uppfyller det pedagogiska syfte som läraren har.

Sammanfattande uttryck, exempelvis betygsbeteckningarna A–F som omdöme på en enskild bedömningsituation, kan dölja att en elev har goda kunskaper inom ett av områdena som bedömningsituationen prövade, men mindre goda inom ett annat.

### **Upplys om skälen för ett betyg (råd 2)**

Läraren ska på begäran upplysa eleven, och i förekommande fall vårdnadshavaren, om skälen för ett betyg.<sup>47</sup> Det innebär att läraren bör kunna förklara de skäl som har varit avgörande och direkt påverkat utgången av det betyg som satts. Det kan till exempel handla om att förklara vilka underlag som vägt särskilt tungt och varför. Det går inte att motivera ett betyg enbart utifrån ett enstaka underlag – inte ens ett nationellt prov. Däremot kan läraren förklara att ett skäl som varit avgörande för det betyg som sattes var resultatet på det nationella provet. Utöver detta ska läraren fortlöpande ge eleverna information om framgångar och utvecklingsbehov i kursen eller ämnet.<sup>48</sup> Att informera eleven eller vårdnadshavaren om skälen för ett betyg innebär inte att läraren i detalj behöver redogöra för samtliga bedömningsunderlag och hur dessa har värderats vid betygssättningen. För eleven är det lättare att förstå skälen till ett satt betyg om undervisningen har gett goda förutsättningar att förstå vad som är väsentlig kunskap i en kurs eller ett ämne.

Elever vill ofta ha information om vilket betyg läraren tänker sätta före betygssättningstillfället eller få besked om vad som krävs för ett högre betyg. De har visserligen rätt att bli informerade om sin kunskapsutveckling på ett tydligt sätt, men lärare

kan inte i förväg förväntas ge ett definitivt svar på vilket betyg eleven kommer att få eller vad som krävs för ett högre betyg. Först vid tiden för betygssättningen finns all information om elevens kunskaper som gör att den kan utvärderas allsidigt. Det är inte möjligt att i förväg bestämma hur många gånger en elev behöver visa ett kunnande med en viss kvalitet för att läraren vid betygssättningen ska bedöma detta i relation till någon del av kunskapskraven. På samma sätt är det heller inte möjligt att bestämma att det alltid räcker med att eleven visar en viss kvalitet en gång. Samtidigt är det viktigt att betyget inte kommer som en överraskning för en elev.



- 
42. 3 kap. 15 och 17 §§ skollagen.
43. 3 kap. 15 § skollagen.
44. Se till exempel Florin Sädbom, R. (2015) *I det didaktiska spänningsfältet mellan styrning och elevers lärande: en studie av lärares tal om och iscensättning av kursplanemål i en mål- och resultatstyrd skola.*
45. Se till exempel Eisner, E. (1967) Educational objectives: Help or Hindrance? *American Journal of Education*, 91:4 och Torrance, H. (2007) Assessment as learning? How the use of explicit learning objectives, assessment criteria and feedback in post-secondary education can come to dominate learning. *Assessment in education*, 14:3.
46. Se till exempel Harlen, W. & Deakin Crick, R. (2002) A systematic review of the impact of summative assessment and tests on students – motivation for learning. In: *Research Evidence in Education Library*. London: EPPICentre, Social Science Research Unit, Institute of Education, University of London; Torrance, H. (2012) Formative assessment at the crossroads: conformance, deformative and transformative assessment. *Oxford Review of Education*, 38:3 och Ninomiya, S. (2016) The Possibilities and Limitations of Assessment for Learning: Exploring the Theory of Formative Assessment and the Notion of “Closing the Learning Gap”, *Educational Studies in Japan: International Yearbook*, 10.
47. 3 kap. 17 § skollagen.
48. Avsnitt 2.7 Bedömning och betyg i förordningen om läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet, avsnitt 2.7 Bedömning och betyg i förordningen om läroplan för grundsärskolan, avsnitt 2.7 Bedömning och betyg i förordningen om läroplan för specialskolan samt för förskoleklassen och fritidshemmet i vissa fall, avsnitt 2.7 Bedömning i förordningen om läroplan för sameskolan samt för förskoleklassen och fritidshemmet i vissa fall, avsnitt 2.5 Bedömning och betyg i förordningen om läroplan för gymnasieskolan, avsnitt 2.5 Bedömning och betyg i förordningen om läroplan för gymnasiesärskolan och avsnitt 2.3 Bedömning och betyg i förordningen om läroplan för vuxenutbildningen. I gymnasiesärskolan och gymnasieskolan används lydelsen framgångar och utvecklingsbehov i studierna och i övriga skolformer används studieresultat och utvecklingsbehov.

## 3. Betygssättning

### AKTUELLA BESTÄMMELSER

*De allmänna råden i det här avsnittet utgår från bestämmelser i skollagen, läroplanerna och förordningarna för de olika skolförmenerna.<sup>49</sup>*

### ALLMÄNNA RÅD

---

#### LÄRAREN BÖR VID BETYGSSÄTTNINGEN

1. läsa och tolka kunskapskraven i relation till ämnets eller kursens syfte, centrala innehåll och den undervisning som har bedrivits när läraren analyserar och värderar kvaliteten på elevens kunskaper för att avgöra vilket betyg som bäst motsvarar elevens kunskaper,
  2. samråda med andra lärare vid tveksamheter om hur en elevs resultat på ett nationellt prov särskilt ska beaktas, samt
  3. samråda med andra lärare vid tveksamheter om att, vid särskilda skäl, bortse från enstaka delar av kunskapskraven.
- 

### KOMMENTARER

#### Läsa och tolka kunskapskrav och sätta betyg (råd 1)

Vid betygssättningen analyserar och värderar läraren kvaliteten på elevens kunskaper utifrån kunskapskraven och avgör vilket betyg som bäst motsvarar elevens kunskaper. Läraren behöver läsa och tolka kunskapskraven i relation till syftet, det centrala innehållet och den undervisning som har bedrivits. Betygssättning är alltså inte en mekanisk avprickning utan en professionell bedömning som lärare gör.

#### *Ta hänsyn till all tillgänglig information*

Det är viktigt att det betyg som läraren sätter speglar kvaliteten på elevens kunskaper i slutet av en termin eller en kurs. Samtidigt kan eleven inte visa allt sitt kunskaper precis innan det är dags för betygssättning. Läraren behöver därför inför betygssättningen ha samlat in ett tillräckligt brett och varierat bedömningsunderlag för att kunna avgöra vilket betyg som bäst motsvarar elevens kunskaper.

Enligt läroplanerna ska läraren ta hänsyn till all tillgänglig information vid betygssättningen. Med all tillgänglig information menas allt kunnande eleverna har visat i olika situationer och som är giltigt i förhållande till kunskapskraven vid tiden för betygssättningen. Det kan vara både sådant som har dokumenterats och sådant som inte har dokumenterats. Sådant kunnande som eleven kanske har visat vid mer informella bedömnings-situationer och som läraren minns, men inte har dokumenterat, behöver också ingå i underlaget för betygssättningen.

Vid betygssättningen är det viktigt att läraren jämför, analyserar och värderar bedömningsunderlaget på ett strukturerat och systematiskt sätt för att motverka att ogiltiga aspekter, som flit eller uppförande, oavsiktligt vägs in i elevens betyg eller att betyget baseras på en subjektiv eller intuitiv bild.<sup>50</sup>

#### *Allsidigt utvärdera all information*

När läraren analyserar och värderar kvaliteten på elevens kunnande behöver hon eller han ta hänsyn till hur giltiga och tillförlitliga olika underlag är. Ju mer giltiga och tillförlitliga underlagen är, desto tyngre väger de vid betygssättningen. Avsikten är att eleven ska få det betyg som bäst motsvarar elevens kunskaper i förhållande till kunskapskraven vid tiden för betygssättningen. Läraren ska väga in all tillgänglig information, men kan ofta ganska omgående komma fram till att vissa underlag inte är relevanta vid betygssättningen. Det kan handla om underlag som inte är giltiga i förhållande till kunskapskraven eller äldre underlag som läraren bedömer inte ger en tillförlitlig bild av elevens kunskaper i slutet av terminen eller kursen. Senare underlag väger oftast tyngre, eftersom elevens kunnande fördjupas och utvecklas genom undervisningen.

Vid betygssättningen behöver läraren även fråga sig hur olika bedömningssituationer gav eleverna möjlighet att visa sitt kunnande. Det kan ha varit omständigheter som gjorde det svårt, till exempel att en eller flera elever missuppfattade en uppgift eller att uppgiften på annat sätt inte blev som läraren hade tänkt sig. Bedömningssituationen blev därmed inte ändamålsenlig. Ett sätt att stärka tillförlitligheten är att utforma en bedömningsuppgift i samarbete med kollegor och att sambedöma elevprestationerna. Då kan läraren lägga större vikt vid ett sådant bedömnings-tillfälle vid den allsidiga utvärderingen.

### Läsa och tolka kunskapskraven

Betyg sätts utifrån kunskapskraven och ska uttrycka i vilken mån en elev har uppnått de kunskapskrav som finns för ett ämne eller en kurs. Kunskapskraven behöver läsas och tolkas i relation till ämnets eller kursens syfte, centrala innehåll och den undervisning som har bedrivits.

Det finns kunskapskrav för betygsstegen A, B, C, D och E. Med kunskapskrav för A, C och E avses hela den text som beskriver vad eleven ska kunna för respektive betyg. Enstaka meningar, delar av stycken eller hela stycken är inte ett kunskapskrav utan exempel på delar av ett kunskapskrav. Även för betygen B och D finns det kunskapskrav. För dessa ska elevens kunskaper motsvara det underliggande kunskapskravet och *till övervägande del* det som beskrivs i överliggande kunskapskrav. För betyget B ska elevens kunskaper motsvara kunskapskravet för A till övervägande del. För betyget D ska elevens kunskaper motsvara kunskapskravet för C till övervägande del.

Kunskapskraven beskriver hur elevens kunskaper i förhållande till ämnets eller kursens långsiktiga mål kommer till uttryck. De innehåller så kallade värdeord eller progressionsuttryck som anger med vilken kvalitet eleven visar sitt kunnande. I kunskapskraven görs ofta övergripande hänvisningar till det centrala innehållet. Det innehållsliga sammanhanget är viktigt. En elev hanterar inte ”material och verktyg”, ”använder begrepp”, ”granskar källor” eller ”formulerar sig och kommunicerar i tal och skrift” i största allmänhet. Det är alltid något ämnesspecifikt som hanteras, vilket innebär att ämnessammanhanget är en förutsättning för att förstå vad som avses med kunskapskravens övergripande hänvisningar till det centrala innehållet.

Hur undervisningen är planerad och genomförs påverkar vilket kunnande som eleverna har haft möjlighet att utveckla. Även om läraren ska ge eleverna möjlighet att utveckla sitt kunnande utifrån hela kurs- eller ämnesplanen, har läraren kunnat välja att fördjupa undervisningen mer i relation till vissa delar av syftet eller vissa långsiktiga mål, till exempel utifrån elevernas behov och intressen. Läraren har även kunnat välja att fördjupa undervisningen mer utifrån vissa punkter i det centrala innehållet.

Att kunskapskraven behöver läsas och tolkas i relation till ämnets eller kursens syfte och centrala innehåll samt utifrån den undervisning som har bedrivits innebär att läraren vid betygs-sättningen fäster större vikt vid sådana kunskaper som betonas

Till övervägande del innebär att läraren bedömer att elevens kunnande i högre grad återspeglar det överliggande betygssteget än det underliggande. Det är en kvalitativ bedömning av hur omfattande och betydelsefulla de delar som eleven visat var i förhållande till det överliggande kunskapskravet. Det är därmed inte möjligt att tolka till övervägande del som att det handlar om en bestämd omfattning av texten i det överliggande kunskapskravet. Bedömningen är ett professionellt avgörande, där läraren behöver fatta beslut från fall till fall.

i syftet eller som kan kopplas till många punkter i det centrala innehållet. Läraren fäster också större vikt vid sådant som har fokuserats i undervisningen och där eleverna fått möjlighet att särskilt fördjupa sina kunskaper.

#### *Avgöra vilket betyg som bäst motsvarar elevens kunskaper*

När läraren sätter betyg sammanfattar hon eller han sina bedömningar till ett betyg. Läraren tittar på både delarna och helheten i elevens kunnande i förhållande till kunskapskraven, vilket är en förutsättning för att sätta rättvisande och likvärdiga betyg. Detta är särskilt viktigt för att hantera betygssättningen när det inte är uppenbart vilket betyg som bäst motsvarar elevens kunskaper.<sup>51</sup>

Läraren analyserar och värderar alltså med vilken kvalitet eleven har visat sitt kunnande i förhållande till olika *delar av kunskapskraven* och tar ställning till vilket betygssteg det indikerar. Dessutom analyserar och värderar läraren vilket *enskilt kunskapskrav* som bäst stämmer in på elevens samlade kunnande, och vilket betygssteg det indikerar. För att avgöra vilket betyg som bäst motsvarar elevens kunskaper tittar läraren alltså både på delarna och helheten, och analysen kan börja antingen i delarna eller i helheten.

Läraren gör även en analys och värdering utifrån både delar och helhet för att avgöra om hon eller han ska sätta betygen B eller D. I analysen och värderingen av olika *delar av kunskapskraven* tar läraren hänsyn till att delarna kan viktas olika tungt. För att avgöra vilket *enskilt kunskapskrav* som bäst stämmer in på elevens samlade kunnande kan läraren till exempel jämföra det som står i kunskapskraven för C och A för att se vilket av betygsstegen C eller B som bäst motsvarar elevens kunskaper. Motsvarande gäller för betyget D. Ibland kan det dock vara uppenbart att en elevs kunskaper till exempel motsvarar kunskapskravet för betyget B, eftersom kravet för A med god marginal är uppfyllt till övervägande del.

Om läraren är osäker på vilket betyg som bäst motsvarar elevens kunskaper i förhållande till kunskapskraven, kan hon eller han behöva gå igenom underlaget på nytt. Då kan läraren se om kvaliteten på elevens kunnande i förhållande till någon del av kunskapskraven till exempel har bedömts för strängt eller för mildt eller tillmätts för stor eller liten vikt utifrån ämnets eller kursens syfte, det centrala innehållet eller den undervisning som har bedrivits. Det är särskilt betydelsefullt att fundera över vil-

Bedömning i förhållande till delar kallas även **analytisk bedömning**. Det innebär att läraren tittar på ett underlag i taget, och jämför vad det visar att en elev kan i förhållande till kunskapskravens delar.

Bedömning i förhållande till helheten kallas även **holistisk bedömning**. Det innebär att läraren tittar på underlaget i sin helhet, och jämför vad det visar att en elev kan i förhållande till den sammantagna beskrivningen för ett betygssteg.

Läraren kan i sin analys ta stöd av tre frågor:

- 1) Hur omfattande delar har eleven uppfyllt i överliggande kunskapskrav?
- 2) Hur betydelsefulla delar, utifrån syftet och det centrala innehållet, har eleven uppfyllt i överliggande kunskapskrav?
- 3) Hur väl utvecklat är elevens kunnande i överliggande kunskapskrav?

ken vikt ett underlag tillmäts när läraren gör en värdering i förhållande till en liten del eller detalj i kunskapskraven och utgår från ett underlag som är begränsat eller på annat sätt osäkert.

#### *Betyget F och streck*

Vid betygssättningen tar läraren hänsyn till all tillgänglig information, både dokumenterad och icke-dokumenterad, om elevens kunskaper i förhållande till kunskapskraven. Om det inte finns underlag för att bedöma en elevs kunskaper i en kurs eller ett ämne, på grund av att eleven varit frånvarande, sätts inget betyg. Detta markeras med ett streck (–) i betygskatalogen. Om läraren däremot har ett tillräckligt giltigt och tillförlitligt underlag för att bedöma en elevs kunskaper i förhållande till en eller flera delar av kunskapskraven, men bedömer att kunskaperna inte motsvarar ett godkänt betyg, ska läraren sätta betyget F. Exakt var gränsen går för om underlaget räcker till för att bedöma elevens kunskaper eller inte kan bara läraren avgöra. Den formella skillnaden mellan streck och F är att streck inte är ett betyg.

Om en elevs kunskaper i grundsärskolan, gymnasiesärskolan och inom särskild utbildning för vuxna inte motsvarar kunskapskravet för betyget E eller högre, ska läraren inte sätta betyg. Betyget F används inte i dessa skolformer.<sup>52</sup>

#### *Terminsbetyg i grundskolan, grundsärskolan, sameskolan och specialskolan*

Terminsbetyg sätts bara i de ämnen som eleven fått undervisning i under den aktuella terminen. Undervisning behöver inte ges i varje ämne, varje termin. Terminsbetyg bygger på en bedömning av de kunskaper som eleven har inhämtat i ämnet fram till och med den aktuella terminen. Bedömningen görs i relation till de kunskaper undervisningen har gett eleven förutsättningar att utveckla vid tiden för betygssättningen, i förhållande till kunskapskraven i årskurs 6 eller 9.<sup>53</sup> Om läraren utifrån undervisningen inte vet något om kvaliteten på elevens kunskaper i förhållande till vissa delar av kunskapskraven, kan läraren inte ta med dem i den allsidiga utvärderingen vid betygssättningen.<sup>54</sup> Det kan till exempel handla om när ett specifikt centralt innehåll står inskrivet i kunskapskraven men ännu inte har behandlats i undervisningen.

När läraren till exempel sätter betyg i slutet av höstterminen i årskurs 8, bedömer läraren vilka kunskaper som är rimliga att begära i relation till de kunskapskrav som gäller för slutet av årskurs 9. Vid betygssättningen ställer läraren då lite lägre krav på vad till exempel ”enkla resonemang” eller att ”formulera sig relativt varierat, tydligt och sammanhängande” kan innebära utifrån den undervisning som har bedrivits, än vad läraren skulle ha gjort i årskurs 9. Läraren kan alltså använda alla betygssteg alla terminer.

### **Samråda om hur en elevs resultat på ett nationellt prov särskilt ska beaktas (råd 2)**

De nationella proven syftar till att stödja en rättvisande och likvärdig betygssättning. Om en elev har genomfört ett nationellt prov ska resultatet på provet särskilt beaktas vid betygssättningen.<sup>55</sup> Provresultatet ska inte helt styra betyget, utan vara ett stöd vid betygssättningen.<sup>56</sup> Resultatet på ett nationellt prov kan alltså inte vara det enda underlaget, men det går inte att bortse från resultatet om det inte finns särskilda skäl för det. Anledningen är att nationella prov är välkonstruerade, noga utprovade och har utvecklats just för att vara ett stöd vid betygssättningen.<sup>57</sup> Resultat på ett nationellt prov har därför större betydelse än andra enskilda underlag vid lärarens allsidiga utvärdering av elevens kunskaper vid betygssättningen.

Provbetyget ger information om kvaliteten på elevens kunskande i förhållande till det som provet har provat och denna information sammanfattas i ett provbetyg. I ett nationellt prov är det av tidsskäl och andra skäl inte möjligt att utvärdera elevernas kunskaper i förhållande till hela ämnets eller kursens syfte, centrala innehåll och kunskapskrav. Vid betygssättningen utvärderar läraren allsidigt all information om elevens kunskaper, inklusive resultatet från ett nationellt prov. Läraren avgör då vilket betyg som bäst motsvarar elevens kunskaper utifrån kunskapskraven. Det betyg som eleven får kan skilja sig från provbetyget, både uppåt och nedåt, men läraren behöver vara observant på systematiska avvikelser i resultat på gruppnivå. Sådana systematiska avvikelser kan indikera att resultatet från de nationella proven inte särskilt har beaktats.

Det kan finnas tillfällen när resultatet på det nationella provet för en enskild elev skiljer sig på ett oväntat sätt från lärarens övriga bedömningsunderlag. Läraren bör därför samråda med

kollegor när det finns tveksamheter om hur en elevs resultat på ett nationellt prov särskilt ska beaktas vid betygssättningen. Det kan handla om att diskutera vilka eventuella särskilda skäl som finns för att bedöma att en elevs resultat på det nationella provet inte är rättvisande. Lärarna kan även tillsammans analysera och diskutera giltigheten i den undervisande lärarens egna underlag eller analysera och diskutera elevens prestationer på olika delar av provet. Det blir särskilt viktigt att en lärare samråder med kollegor om hon eller han överväger att sätta många betyg som avviker från probbetyget. I slutändan är det den undervisande läraren som sätter betyg.

Om läraren vid den allsidiga utvärderingen vid betygssättningen har särskilda skäl att starkt ifrågasätta tillförlitligheten i en elevs resultat på ett nationellt prov, ska läraren inte särskilt beakta detta resultat.<sup>58</sup> Det kan till exempel vara fråga om felande teknik eller hjälpmedel som inte fungerat vid ett delprov. Det kan även vara sådana omständigheter som eleven själv kan ha påverkat, till exempel att det har konstaterats att eleven har fuskat vid provet. I vissa fall kan det handla om att eleven har varit med om allvarliga eller omvälvande händelser.<sup>59</sup>

### **Bortse från enstaka delar av kunskapskraven (råd 3)**

Det finns formuleringar i kunskapskraven som kan vara omöjliga att uppfylla för en elev på grund av en funktionsnedsättning eller andra liknande personliga förhållanden som inte är av tillfällig natur. Den så kallade undantagsbestämmelsen ger möjlighet för läraren att i sådana fall bortse från enstaka delar av kunskapskraven.<sup>60</sup> Syftet med bestämmelsen är inte att en elev utan godtagbara kunskaper i allmänhet i ett ämne ska kunna få ett godkänt betyg. Bestämmelsen handlar om det direkta sambandet mellan en funktionsnedsättning eller andra liknande personliga förhållanden och möjligheten att nå ett visst kunskapskrav.

Funktionsnedsättningen behöver inte vara diagnostiserad för att läraren ska kunna tillämpa undantagsbestämmelsen, men den får inte heller vara av tillfällig natur. På grund av att funktionsnedsättningar kan se olika ut, går det inte att exakt definiera i vilka fall bestämmelsen är lämplig att använda eller vad ”enstaka delar av kunskapskraven” i olika ämnen kan innebära. Detta är något som måste avgöras lokalt och från fall till fall. I vissa skolformer finns särskilda bestämmelser om vilka delar av



kunskapskraven som läraren inte får bortse ifrån, och vad som inte kan vara särskilda skäl.<sup>61</sup>

Det är tre saker läraren behöver ta ställning till och som behöver vara uppfyllda för att undantagsbestämmelsen ska kunna användas. För det första om elevens funktionsnedsättning eller andra personliga förhållanden inte är övergående. För det andra om de delar av kunskapskraven där eleven inte har visat sitt kunnande kan bedömas vara enstaka delar av kunskapskraven. Det tredje är om funktionsnedsättningen är ett direkt hinder för eleven att lära sig det som beskrivs i den del av kunskapskraven som eleven har svårt att nå.<sup>62</sup>

Läraren bör vid tveksamheter i tillämpningen av undantagsbestämmelsen samråda med lärarkollegor. Det kan finnas fördelar med att samråda med lärare i närliggande ämnen om det är möjligt. Vid behov kan läraren även samråda med elevhälsan eller rektorn. Samrådet kan handla om att bedöma vad som kan vara en enstaka del av kunskapskraven, och om elevens funktionsnedsättning innebär ett direkt hinder för att kunna visa eller utföra det som beskrivs i en viss del av kunskapskraven. Det är den undervisande läraren som sätter betyget och därmed avgör om undantagsbestämmelsen ska användas.

Av skollagen framgår att om läraren befarar att en elevs kunskaper inte är tillräckliga för ett godkänt betyg, ska eleven få det stöd som behövs. Sådant stöd kan till exempel vara extra anpassningar inom ramen för den ordinarie undervisningen eller särskilt stöd.<sup>63</sup> Av det följer att om elevens svårigheter skulle ha kunnat avhjälpas genom särskilt stöd är undantagsbestämmelsen inte tillämplig. För att läraren ska få använda sig av bestämmelsen ska det vara omöjligt för eleven att utveckla tillräckliga kunskaper för ett godkänt betyg, oavsett i vilka former och i vilken omfattning det särskilda stödet ges.<sup>64</sup> Särskilt stöd finns inte inom vuxenutbildningen, men resonemanget är tillämpligt även där.

- 
49. 10 kap. 19–21 §§, 11 kap. 22–23 a §§, 12 kap. 19–21 §§, 13 kap. 20–21 b §§, 15 kap. 24, 25 a och 26 §§, 18 kap. 23 och 25 §§, 20 kap. 37–38 §§ och 21 kap. 20 och 20 a §§ skollagen, 6 kap. 7 § skolförordningen, 8 kap. 2 § gymnasieförordningen, 4 kap. 9 § förordningen om vuxenutbildning, avsnitt 2.7 Bedömning och betyg i förordningen om läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet, avsnitt 2.7 Bedömning och betyg i förordningen om läroplan för grundsärskolan, avsnitt 2.7 Bedömning och betyg i förordningen om läroplan för specialskolan samt för förskoleklassen och fritidshemmet i vissa fall, avsnitt 2.7 Bedömning i förordningen om läroplan för sameskolan samt för förskoleklassen och fritidshemmet i vissa fall, avsnitt 2.5 Bedömning och betyg i förordningen om läroplan för gymnasieskolan, avsnitt 2.5 Bedömning och betyg i förordningen om läroplan för gymnasiesärskolan och avsnitt 2.3 Bedömning och betyg i förordningen om läroplan för vuxenutbildningen.
50. Se till exempel Brookhart, S. M. (1994) Teacher's grading: practice and theory. *Applied Measurement in Education*, 7:4 och Klapp Lekholm, A. & Cliffordson, C. (2009) Effects of student characteristics on grades in compulsory school, *Educational Research and Evaluation*, 15:1.
51. Se till exempel Barkaoui, K. (2011) Effects of marking method and rater experience on ESL essay scores and rater performance. *Assessment in Education: Principles, Policy & Practice*, 18:3; Harsch, C. & Martin, G. (2013) Comparing holistic and analytic scoring methods: issues of validity and reliability. *Assessment in Education: Principles, Policy & Practice*, 20:3; Klein, S. P. et al. (1998) Analytic versus holistic scoring of science performance tasks. *Applied Measurement in Education*, 11:2 och Sadler, D. R. (2009) Indeterminacy in the use of preset criteria for assessment and grading. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 34:2.
52. 11 kap. 20 §, 18 kap. 23 § och 21 kap. 19 § skollagen.
53. Vid betygssättning vårterminen i årskurs 6 och när ett ämne avslutas görs bedömningen utifrån kunskapskraven i årskurs 6 respektive 9 (i specialskolan finns kunskapskrav för årskurs 7 och 10), se 10 kap. 19 §, 11 kap. 22 §, 12 kap. 19 § och 13 kap. 20 § skollagen.
54. I slutet av årskurs 6 eller 9 ska eleven däremot ha visat att hon eller han kan det som beskrivs i kunskapskravet för exempelvis E för att få det betyget. Det innebär att eleven behöver ha getts förutsättningar att utveckla sitt kunnande utifrån hela kursplanen.
55. 10 kap. 20 a §, 12 kap. 20 a §, 13 kap. 21 a §, 15 kap. 25 a § och 20 kap. 37 a § skollagen.
56. Prop. 2017/18:14 *Nationella prov – rättvisa, likvärdiga, digitala*, s. 39.
57. Prop. 2017/18:14 *Nationella prov – rättvisa, likvärdiga, digitala*, s. 26
58. 10 kap. 20 a §, 12 kap. 20 a §, 13 kap. 21 a §, 15 kap. 25 a § och 20 kap. 37 a § skollagen.
59. Prop. 2017/18:14 *Nationella prov – rättvisa, likvärdiga, digitala*, s. 40.
60. 10 kap. 21 §, 11 kap. 23 a §, 12 kap. 21 §, 13 kap. 21 b §, 15 kap. 26 §, 18 kap. 25 §, 20 kap. 38 § och 21 kap. 20 a § skollagen.

61. I grundsärskolan, gymnasiesärskolan och särskild utbildning för vuxna krävs enligt skollagen synnerliga skäl för att bortse från en utvecklingsstörning vid tillämpningen av undantagsbestämmelsen vid betygssättningen (11 kap. 23 a §, 18 kap. 25 § och 21 kap. 20 a § skollagen). Det går inte heller att bortse från en funktionsnedsättning, utöver dövhet eller hörselskada, i specialskolan (12 kap. 21 § skollagen). Detta gäller även delar av kunskapskrav som avser säkerhet eller sådant som hänvisar till lagar, förordningar eller myndigheters föreskrifter i gymnasieskolan, gymnasiesärskolan, kommunal vuxenutbildning och särskild utbildning för vuxna (15 kap. 26 §, 18 kap. 25 §, 20 kap. 38 § och 21 kap. 20 a § skollagen).
62. 10 kap. 21 §, 11 kap. 23 a §, 12 kap. 21 §, 13 kap. 21 b §, 15 kap. 26 §, 18 kap. 25 §, 20 kap. 38 § och 21 kap. 20 a § skollagen.
63. 3 kap. 5 a och 7–8 §§ skollagen.
64. Prop. 2009/10:165 *Den nya skollagen – för kunskap, valfrihet och trygghet*, s. 735.

## 4. Följa upp betyg och betygssättning

### AKTUELLA BESTÄMMELSER

*De allmänna råden i detta avsnitt utgår från bestämmelser i skollagen och läroplanerna.<sup>65</sup>*

### ALLMÄNNA RÅD

---

#### LÄRAREN BÖR

1. följa upp vilken möjlighet bedömningsunderlaget har gett att analysera och värdera kvaliteten på elevernas kunskaper i samband med betygssättningen.

#### REKTORN BÖR

2. säkerställa att det finns förutsättningar för att sammanställa betyg och nationella provbetyg i syfte att möjliggöra ändamålsenliga analyser av resultaten, samt
3. tillsammans med lärarna följa upp betyg och nationella provbetyg inom skolenheten så att det vid behov blir möjligt att sätta in insatser som skapar förutsättningar för mer rättvisande och likvärdiga betyg.

#### HUVUDMANNEN BÖR

4. följa upp betyg och nationella provbetyg på skolenheterna inom huvudmannens organisation så att det vid behov blir möjligt att sätta in insatser som skapar förutsättningar för mer rättvisande och likvärdiga betyg.
- 

### KOMMENTARER

Lärarna, rektorn och huvudmannen har ett delat ansvar för att följa upp betyg och betygssättning. Lärare ansvarar för att ta reda på hur väl det har fungerat att samla in ett brett och varierat underlag inför betygssättningen. Rektorn följer upp för att säkerställa att betyg sätts utifrån lagar och regler. I det ansvaret ligger att undersöka om det finns omotiverade avvikelser i betygen inom skolenheten och vid behov besluta om åtgärder för att komma till rätta med dem. Huvudmannen följer upp för att fördela resurser till skolenheten eller skolenheterna

inom huvudmannens organisation. Det innebär att rektorns och huvudmannens uppföljning av betyg är ett led i det systematiska kvalitetsarbetet.

### **Följa upp bedömningsunderlaget i samband med betygssättningen (råd 1)**

Läraren behöver på ett systematiskt sätt följa upp hur ändamålsenliga olika bedömningsituationer har varit. Det kan till exempel handla om att följa upp vilket stöd som sätts till dokumentera gav vid betygssättningen och hur stor del av bedömningsunderlaget som var giltigt i förhållande till kunskapskraven. Läraren kan även analysera underlagets bredd och variation i förhållande till kunskapskraven. Detta kan till exempel visa om det fanns för många tidiga bedömningsunderlag som inte kunde tillmätas någon vikt vid betygssättningen, eftersom de inte gav en tillförlitlig bild av kvaliteten på elevens kunskaper i slutet av terminen eller kursen. På ett generellt plan kan läraren även utvärdera hur utformning och genomförande av olika uppgifter har fungerat. Läraren analyserar då hur ändamålsenliga bedömningsituationerna varit för att ge ett tillräckligt brett och varierat underlag om alla elevers kunskaper. Resultaten av analysen kan användas för att utveckla de egna formerna för bedömning och dokumentation.

### **Rektorns och lärares arbete med att följa upp och sammanställa betyg och nationella provbetyg (råden 2 och 3)**

Rektorn ska se till att betyg sätts i enlighet med författningarna.<sup>66</sup> Det innebär att rektorn har ett särskilt ansvar för att främja en rättssäker betygssättning.<sup>67</sup> Det är centralt att rektorn är väl insatt i de bestämmelser som gäller för betyg och betygssättning och följer upp betygen och betygssättningen på skolenheten. Detta är en del av det systematiska kvalitetsarbete som rektorn leder.<sup>68</sup>

Rektorn behöver säkerställa att det finns förutsättningar för att sammanställa betyg och nationella provbetyg som underlag för ändamålsenliga analyser av resultaten. För vissa skolformer publicerar Skolverket betygs- och provbetygsstatistik på skolenhetsnivå. Sådan statistik ger rektorn förutsättningar att se hur betygen och betygen på de nationella proven på den egna skolenheten förhåller sig till resultaten på jämförbara skolenheter inom huvudmannens organisation och till riket som helhet.

För att kunna göra ändamålsenliga analyser av resultaten behöver statistik för betyg i de olika ämnen tas fram, sammanställas och analyseras. Det behöver även finnas statistik för betygen på de nationella proven.

Rektorn behöver kunna analysera om det finns avvikelser mellan till exempel betyg och nationella provbetyg i olika undervisningsgrupper. Det kan även handla om att ta reda på om det finns samband mellan avvikelser och till exempel kön eller socioekonomiska faktorer. Rektorn kan också analysera betygsfördelningen mellan olika elevgrupper i ett ämne där det inte finns nationella prov.

Om avvikelser förekommer behöver rektorn undersöka om dessa är motiverade eller inte. Rektorn behöver vara särskilt uppmärksam på återkommande mönster i avvikelserna.

Rektorn bör se till att det finns förutsättningar att fördjupa analysen inom den egna skolenheten, för att kunna följa upp och analysera betygen inom och mellan ämnen och elevgrupper.

Det är viktigt att skolenheten har rutiner för att analysera betyg och nationella provbetyg ur olika perspektiv för att säkerställa att betygen är så rättvisande och likvärdiga som möjligt och att de nationella proven särskilt har beaktats. Om det kommer fram att det finns avvikelser mellan betyg och provbetyg, är det av vikt att rektorn undersöker vad avvikelserna kan bero på och om de är motiverade eller inte. Vissa avvikelser som upptäcks i en sådan analys kan naturligtvis vara motiverade. För att avgöra det kan rektorn behöva få mer information från lärarna om orsakerna till avvikelserna.

Utifrån vad uppföljningen av betygen och betygssättningen visar kan rektorn behöva sätta in olika insatser. Det kan handla om att se över hur organisationen kan förändras, att vid behov säkerställa att lärare får kompetensutveckling som syftar till att sätta betyg enligt bestämmelserna eller att utveckla undervisningen. Det kan även handla om att undersöka om lärare har fått möjligheter att samråda vid tveksamheter om hur en elevs resultat på ett nationellt prov särskilt har beaktats vid betygssättningen.

#### **Huvudmannens ansvar för att följa upp betyg och nationella provbetyg (råd 4)**

Enligt skollagen ska huvudmannen systematiskt och kontinuerligt planera, följa upp och utveckla utbildningen på huvudmannanivå. För att skapa förutsättningar för rättvisande och likvärdiga betyg är det viktigt att huvudmannen har rutiner för att analysera betyg och nationella provbetyg för alla skolenheter inom huvudmannens organisation. Denna uppföljning är en del av huvudmannens systematiska kvalitetsarbete.<sup>69</sup>

För vissa skolformer publicerar Skolverket betygs- och provbetygsstatistik på skolenhetsnivå. Sådan statistik ger huvudmannen förutsättningar att se hur betygen och betygen på de nationella proven på de egna jämförbara skolenheterna förhåller sig till varandra och till riket som helhet. Huvudmannen har ett övergripande ansvar för att säkerställa att rektorn har förutsättningar att fördjupa analysen inom den egna skolenheten, så att det är möjligt att följa upp och analysera betygen inom och mellan ämnen och elevgrupper.<sup>70</sup>

Huvudmannen behöver analysera betygen ur olika perspektiv. Analysen ger möjlighet att identifiera eventuella omotiverade avvikelser mellan betyg och nationella provbetyg på skolenhetsnivå för att kunna säkerställa att provresultaten särskilt har beaktats vid betygssättningen. Det kan även handla om att analysera resultat på skolenhetsnivå, exempelvis utifrån socioekonomisk bakgrund eller kön. Om det kommer fram att det förekommer avvikelser i betygssättningen, är det viktigt att huvudmannen undersöker vad avvikelserna kan bero på och om de är motiverade eller inte. Vissa avvikelser som kommer fram i en sådan analys kan naturligtvis vara motiverade. För att undersöka om avvikelser är motiverade eller inte kan huvudmannen behöva mer information från rektorn.

Om det visar sig att det förekommer omotiverade avvikelser på skolenhetsnivå, är det viktigt att huvudmannen analyserar vad avvikelserna kan bero på. Utifrån det kan huvudmannen till exempel behöva se över resursfördelningen till skolenheterna. Det handlar om att garantera rektorernas förutsättningar att säkerställa undervisningens kvalitet, att lärare får kompetensutveckling och att betygen sätts i enlighet med författningarna. Huvudmannen ska även se till att lärare har nödvändiga insikter i de föreskrifter som gäller för skolväsendet,<sup>71</sup> där några reglerar betyg och betygssättning.

- 
65. 1 kap. 9 §, 2 kap. 34 §, 3 kap. 14 § och 4 kap. 3 och 4 §§ skollagen, avsnitt 2.3 Elevernas ansvar och inflytande i förordningen om läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet, avsnitt 2.3 Elevernas ansvar och inflytande i förordningen om läroplan för grundsärskolan, avsnitt 2.3 Elevernas ansvar och inflytande i förordningen om läroplan för specialskolan samt för förskoleklassen och fritidshemmet i vissa fall, avsnitt 2.3 Elevernas ansvar och inflytande i förordningen om läroplan för sameskolan samt för förskoleklassen och fritidshemmet i vissa fall, avsnitt 2.3 Elevernas ansvar och inflytande i förordningen om läroplan för gymnasieskolan, avsnitt 2.3 Elevernas ansvar och inflytande i förordningen om läroplan för gymnasiesärskolan och avsnitt 2.4 Rektorns ansvar i förordningen om läroplan för vuxenutbildningen.
66. 3 kap. 14 § skollagen.
67. Prop. 2009/10:165 *Den nya skollagen – för kunskap, valfrihet och trygghet*, s. 299.
68. 4 kap. 4 § skollagen.
69. 4 kap. 3 § skollagen.
70. Se till exempel Skolinspektionen (2018) *Rättvis och likvärdig betygssättning i grundskolan? – Granskning av rektorers och huvudmäns arbete*.
71. 2 kap. 34 § skollagen.



# Referenser

## Lagar

Skollagen (2010:800)

## Förordningar

Skolförordningen (2011:185)

Gymnasieförordningen (2010:2039)

Förordningen (2011:1108) om vuxenutbildning

Förordningen (SKOLFS 2010:37) om läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet

Förordningen (SKOLFS 2010:255) om läroplan för grundsärskolan

Förordningen (SKOLFS 2010:250) om läroplan för specialskolan samt för förskoleklassen och fritidshemmet i vissa fall

Förordningen (SKOLFS 2010:251) om läroplan för sameskolan samt för förskoleklassen och fritidshemmet i vissa fall

Förordningen (SKOLFS 2011:144) om läroplan för gymnasieskolan

Förordningen (SKOLFS 2013:148) om läroplan för gymnasieskolan

Förordningen (SKOLFS 2012:101) om läroplan för vuxenutbildningen

## Skolverkets författningssamling

Skolverkets föreskrifter (SKOLFS 2011:123) om betygskatalog

Skolverkets föreskrifter (SKOLFS 2012:8) om betygskatalog för vuxenutbildning

## Skolverkets allmänna råd med kommentarer

Skolverket (2014) *Allmänna råd med kommentarer Arbete med extra anpassningar, särskilt stöd och åtgärdsprogram.*

Skolverket (2016) *Allmänna råd med kommentarer Prövning – för grundskolan, specialskolan, gymnasieskolan och kommunal vuxenutbildning.*

## Förarbeten

Regeringens proposition 2009/10:165 *Den nya skollagen – för kunskap, valfrihet och trygghet.*

Regeringens proposition 2017/18:14 *Nationella prov – rättvisa, likvärdiga, digitala.*

## Statens offentliga utredningar

SOU 2018:17 *Med undervisningsskicklighet i centrum – ett ramverk för lärares och rektorers professionella utveckling.*

## Övrigt

Barkaoui, K. (2011) Effects of marking method and rater experience on ESL essay scores and rater performance. *Assessment in Education: Principles, Policy & Practice*, 18:3.

Bloxham, S., den-Outer, B, Hudson, J. & Price, M. (2016) Let's stop the pretence of consistent marking: exploring the multiple limitations of assessment criteria, *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 41:3.

Bloxham, S., Hughes, C. & Adie, L. (2016) What's the point of moderation? A discussion of the purposes achieved through contemporary moderation practices. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 41:4.

Brookhart, S. M. (1994) Teacher's grading: practice and theory. *Applied Measurement in Education*, 7:4.

Eisner, E. (1967) Educational objectives: Help or Hindrance? *American Journal of Education*, 91:4.

Florin Sädbom, R. (2015) *I det didaktiska spänningsfältet mellan styrning och elevers lärande: en studie av lärares tal om och iscensättning av kursplanemål i en mål- och resultatstyrd skola.*

Harlen, W. & Deakin Crick, R. (2002) A systematic review of the impact of summative assessment and tests on students – motivation for learning. In: *Research Evidence in Education Library*. London: EPPI-Centre, Social Science Research Unit, Institute of Education, University of London.

Harsch, C. & Martin, G. (2013) Comparing holistic and analytic scoring methods: issues of validity and reliability. *Assessment in Education: Principles, Policy & Practice*, 20:3.

Klapp Lekholm, A. & Cliffordson, C. (2009) Effects of student characteristics on grades in compulsory school. *Educational Research and Evaluation*, 15:1.

Klein, S. P., Stecher, B. M., Shavelson, R. J., McCaffrey, D., Ormseth, T., Bell, R. M., Comfert, K. & Othman, A. R. (1998) Analytic versus holistic scoring of science performance tasks. *Applied Measurement in Education*, 11:2.

Ninomiya, S. (2016) The Possibilities and Limitations of Assessment for Learning: Exploring the Theory of Formative Assessment and the Notion of “Closing the Learning Gap”, *Educational Studies in Japan: International Yearbook*, 10.

Sadler, D. R. (2009) Indeterminacy in the use of preset criteria for assessment and grading. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 34:2.

Skolinspektionen (2018) *Rättvis och likvärdig betygssättning i grundskolan? – Granskning av rektorers och huvudmäns arbete.*

Skolverket (2014) *Sambedömning i skolan.*

Stobart, G. (2005) Fairness in multicultural assessment systems. *Assessment in Education: Principles, Policy & Practice*, 12:3.


Thornberg, P. & Jönsson, A. (2015) *Sambedömning för ökad likvärdighet?*

Torrance H. (2007) Assessment *as* learning? How the use of explicit learning objectives, assessment criteria and feedback in post-secondary education can come to dominate learning. *Assessment in education*, 14:3.

Torrance, H. (2012) Formative assessment at the crossroads: conformative, deformative and transformative assessment. *Oxford Review of Education*, 38:3.







Skolverkets allmänna råd om betyg och betygssättning ger rekommendationer om lärares, rektorers och huvudmäns arbete för att betygen ska bli rättvisande och likvärdiga. Betygssättningen ska vara rättssäker för eleverna och vila på vetenskaplig grund och beprövad erfarenhet.

Det är Skolverkets förhoppning att dessa allmänna råd med kommentarer ska fungera som ett gott stöd i arbetet inför och vid betygssättningen samt vid information om och uppföljning av betyg och betygssättning.

*Skolverket*

[www.skolverket.se](http://www.skolverket.se)