



MALMÖ HÖGSKOLA
Lärande och samhälle
Natur, miljö, samhälle

Examensarbete
15 högskolepoäng, grundnivå

”Formen har inte riktigt landat än”

En intervjustudie med grundskollärare om hur individuella
utvecklingsplaner, skriftliga omdömen och formativ bedömning
samverkar i grundskolans SO-ämnen

The form isn't quite there yet

*An interview study with primary school teachers on how individual development plans,
written assessments and formative assessment work together in primary school Social
Sciences*

Linus Lindvall

Lärarexamen 270 hp
Geografi och lärande
2013-01-15

Examinator: Anna Jobér

Handledare: Agneta Rehn

Linus Lindvall (2012) Formen har inte riktigt landat än. En intervjustudie med grundskollärare om hur individuella utvecklingsplaner, skriftliga omdömen och formativ bedömning samverkar i grundskolans SO-ämnen (*The form isn't quite there yet. An interview study with primary school teachers on how individual development plans, written assessments and formative assessment work together in primary school Social Sciences*)
Malmö högskola, Fakulteten för Lärande och samhälle

Sammanfattning

Syftet med den här undersökningen är att göra en undersökning kring grundskollärare som undervisar i samhällsorienterade ämnen från årskurs 2 till 9 och hur de resonerar kring individuella utvecklingsplaner, skriftliga omdömen och formativ bedömning samt korrelationen mellan dessa. Syftet är även att se hur dessa resonemang överensstämmer med Skollagen och för att utröna vilka utvecklingsmöjligheter som finns inom området.

Resultaten visar att lärarna upplever en brist på ledning från Skolverkets håll hur dessa dokument ska användas samt hur dessa är utformade. Pedagogerna upplever också att det kan behövas en statlig standardisering i dokumenten för att utöka och tydliggöra elevdokumentationen samt utveckla och förbättra de formativa funktionerna i dessa dokument. Resultaten pekar på att lärarnas attityder och uppfattningar om IUP, skriftliga omdömen och formativ bedömning stämmer väl överens med Skollagen (Utbildningsdepartementet, 2010).

Nyckelord: formativ bedömning, individuell utvecklingsplan (IUP), skriftliga omdömen, samhällsorienterade ämnen, intervjuer, grundskollärare

Innehållsförteckning

1. Inledning.....	5
2. Syfte och frågeställningar.....	7
3. Litteraturbakgrund.....	8
3.1 Begreppsdefinition.....	8
3.2 IUP.....	8
3.3 Skriftliga omdömen.....	10
3.4 Bedömning.....	11
3.5 Formativ bedömning.....	13
3.6 Summativ bedömning.....	16
3.7 Sammanfattning.....	16
4. Metod.....	17
4.1 Val av metod.....	17
4.2 Kritik av metod.....	17
4.3 Urval och presentation av respondenterna.....	19
4.4 Genomförande.....	20
4.5 Bearbetning.....	21
4.6 Analys.....	21
4.7 Forskningsetiska aspekter.....	21
4.8 Undersökningens reliabilitet.....	22
4.9 Undersökningens validitet.....	23
4.10 Metodreflektion.....	23
5. Resultat.....	25
5.1 Vilka syften och utvecklingsmöjligheter anser några SO-lärare i åk 2-9 att omdömen och IUP fyller och hur väl överensstämmer dessa med skollagens krav?.....	25
5.2 I vilken omfattning ingår formativa inslag i nuvarande omdömen samt IUP och vilka utvecklingsmöjligheter finns det inom området, enligt lärarna?.....	27
5.3 Hur ser omdömes- och IUP-arbetet specifikt ut i SO-ämnena enligt de intervjuade lärarna i åk 2-9?.....	29
6. Analys.....	31

7. Slutsatser och diskussion.....	33
7.1 Slutsatser.....	33
7.1.1 Vilka syften och utvecklingsmöjligheter anser några SO-lärare i åk 2-9 att omdömen och IUP fyller och hur väl överensstämmer dessa med skollagens krav?.....	33
7.1.2 Hur ser omdömes- och IUP-arbetet specifikt ut i SO-ämnena enligt de intervjuade lärarna i åk 2-9?.....	34
7.1.3 I vilken omfattning ingår formativa inslag i nuvarande omdömen och vilka utvecklingsmöjligheter finns det inom området, enligt lärarna?.....	34
7.2 Diskussion.....	35
7.3 Metoddiskussion.....	36
7.4 Vidare forskning.....	37
8.Litteraturförteckning.....	38

Bilaga 1 - Intervjuguide

Bilaga 2 - Missiv

1. Inledning

Under min tid som vikarie och som verksam lärare i en större stad i södra Sverige samt under min verksamhetsförlagda tid under min utbildning till samhällskunskaps- och geografilärare för högstadiet och gymnasiet har jag noterat att det finns en del oklarhet kring hanterandet av omdömen och IUP (individuell utvecklingsplan). Detta har gjort att jag vill lägga mitt fokus på examensarbetet på just detta ämne.

Den osäkerhet som jag upplevt kring dokumentation och bedömning har fått mig att vilja läsa på och förkovra mig i ämnet. När jag stötte på en forskare vid namn John Hattie och läste en bok av Jan Håkansson (2011) som heter *Synligt lärande* så började saker lägga sig på plats. Han menar att det bästa sättet att påverka elevers resultat i skolan är att använda sig av en arbetsprocess som kallas *Formativ bedömning*. Formativ bedömning handlar enkelt uttryckt om tydlighet i vad vi lärare förväntar oss av eleverna. Jag tror att denna typ av bedömning och IUP kan fungera i symbios där de utvecklar och stärker varandra.

Omdömen och IUP har som huvudsakliga uppgifter att se till att eleverna ska kunna se var de är i förhållande till betygskriterierna och vad de behöver göra för att uppnå nästa målkriterium (SFS 2010). De problem jag sett och upplevt med omdömen och IUP, innefattar bland annat; hur lärare formulerar sig i sina omdömen, osäkerhet kring vem mottagaren är och om pedagogerna skriver det de ska skriva om i dessa dokument. Dessutom uppkommer problematik i form av huruvida om lärarna nyttjar omdömena och IUP till deras fulla potential i form av att formativt visa hur eleverna ska kunna nå till nästa nivå och samtidigt dokumentera vad de gjort?

Jag har märkt att dessa omdömen och IUP oftast används som en slags ersättning för betyg istället för att låta eleverna bli guidade av dem. Detta motarbetar syftet och kan istället fungera kontraproduktivt i förhållande till vad elever bör läsa ut av dem (Jönsson, 2010).

Anders Jönssons (2010) bok *Lärande bedömning* och Christian Lundahls (2011) bok *Bedömning för lärande* behandlar båda ämnet Formativ bedömning och Jönsson (2010) samt Lundahl (2011) utgjorde en inspiration för mig och gav mig möjligheter att se hur man skulle kunna dra verklig nytta av IUP och omdömen för både elever, lärare samt föräldrar och inte låta dessa bli tomma skrivbordsprodukter utan egentligt värde.

Jag är därför intresserad av att undersöka hur några grundskollärare som undervisar i samhällsorienterade ämnen, främst inom geografi, uppfattar omdömen och IUP samt hur de resonerar kring dessa.

2. Syfte och frågeställningar

Syftet med denna undersökning är att studera hur några SO-grundskollärare resonerar kring omdömen och IUP, samt hur dessa används.

Utifrån mitt syfte har jag valt att fokusera på dessa frågeställningar:

1. Vilka syften och utvecklingsmöjligheter anser några SO-lärare i åk 2-9 att omdömen och IUP fyller samt hur väl överensstämmer dessa med skollagens krav?
2. Hur ser omdömes- och IUP-arbetet specifikt ut i SO-ämnena enligt de intervjuade lärarna i åk 2-9?
3. I vilken omfattning ingår formativa inslag i nuvarande omdömen och vilka utvecklingsmöjligheter finns det inom området, enligt lärarna?

3.Litteraturbakgrund

I det här avsnittet tänker jag inte presentera någon historisk tillbakablick kring forskning om lärares attityder och uppfattningar om IUP, skriftliga omdömen och formativ bedömning. Istället tänker jag presentera intentioner, regler, lagar och bärande, nuvarande forskning som finns kring dessa ämnen för att på så sätt ge en bakgrund som jag sedan använder för att kunna besvara mina frågeställningar.

3.1 Begreppsdefinition

IUP – Ett dokument som innehåller skrivna omdömen som används i samband med utvecklingssamtal (Skolverket, 2010a).

Skriftligt omdöme – Ett dokument som beskriver en elevs kunskapsutveckling i förhållande till kunskapskraven som är skrivna av Skolverket inom varje ämne som en elev har undervisning i (Skolverket, 2012).

Summativ bedömning – Samlad information om en elevs kunskaper fram till och med tillfället (Lundahl, 2011).

Formativ bedömning – Bedömning av elevens prestationer i förhållande till Skolverkets krav som också innehåller information från lärare som guidar elev mot kunskapsmålen som Skolverket bestämt (Jönsson, 2010).

3.2 IUP

Varför skall vi ha IUP i den svenska skolan? Svaret hittar vi på sidan 39 i skollagen, där de skriver att:

”12§ Minst en gång varje termin ska läraren, eleven och elevens vårdnadshavare ha ett utvecklingssamtal om hur elevens kunskapsutveckling och sociala utveckling bäst kan stödjas. Informationen vid utvecklingssamtalet ska grunda sig på en utvärdering av elevens utveckling i förhållande till läroplanen.” (Skolverket, 2010a, sid 39)

Denna utvärdering skall finnas i ett dokument som kallas skriftlig individuell utvecklingsplan, härfter förkortat IUP. Själva informationen som delges eleven och vårdnadshavare innefattar var elevens kunskapsutveckling ligger i förhållande till kunskapskraven i läroplanen och vilka insatser som behövs för att eleven ska kunna nå dessa, samt att dessa IUP ska uppdateras minst en gång per termin inför utvecklingssamtalet (Skolverket, 2010a).

Dessa insatser beskrivs nedan av Skolverket i deras publikation *Allmänna råd om utvecklingssamtalet och den skriftliga individuella utvecklingsplanen*, utgiven 2012:

”I skolans yttersta ansvar för utbildningen ligger att varje elev utvecklar sin förmåga att själv ta ett allt större ansvar för sina studier. Det är viktigt att utvecklingsplanen gör eleven medveten om förutsättningarna för sitt lärande. Detta sker till exempel genom att läraren visar vilka delar av kunskapskraven som bedömningarna utgår från. Bedömningarna grundar sig på lärarens fortlöpande dokumentation och analys av de kunskaper eleven har visat, oberoende av hur eleven tillägnat sig kunskaperna.” (Skolverket, 2012, sid 13)

Det är alltså lärarens uppgift att tillsammans med eleven och vårdnadshavare under utvecklingssamtalet söka efter de metoder som eleven kan använda sig av för att uppnå kunskapsmålen som eleven strävar efter.

Vi vänder oss till Lundahl (2011) som på sidan 128 beskriver hur en IUP bör innehålla minst tre delar, den första delen som motsvarar den summativa delen som visar vad eleven gjort och klarat av och den andra delen som beskriver vart eleven är på väg, det vill säga vilket mål som eleven strävar efter, samt den tredje delen som beskriver utförligt hur eleven ska göra för att ta sig dit. Lundahl (2011) påpekar sedan att det är upp till läraren att försöka kategorisera klassen och se till behoven hos de olika eleverna i kluster, med andra ord se till att de elever med likartade svårigheter bör få samma uppmaning om hur de ska ta sig vidare till nästa mål. Lundahl (2011) menar också att ansvaret för att ta sig till nästa mål ligger både hos eleven och hos läraren och att det är viktigt att det finns en balans däremellan.

Lundahl (2011) påpekar att detta informationsutbyte som ges vid IUP och utvecklingssamtal måste vara ett ständigt återkommande inslag i undervisningen för att den ska kunna ge optimal effekt. Detta antyder att de formativa inslagen måste genomsyra hela undervisningen, inte bara förekomma vid utvecklingssamtalet och forandandet av IUP.

I en forskningsrapport från Skolverket som utkom 2010 (Rapport 340) visar deras undersökningar att det finns ett behov och en rörelse mot samordning, standardisering och likvärdighet mellan skolor och årskurser i hur de använder sig av IUP. Detta behov av samordning och standardisering gäller både hur dokumenten är formulerade och hur de hanteras. Detta är något som också framkommer i Jimsons (2007) forskning om lärares attityder till IUP, där hon skriver hur hennes respondenter alla svarar med olika definitioner på vad en IUP bör innehålla och i vilka syfte de skrivs. Enligt Skolverket finns det flera positiva effekter av denna standardisering. Arbetet med IUP simplificeras och effektiviseras för lärarna. Vårdnadshavare och elever får tydligare information och hanteringen av information förenklas mellan skolor, till exempel när en elev byter skola och då kan ta med sig hela sin dokumentation.

3.3 Skriftliga omdömen

För att kunna komma överens om hur eleven måste gå tillväga för att förbättra sina skolresultat och därigenom utforma en IUP på ett formativt sätt måste läraren först göra en lägesbeskrivning av var, i förhållande till målen, eleven befinner sig. Denna positionsbestämning finns i de skriftliga omdömena som alltså är summativa till sin karaktär (Jönsson, 2010).

Dessa skriftliga omdömen ska enligt Skolverket (2012) skilja sig från betygsbeteckningarna och enligt Jönsson (2010) är alltså den största skillnaden att betygen är standardiserade medan de skriftliga omdömena inte är det. Dessa skriftliga omdömen utformas potentiellt olika på varje skola i varje kommun i Sverige. Tolkningarna av vad de ska innehålla och hur de ska skrivas kan alltså skilja avsevärt mellan de olika skolorna i en och samma kommun.

Arbetet med de skriftliga omdömena har utvecklats i den nya läroplanen Lgr11 (Skolverket, 2010a). Denna läroplan är tydligare avseende målen men kräver fortfarande en hel del tolkning av lärarkåren (Lundahl, 2011) Dessa omdömen kan som ovan sagts utformas på olika sätt. Enligt en utvärdering som Skolverket gjorde år 2010 framträder det att ett omdöme som utformas som en matris, där alla mål och kunskapskriterier ingår, kan inkorporera och öka eventuella formativa inslag. Om man däremot inte utformar omdömet på detta sätt utan bara har en markering som visar huruvida eleven har nått målen eller inte, så försvinner den formativa funktionen. Skolverket (2010b) anser också att samma formativa funktion kan finnas i form av flytande text, något som dock kräver en hel del extra arbete från läraren och där tolkningsproblematik återigen uppenbarar sig, men denna gång i elevens eller vårdnadshavarens tolkning av texten.

Detta skriver Andersson (2010) om i sin undersökning om skriftliga omdömen. Han beskriver hur språket oftast kännetecknas som ett vardagsspråk, närmast som ett samtal mellan läraren och eleven eller vårdnadshavaren. Endast i undantagsfall används läroplanen och målen som formativa funktioner i de skriftliga omdömena enligt Andersson (2010).

3.4 Bedömning

Vilka funktioner fyller då bedömning i skolans värld och inom undervisning? Svaret på denna fråga hittar vi på sidan 12 i ett stödmaterial utgivet 2011 av Skolverket:

”Bedömningar hänger nära samman med undervisning och syftar till att kartlägga och värdera elevers kunskaper, till att ge återkoppling för fortsatt lärande, till att synliggöra praktiska kunskaper samt till att utvärdera undervisning. Bedömningar kan fungera summativt och/eller formativt. De kan ske formellt eller informellt och vara generella eller uppgiftsspecifika samt holistiska eller analytiska. Dessutom ska de ske i överensstämmelse med styrdokumentet där de framträdande begreppen är syfte, centralt innehåll och kunskapskrav. Vid betygssättning och vid exempelvis skriftliga omdömen sker bedömningen i relation till kunskapskraven.”(Skolverket, 2011, sid 12)

Samma undersökning visar också att betygen kan ses på samma sätt som dessa skriftliga omdömen men i mer sammanfattad form. De framhåller dock att det är av vikt för eleven att eleven förstår exakt vilka uppgifter/moment som betygssättningen grundas på (Skolverket, 2011).

Elevers resultat ligger enligt Lundahl (2011) numera i högre utsträckning som grund till bevis för hur skolan fungerar som helhet. Vidare skriver han att detta i sin tur leder till en konkurrensinriktad skola som lägger stor vikt vid goda resultat då detta pekar på en välfungerande skola.

Emma Leijnse (2012), en journalist som skrivit boken *Godkänt?* har svar på hur detta påverkar skolorna. Hon menar att på grund av skolpengen och det fria skolvalet väljer i vissa fall elever och deras vårdnadshavare i främsta hand skolor med goda elevresultat vilket i sin tur leder till en stratifiering av skolorna i samma kommun och i landet i övrigt. Olika skolor blir stämpelade som bra eller dåliga skolor. En sådan stämpel eller status kan enligt Leijnse (2012) leda till betygsinflation på vissa skolor och elevflykt från andra.

I enlighet med vad John Hattie undersökning visar i Jan Håkanssons (2011) bok så har de elever med bäst stöd hemifrån, framför allt genom moderns utbildningsnivå, en stor inverkan på hur barnet

ska klara sig i skolan. Med andra ord leder detta till att det blir ökade klyftor mellan olika skolor. Vi får skolor som har elever med högutbildade föräldrar som lägger stor vikt vid höga skolresultat och vi får andra skolor som har ett elevunderlag som på grund av sociokulturell bakgrund inte presterar lika väl och som inte är insatta i hur valet av skola påverkar deras skolgång och betyg. Detta i sin tur hjälper inte integreringen mellan olika skikt inom den sociokulturella sfären i till exempel en större stad där det kan finnas stora skillnader mellan dessa.

Därför är det extra viktigt enligt Leijsne (2012) att de bedömningar och slutligen även betyg som eleverna får är rättvisa och på ett enkelt vis kan jämföras skolor emellan. Hon menar vidare att om vi ska behålla skolpeng och skolval, i så fall bör undersöka validiteten och reliabiliteten i omdömena, IUP-arbetet och betygssättning.

Lundahl (2011) kullkastar slutledningarna att elevers resultat ligger som god grund för att bedöma hur väl en skola fungerar. Han anser på sidan 25 att det:

”...är stor skillnad på att konstruera metoder för att mäta resultat för styrning och administration å ena sidan och för undervisning och lärande å den andra.”

Lundahl (2011) tar upp hur elevers resultat tolkas av media, politiker och allmänhet. Han vidareutvecklar detta och kopplar ihop det med hur skolverksamhet bör utvärderas och bedömas och visar hur detta i sin tur påverkar lärarens autonomi och professionella ställning. Lundahl (2011) menar att det finns en politisk vilja, framför allt under borgerlig regering, att kontrollera lärarnas professionella uppdrag och utförande genom att förstärka de nationella proven och att införa betyg i yngre åldrar. Detta tolkar han som ett minskat förtroende för lärarkårens professionalitet vilket går tvärtemot många andra länders reformutveckling. Se till exempel Finland där allmänheten har hög tilltro till lärarkåren och där både skolan och läraruppdraget är decentraliserat. Fokus ligger på lärarnas vidareutbildning istället för på kontroll av deras lärargärning, vilket i sin tur gett resultat för elevresultaten i landet (Leijsne, 2012).

3.5 Formativ bedömning

Jag ska nedan beskriva huvuddragen inom det pedagogiska redskapet formativ bedömning.

Enligt Lundahl (2011) så kan man urskilja fem strategier som används för att uppnå ett bättre läroklimat i skolan och som ligger till grund för hur man bör arbeta med formativ bedömning. Dessa lånar jag för att min framställning ska bli så tydlig som möjligt.

”**Strategi 1:** att tydliggöra målen och få eleverna att dela skolans intentioner och skolans kriterier för framgång

Strategi 2: att möjliggöra effektiva klassrumsdiskussioner, frågor, aktiviteter och uppgifter som skapar synliga tecken på elevernas lärande

Strategi 3: att ge feedback som utvecklar lärandet

Strategi 4: att aktivera eleverna som resurser för varandra

Strategi 5: att förmå eleverna att ta lärandet i egna händer” (Lundahl, 2011, sid 84).

Strategi 1: Målrelatering – Tydlighet

Enligt både Lundahl (2011) och Jönsson (2010) är det av yttersta vikt att läraren är tydlig i sin kommunikation med eleverna kring vad som ska läras ut i det aktuella momentet. Samtidigt är det lika viktigt att läraren är tydlig med hur denna skall bedöma elevernas prestationer under momentet i fråga. Med andra ord så ska eleverna vara på det klara med vad de ska lära sig, hur läroprocessen ska ske samt att de blir bedömda under momentets arbetsprocess. Processen i sig är viktig för båda parter då de uppfattar bedömning för lärande som en arbetsprocess eller en samling av pedagogiska redskap som är till för att förenkla läroprocessen för eleverna och för lärarna där tydlighet är en av fem strategier för att nå denna (Jönsson, 2010).

Jönsson (2010) påpekar att läraren inte kan vara för explicit i sina förväntningar av eleverna, läraren får gärna använda sig av både ord och konkreta exempel för att visa vad det är de förväntar sig att eleverna ska klara av när målet är nått.

Kritiker av formativ bedömning framhåller att om läraren är så här pass tydlig i sina förväntningar så kan det orsaka att hen genom att vara så tydlig hindrar elevernas kreativitet och förståelse och undervisningen förminskas till upprepning (Jönsson, 2010).

Den formativa läroprocessen med tydligt stöd från läraren är kopplad till Vygotskijs tankar om den proximala utvecklingszonen. Jönsson (2010) resonerar kring detta och han anser att om man väljer att se på kunskap utifrån ett sociokulturellt perspektiv, där kunskap överförs i ett socialt sammanhang, så är den formativa processen ett utmärkt exempel på hur läraren nyttjar och flyttar den proximala utvecklingszonen framåt vid varje tillfälle då läraren och eleven utbyter feedback. Jönsson (2010) liknar detta vid ett lärling-mästare förhållande där läraren visar hur eleven bör gå tillväga för att lösa en uppgift och eleven därefter får visa att hen kan lösa uppgiften på egen hand. Jönsson (2010) anser att detta förhållande går att överföra från rent praktiska uppgifter till teoretiska genom att läraren/mästaren förklarar sin logik/sitt tankesätt högt för eleven och därmed visar eleven hur hen bör tänka för att lösa uppgiften.

Strategi 2: Lärandeklimat

Lundahl (2011) och Jönsson (2010) anser att läraren bör designa sina uppgifter så att de skapar tydliga tecken på lärande, det vill säga att eleverna helt enkelt får visa vad de kan, helt i enlighet med färdigheterna som beskrivs i läroplanen. På detta sätt stärks både autenticiteten och validiteten i utbildningen och i lärandet vilket Jönsson (2010) argumenterar för genom att läraren ser till att använda flera olika metoder för att mäta elevernas färdigheter. På detta sätt menar Jönsson (2010) att validitetsproblematiken kan hållas på ett minimum.

Strategi 3: Feedback

”Feedback, eller återkoppling, är kärnan i bedömning för lärande” (Lundahl, 2011, sid 127).

Det är upp till läraren att visa eleven hur den ska komma från nuvarande position till nästa mål. Läraren skall visa på åtgärder och förhållningssätt som eleven kan använda sig av för att komma över det problem som den står inför, låt det vara en ny tankemodell, strategi eller så att eleven inte återupprepar misstag.

Metabedömning är en annan del av återkoppling som handlar om hur läraren kan utvärdera sin egen undervisning och eventuellt förändra denna om elevernas resultat visar behov utav detta (Lundahl, 2011). Han resonerar kring hur återkopplingen bör vara informationsrik och frekvent för att kunna hjälpa eleven framåt. Med informationsrik menar Lundahl (2011) att feedbacken bör formuleras så att omdömet inte bara består utav värderande ord såsom; utmärkt, bra, dåligt och så vidare. Istället ska läraren försöka utveckla elevens resonemang med hjälp av frågor som: Hur tänkte du här?

Strategi 4: Kamratbedömning

Lundahl (2011) anser att kamratbedömning används för att stärka elevens självbedömning och för att eleverna ska lära sig processen bakom bedömning och återkoppling, även så kallat metalärande. Förutom ovanstående anser han att det finns andra aspekter som bidrar till att detta är en fruktbar arbetsprocess i klassrummet. Genom att involvera eleverna i att bedöma varandra bidrar eleverna med olika synsätt eller perspektiv som kan bidra till bedömningen och undervisningen i stort. Eleverna kan dessutom vara till resurs för varandra på ett helt annat sätt än vad läraren kan, med tanke på tidsaspekt.

Strategi 5: Själv/elevbedömning

Enligt Jönsson (2010) försvinner de bra förutsättningarna för lärande om man tar bort lärarens feedback till eleverna. Han anser att man kan eliminera detta problem om man lär eleverna självbedömning, det vill säga att eleverna ska lära sig hur de ska bedöma det de gjort i förhållande till målkriterierna och att kunna ge feedback eller återkoppling till sig själva såsom läraren skulle gjort. Detta borde enligt Jönsson (2010) göras kontinuerligt och som en del av undervisningen för att elevens självbedömning ska bli bättre och autonomi ska öka. Det fungerar också som en verifiering av lärarens bedömning av eleven, gärna sammankopplad med ovanstående avsnitt som handlade om kamratbedömning.

Matriser:

Bedömningsmatriser kan användas som feedback för att visa hur eleverna ska utveckla sina färdigheter inom ett ämne. Dessa kan enligt Jönsson (2010) förenkla för både läraren då hen ger feedback i form av att den är konkret och tydlig i förväntningarna av elevens prestationer samt att det hjälper eleven vid självbedömning.

Jönsson (2010) beskriver på sidan 71 fem aspekter som lärare bör tänka på när de arbetar med matriser:

1. ”Använd matriser tillsammans med konkreta exempel på elevprestationer.
2. Träna på att använda matrisen.
3. Använd hellre analytiska matriser än holistiska.
4. Använd hellre uppgiftsspecifika matriser än mer generella.
5. Ha så få nivåer i matrisen som möjligt. En skala med två nivåer (som Godkänd – Icke godkänd) kan bedömas tillförlitligt med väldigt lite träning, medan skalor med fler nivåer är svårare att använda.
6. Jämför och moderera med annan lärares bedömning.”

3.6 Summativ bedömning

Jönsson (2010) betonar att summativ bedömning i lika stor grad bör utgå från målen då de summativa bedömningarna ska visa eleverna var de är i förhållande till målkriterierna. Likaså menar Jönsson (2010) att bedömningen måste vara kopplat till ett specifikt undervisningsmoment. Han anser också att reliabiliteten eller tillförlitligheten bör vara högre i en summativ bedömning jämfört med en bedömning som är gjord utifrån syftet att vara framåtblickande eller formativ. Samtidigt menar Jönsson (2010) att man som lärare bör vara försiktig med att lägga alltför stor vikt vid enstaka provmoment eller liknande, då dessa kan brista i validitetsaspekt. Förenklat menar Jönsson (2010) att det inte är helt säkert att det är elevens förståelse eller förmåga som mäts vid prov- eller arbetstillfället.

Lundahl (2011) anser att det summativa återkopplandet i form av betyg ger väldigt lite information för en elev att utgå från om hen vill bättra sina prestationer i skolan. Han pekar på att de summativa betygen eller omdömena komprimerar ett antal bedömningar gjorda under ett antal undervisningsmoment och att dessa görs i slutet av ett moment. Nästa revideringstillfälle är först nästa termin eller inte alls om det är så att momentet inte återkommer.

3.7 Sammanfattning

Sammanfattningsvis så finns det inte en motsättning enligt Lundahl (2011) att använda sig av både formativa och summativa bedömningar inom samma arbetsområde (exempelvis ett skriftligt omdöme), dessa kan komplettera varandra väl. Dock så är det av vikt att dessa hålls åtskilda och har tydliga syften.

4. Metod

4.1 Val av metod

Om jag är ute efter att gräva så djupt som möjligt i lärarnas åsikter och tankar kring IUP och bedömning så är valet av undersökningsmetod relativt enkelt. Jag använde mig av semi-strukturerade intervjuer då jag fann att dessa passade min intention bäst. Med semi-strukturerad intervju menar jag ett samtal som är lett av mig som intervjuare med hjälp av frågor som respondenten sedan svarar på. Om respondenten inte kom vidare så hjälpte jag hen med följdfrågor för att på så sätt komma djupare och närmare området som jag var intresserad av. Detta sätt att bedriva intervjuer ger enligt Ryen (2004, sid 11) ”ett samtal som ger plats för spontanitet, reflektion och fördjupning.”

Jag har alltså valt att genomföra en undersökning med en fenomenografisk ansats, för att inte beskriva ett fenomen utan snarare hur mina respondenter uppfattar fenomenet (Hartman, 2004). Han beskriver hur man som forskare med en fenomenologisk syn på vetande och världen, inte kan veta något med säkerhet hur världen är beskaffad utan man får som forskare förlita sig på intrycken som våra sinnen ger oss. Dessa intryck och den föreställning som dessa intryck ger upphov till kan vi däremot studera och detta är min ansats i den här undersökningen.

Då jag ville ta reda på hur respondenterna upplevde att IUP-och bedömning fungerade på deras skola så valde jag att basera min metod på en kvalitativ grund. Detta för att jag vill veta hur lärare tänker kring IUP och bedömning i stort (Ryen, 2004). Därav väljer jag en ansats som kanske inte är den enklast mätbara i kvantitativ mening, utan där jag kan utläsa vad de anser vara problematiskt kring sin situation och om detta är något som skulle kunna användas för att bygga en generaliserbar teori kring. Mitt metodval samt sättet som jag valt att presentera mina slutledningar och diskussion har låtit sig inspireras av Grounded Theory där forskaren, enkelt uttryckt, letar efter teorier eller generaliserbara mönster i empirin (Ryen, 2004).

4.2 Kritik av metod

Semi-strukturerade intervjuer är inte utan kritik eller nackdelar. Graden av delaktighet från intervjuarens sida kan bli ett problem då vi inte kan veta vad som skapas i samförstånd under intervjun och vad som ursprungligen kommer från intervjupersonen (Ryen, 2004). Relationen mellan intervjuare och IP (intervjuperson) är inte heller att bortse från då denna är laddad med både

interpersonella maktstrukturer och det faktum att det är en intervjusituation (Ryen, 2004), dock så kan det i mitt fall på flera sätt gagna undersökningen då jag kände respondenterna sedan innan och visste att de var insatta och intresserade av problematiken kring IUP, omdömen och formativ bedömning. Dessutom så tror jag att relationen mellan mig och respondenterna underlättade informationsutbytet då de redan hade en relation till mig och därför kunde öppna sig lättare (.

Syftet med mina frågeställningar och efterföljande arbete är att utröna vilken problematik som lärare i grundskolan står inför när det gäller formuleringen av skriftliga omdömen och IUP i samband med formativ bedömning. I min analys är jag intresserad av att försöka se samband i min empiri för att på så sätt få fram en teori eller i alla fall kunna peka på vad det är som respondenten finner vara problematiskt och kunna hitta forskningsfrågor för vidare arbete eller lösningar på dessa problem.

Kritik mot den kvalitativa metod som jag valt skulle kunna vara reliabiliteten. Jag som ansamlare av data är dessutom den som presenterar den i samlad form till er läsare. Det är med andra ord jag som från empirin väljer ut det jag anser vara mest intressant, vilket slutligen hamnar i studien (Ryen, 2004).

En annan kritik mot denna metod skulle kunna vara att den enbart är explorativ till sin karaktär, det vill säga att den är bara till för att utforska ämnet, inte för att testa en hypotes. Detta är dock inget problem enligt Ryen (2004), då dessa explorativa undersökningar ges samma mått av vetenskaplighet som de hypotesprövande.

Dessutom anser både Ryen (2004) och Repstad (2007) att det kan finnas ett visst problem med att förlita sig på en empiri som består av ett fåtal individer och deras åsikter. Samtidigt anser Repstad att det blir problematiskt först om vi helt bortser från de bakomliggande strukturer som finns i respondenternas värld. Ryen (2004) anser att det kan bli problematiskt när det empiriska underlaget är för tunt för att kunna göra generaliseringar men fortsätter i sin text att beskriva hur vetenskapsteori har flyttat sin positionering från generaliseringar till att istället fokusera på kontext och olika uppfattningar och tolkningar av en situation eller ett problem.

4.3 Urval och presentation av respondenterna

De fyra respondenterna jag valt ut arbetar på en kommunal grundskola i en större stad i Skåne. De jobbar med samhällsorienterade ämnen inom olika stadier av grundskolan. Jag har valt ut dem på grund av att de undervisar inom de ämnen som jag först och främst är intresserad av att undersöka. De har flerårig erfarenhet inom yrket samt att de undervisar inom de olika stadierna på en grundskola.

Jag har fingerat respondenternas namn.

Respondent A

- ♣ Cirka 35 år
- ♣ Undervisar i historia, samhällskunskap, geografi och religion på högstadiet
- ♣ Tilldelas namnet Mika

Respondent B

- ♣ Cirka 45 år
- ♣ Undervisar i historia, samhällskunskap och moderna språk på högstadiet
- ♣ Tilldelas namnet Kim

Respondent C

- ♣ Cirka 40 år
- ♣ Undervisar i historia, samhällskunskap, geografi, religion samt svenska och engelska på lågstadiet
- ♣ Tilldelas namnet Charlie

Respondent D

- ♣ Cirka 40 år
- ♣ Undervisar i historia, samhällskunskap, geografi och religion på mellanstadiet
- ♣ Tilldelas namnet Eli

4.4 Genomförande

Jag komponerade en intervjuguide (bilaga 1) som jag i många fall frångick för att kunna ställa adekvata följdfrågor då de uppkom. Sättet att frångå intervjuguiden upplevde jag som mycket positivt då samtalet/intervjun ofta tog en annan riktning och hjälpte mig att få ökad insyn i ämnet. Om jag inte frångått intervjuguiden utan följt den mer såsom under en strukturerad intervju så tvivlar jag på att jag hade kunnat samla in lika rik data som jag har idag (Ryen, 2004).

Utifrån den intervjuguide jag hade kunde jag hålla mig inom det ämne som jag var intresserad av, bryta av när respondenten delgav mig ett nytt perspektiv inom ämnet eller där reflektionen fördjupades eller lotsa tillbaka samtalet när ämnet flöt ut för mycket.

Mina intervjuer följer alltså en mall för en semi-strukturerad intervju där jag har huvudfrågor och teman färdiga men för att samtalet ska fortlöpa så smidigt som möjligt stundom frångår intervjuguiden (Ryen, 2004).

Jag valde att göra tre av intervjuerna på respondenternas arbetsplats i det relativa lugn som kan finnas på en skola efter att eleverna gått hem. Den sista intervjun utfördes i hemmiljö för enkelhetens skull. Intervjuerna utfördes i lokaler som stod till förfogande och var i allra högsta grad familjära för respondenterna. Detta tror jag hade en del att tillföra till hur de responderade på mina frågor och hur våra samtal fördes. Genom deras känsla av trygghet hade de lätt för att öppna sig och svara fritt och spontant på mina frågor.

Jag hade beräknat cirka 20 minuter per intervju men de tog i de flesta fallen uppemot 40 minuter att genomföra.

Intervjuerna spelades in digitalt på min mobiltelefon och transkriberades senare av mig på dator.

4.5 Bearbetning

Jag har valt att använda mig av talspråk för att bibehålla autenticiteten i intervjuerna och för att säkerställa att IP:s mening inte ska förvanskas. Samma sak gäller i hur jag valt att presentera dessa i resultatet nedan.

Efter transkriberingen har jag genomfört en kategorisering av materialet som framkommit, enligt hur Ryen (2004) beskriver det. Ryen (2004) menar att genom att hela tiden förhålla sig flexibel till data som uppkommer så kan man som forskare bilda relationer mellan data och försöka kategorisera data i olika teman. Utifrån dessa teman kan forskaren sedan generera teorier, även så kallad grundad teori eller teoribildning på induktiv grund. Utifrån denna kategorisering har jag sedan försökt hitta de enheter som enklast och tydligast beskriver de problem eller iakttagelser som respondenten gjort utifrån de ämneskategorier som jag har indelat dem i.

4.6 Analys

Jag har valt att hålla ett naturalistiskt förhållningssätt till analysen av intervjudata, det vill säga att jag utgår från att respondenten har en bild av verkligheten som de uppfattar som riktig. Om denna bild överensstämmer med verkligheten eller inte är således inte så viktigt utan det är respondentens uppfattning om deras verklighet som jag fokuserar på.

”Hon (forskaren, förf. Anm.) litar då på att de kan återge hur livet ser ut i deras värld och låter deras tolkningar representera verkligheten som den ser ut från deras sida av gränslinjen. Det är insiders representation eller version av verkligheten som är intressant.” (Ryen 2004, sid 106).

4.7 Forskningsetiska aspekter

Jag har enligt Vetenskapsrådets (2011) publikation valt att hålla respondenterna anonyma i min undersökning för att uppnå konfidentialitetskravet från Vetenskapsrådet. Det vill säga att data om respondenterna som förekommer i denna undersökning inte skulle kunna komma till hands för utomstående. Jag förklarade i mitt missiv (bilaga 2) för respondenterna att de skulle tilldelas fingerade namn och att inspelningarna från intervjuerna sparades på min dator och endast där för att raderas när arbetet med undersökningen var färdig. Likaså har jag förklarat mitt syfte för respondenterna och beskrivit hur deras uppgifter och svar endast används för denna forskning.

Vid intervjutillfällena beskrev jag kort hur de skulle gå till och att det var frivilligt att delta och att man kunde dra sig ur vid vilket tillfälle och jag informerade respondenterna om krav på samtycke från deras håll för deltagande och publicering av studien.

4.8 Undersökningens reliabilitet

Min förståelse inom ämnet är relativt utförligt på skolan som jag gjorde undersökningen. Jag har deltagit i både formulerande av skriftliga omdömen och IUP och i diskussioner i arbetslag angående dessa dokument. Där fann jag intresset att undersöka vidare kring tankar, mönster och attityder kring dessa dokument och processer.

Jag valde att använda mig av fyra respondenter för att på så sätt begränsa mängden data så att arbetet skulle kunna bli hanterbart givet förutsättningar i form av tid. Jag valde att begränsa antalet respondenter för att kunna nå djupare i deras åsikter via längre intervjuer jämfört med om jag skulle intervjuar fler lärare under kortare tid. Självklart hade det varit bättre att ha än fler respondenter med i studien men samtidigt handlar det om att nå en viss mättnad i data, det vill säga när det inte går att hitta nya data som visar på nya tankar eller attityder jämfört med de jag redan har (Ryen, 2004). Där kunde jag se att data pekar på en viss samstämmighet bland respondenterna men där alla respondenterna uttryckte olika synvinklar på problematiken. Jag anser att ämnet absolut inte är utforskat till fullo men att jag fick fram data som utgjorde en god grund för min undersökning och som gav mig en god möjlighet att se hur dessa pedagogers attityder såg ut. Data som producerats visar således mina respondenters attityder, inte hur lärare och pedagoger tycker i allmänhet.

Jag anser att det är viktigt att presentera mycket data i form av citat då dessa förhöjer både reliabiliteten (då de beskriver utförligare och mer korrekt än mina tolkningar) och autenticiteten då man som läsare får en tydligare känsla av vad som sägs (Ryen, 2004). Samtidigt vill jag genom detta kapitel visa en så hög transparens som möjligt för att på så sätt höja reliabiliteten i mitt arbete.

4.9 Undersökningens validitet

Om vi är intresserade av att testa mitt arbetes validitet, det vill säga huruvida jag studerat det jag sagt att jag vill studera (lärares attityder till skriftliga omdömen, IUP och formativ bedömning) så finns ett par olika metoder enligt Ryen (2004) för att kunna testa denna validitet.

Genom att presentera det färdiga materialet/arbetet för respondenterna så kan de få möjlighet att verifiera om de känner igen sig i materialet eller ej, om de gör det så valideras forskarens tolkning (Ryen, 2004). Detta är ett relativt enkelt men tidskrävande sätt att nå verifiering om validitet. Dock så kan detta sätt bli problematiskt i förhållande till de krav som finns angående konfidentialitet och anonymitet om inte det är jag som genomför dessa verifieringar.

Ett sätt att öka validiteten i en undersökning är att visa i undersökningen om det finns negativa eller avvikande fall, det vill säga exempel på när data från olika respondenter visar olika saker och om detta i så fall störtar omkull min teori eller om teorin kan hantera det avvikande (Ryen, 2004). Detta är något som har sin grund i en kvantitativ metod men jag anser att den fungerar väl i min ansats likaså då min undersökning visar att det bland respondenterna finns både likstämmighet och avvikande i åsikter om IUP, skriftliga omdömen och formativ bedömning. Detta kan även tolkas som en form av triangulering av data genom att låta olika personer (respondenterna) ge sina olika synpunkter på mitt ämne vilket i sin tur kan höja den interna validiteten (Gunnarson, 2010).

4.10 Metodreflektion

Intervjuer upplevde jag som ett bättre alternativ jämfört med enkäter eller observationer då jag i första hand ville studera lärarnas tankar och resonemang kring IUP, skriftliga omdömen och formativ bedömning. Detta för att jag kunde utforska djupare med intervjuer jämfört med enkäter då dessa begränsas av att man inte kan ställa en följdfråga när respondenterna kom in på intressanta resonemang. Anledningen till att inte använda sig av observation som metod var enkelt, det hade varit för tidsödande, dessutom var det intressant att höra hur de tänkte kring mina ämnen istället för att iakttaga en bedömningsprocess som till största delen försiggår i respondenternas huvuden.

Problemet med att använda sig av en intervjuguide men att inte följa den till punkt och pricka blir att alla intervjuerna såg olika ut, att de inte skulle kunna göras igen och att de inte heller var varandra likvärdiga. För mig var det viktigt att jag skulle få reda på vad varje enskild respondent anser om sin situation och detta i så djup mening som möjligt, något som en alltför strukturerad intervjuguide och intervju hade motverkat (Ryen, 2004).

En annan aspekt inom metodvalet var att jag hade en relation till respondenterna innan, på detta sätt så visste jag på förhand att de var intresserad av mina undersökningsområden och kvalificerade sig på så sätt som goda informanter som Repstad (2007) uttrycker sig. Dessutom tror jag att detta ger en öppnare dialog under intervjuerna, i enlighet med vad Repstad också anser om att intervjua bekanta personer. Dock så finns det en risk att min relation med respondenterna kan ha påverkat deras svar i någon mån. Detta försökte jag minimera genom att följa urvalet av respondenter i enlighet med kriterierna för vad jag ville få ut av min undersökning. Med andra ord, respondenten skulle undervisa i SO-ämnen och det skulle vara spridning på respondenterna i form av att de skulle täcka hela åldersspannet (årskurs 2-9) på skolan i fråga. På så sätt kan man säga att dessa kriterier sammantagna formar en urvalsprocess som inte är direkt styrd av mig och därmed riskerar att bli skev eller missvisande (Repstad, 2007).

5. Resultat

Alla lärare i studien har varit i kontakt med alla delar av de berörda ämnena och de har under sin verksamma tid som lärare arbetat med bedömning, IUP och skriftliga omdömen. Jag har valt att redovisa mina resultat utifrån en kategorisering baserad på mina frågeställningar.

5.1 Vilka syften och utvecklingsmöjligheter anser några SO-lärare i åk 2-9 att omdömen och IUP fyller och hur väl överensstämmer dessa med skollagens krav?

Kim analyserar syftet med IUP på detta vis: ”När det gäller IUP:n så gäller det att följa en utvecklingskurva ... visa vad som är bra men också vad som kan förbättras och framför allt visa hur de ska nå dit.” och menar att dokumentationen av elevernas resultat kan bli tydligare: ”För oss, föräldrar och eleven så hade det varit lättare om det hade funnits ett mer konkret system ... någon form av kryss-system och utifrån det så kan man skriva en IUP.”.

Mikas uttalande stämmer väl in i Kims analys: ”Lyfta upp, både för läraren själv, eleven och för föräldrarna, hur det går liksom och hur kan det gå bättre ... Handlar både om det sociala och skolarbetet så att säga” - Mika

Kim fortsätter med att kritisera hur man använder sig av IUP: ”Jag tycker att vi inte har en IUP som det är nu, det saknas en helhet ... Många av ämnena går in i varandra ... Svenskan ska fungera som ett hjälpmedel för de andra ämnena ... det ska fungera ämnesintegrerande”.

Charlie i sin tur anser att det är föräldrarna som hen vänder sig till: ”Den (IUP, min anmärkning) påverkar ju inte eleven som så utan det är ju snarare så att den påverkar föräldern som i sin tur kan påverka eleven.” och fortsätter med att lägga en jämförelse mellan hur de olika arbetslagen använder sig av IUP: ”Jag tror att den används på ett bättre sätt i 8-9:an, mer levande, lite mer formaliserat och att det används som ett dokument ... neråt i huset är det mest ytterligare en sak att göra.”

Eli utvecklar sina tankar om skriftliga omdömen och utvecklingssamtalet och dess historik:

”Stor utveckling inom omdömen, i början tror jag inte man lämnade in omdömen, man gick mer på känsla och det var mer som ett samtal mellan mig och föräldrarna. Det fanns ju inte en massa punkter man skulle gå igenom.”

Kim talar istället om vem man ska vända sig till i ett skriftligt omdöme och vilket språk som lärarna använder sig av: ”Problemet dock med de nya direktiven hur vi ska skriva omdömen är att det kan bli mycket svårare för föräldrarna att förstå. Du ska ju utgå från målen såklart, det är jättesvårt.” Kim upplever att det finns en positiv aspekt i att de skickar hem omdömena i förväg så att eleverna och föräldrarna kan läsa genom dessa innan utvecklingssamtalet: ”Det gör att det blir möjligt för oss att diskutera med eleven. Är det någonting som du tycker är konstigt? Är orättvist? Eller något som föräldrarna reagerar på?”

Kim anser att: ”Omdömet måste vara riktat till eleven och föräldrarna.” och resonerar vidare: ”Det finns skolor som har allt detta på datorn där föräldrarna kan gå in via inloggning med jämna mellanrum ... Så fort de har haft ett prov eller något så lägger man in det på omdömet så att det blir ett levande dokument som hela tiden ändras! Det tror jag hade varit idealiskt både för elever, lärare och förälder.”

Charlie beskriver en skola med omdömen som har: ”...klickbara alternativ, gå in på SO åk 2-3, målen, uppnått eller inte. Klick, klick, klick. Sen är det färdigt. Jag har sett exempel på såna där alla målen finns uppradade, grön prick för att du klarat det, röd prick om du inte klarat det, gul prick för att man inte har arbetat inom det området än, det kanske är målet för 9:an när vi är i 7:an. Det är ju jätteöverskådligt, ok du får ju inte in provresultat och sådana grejer men det kan man ju skriva i fritextrutan om man vill ... Något sådant vill de flesta ha egentligen.”

Elis erfarenheter visar att många vårdnadshavare och elever bara fokuserar på om eleverna har nått godkänd nivå eller inte. De är inte intresserade av det skrivna, alltså det eventuella formativa inslaget: ”Min uppfattning är att det är många av föräldrarna som inte läser det som står i omdömena. De (föräldrarna), dom kollar efter är var krysset sitter, Underlag saknas, på väg att nå målen, tillräckliga kunskaper, goda kunskaper. Dom kollar direkt, var sitter krysset? Detsamma gör ju eleverna.”

Sammanfattningsvis så pratar respondenterna i det här kapitlet om att syftet med IUP och skriftliga omdömen i huvudsak är att beskriva var eleverna är i förhållande till målen samt hur de ska göra för att nå nästa nivå. Dessutom tar de upp problematik kring dokumentering och hur denna skulle kunna förbättras med hjälp av dessa dokument. Respondenterna berättar också om att det finns en språklig svårighet inbyggd i dessa dokument som både innefattar adressatsproblematik och formuleringar kring mål och kursplaner.

5.2 I vilken omfattning ingår formativa inslag i nuvarande omdömen samt IUP och vilka utvecklingsmöjligheter finns det inom området, enligt lärarna?

Charlie beskriver hur de använder sig av IUP i arbetslaget där hen arbetar: ”Man skriver nuläget och vad som ska förbättras” och Kim delar Charlies beskrivning ”Det är det som är vår största uppgift, att guida eleverna till vad det är som de ska lära sig. Vilka färdigheter som de ska lära sig.”

Eli funderar kring de skriftliga omdömenas adressat och syfte och säger såhär: ”Det skriftliga omdömet är ju riktat till dem (föräldrarna, min anmärkning), men utvecklingspotentialen är ju egentligen riktad till lärarna men till föräldrarna också förstås, så de också kan hjälpa till. Om jag upptäcker att det här arbetssättet inte fungerar på en viss elev så är det ju jag som lärare som ska tänka på att den här utvecklingspotentialen som finns, eller hur jag kanske måste lägga om undervisningen för den här eleven, det ska ju stå där så att vid ett överlämnande så kan nästa lärare se att denna metodiken inte passar för det här barnet.” Eli fortsätter med att beskriva syftet men också hur det ser ut: ”En bakåtblick och hela tiden någon sorts framåt ... överlag är det dock hela tiden tjockast på den summativa delen av IUP:n.”

Kim berättar att lärarna kommer att dela ut de skriftliga omdömena tidigt under terminen för att höja de formativa inslagen: ”De blivande niorna kommer att få sina omdömen redan i september, då får de reda på vad de har missat ... Det gör det lättare för eleven att se vad de har för möjligheter till höjningar av betyg och vad som behöver göras.”

Charlie berättar om skolans skriftliga omdöme som har rutor för läraren att kryssa i, de består av tre olika rutor; en märkt *på väg att nå målen*, en märkt *godkända kunskaper* och en för *goda kunskaper*. Så här anser hen: ”Något som jag inte tycker är bra är de här kryssrutorna, ”På väg att nå målen, vad innebär det egentligen? Är du ett steg ifrån att nå det eller har du tagit första steget på vägen? Det är ju en enorm skillnad! Och om det inte finns kriterier för goda kunskaper så ska inte den finnas på ämnet, antingen är du godkänd eller inte ... det ska inte finnas om det inte finns

bedömningsgrunder för det.” Charlie fortsätter att berätta om de skriftliga omdömena och beskriver dem som betyg: ”Det är ju en utvärdering av eleven, så här jobbar den, det här behöver den bli bättre på, det här klarar den.”

Eli beskriver hur de arbetar med de skriftliga omdömena: ”Omdömena används nästan bara vid utvecklingssamtal, man kan säga att det är en gammal och en ny värld som håller på att mötas, då var det ju så innan att man hade ett utvecklingssamtal eller ett kvartssamtal, sen så kom ju en IUP sen de här skriftliga omdömena. Jag kan inte säga att det är fel det vi gör nu men formen har inte riktigt landat än.”

Mika fortsätter med att fundera framåtblickande: ”Det vore bra med en utarbetad modell så att alla håller sig ... man kan arbeta fram något som gör det lätthanterligt för alla. Att lärarna inte ska behöva skriva för mycket men att det ska finnas tillräckligt med information till föräldrar och elever och så att det inte bara är provresultat.”

Kim har liknande tankar som inte bara handlar om dokumentation utan även om måluppfyllelse och betygsindelning: ”Ett levande dokument som delvis innehåller centralt innehåll, måluppfyllelse det vill säga färdigheterna de ska lära sig och kanske till och med en betygsindelning. Där allting som gjorts finns dokumenterat.” Hen fortsätter att resonera kring hur läraren kan lägga upp sin planering utifrån dessa dokument: ”På så sätt kan man beta av vad det är som ska läras och vad det är som eleven eventuellt har missat.”

Eli delar samma tanke och visar på en situation som skulle underlätta för lärarna, eleverna och deras vårdnadshavare: ”Vi lämnar ut målen efterhand men det borde finnas på nätet så att föräldrarna kan gå in och kolla av, kan man tycka. Då blir det inte så stor hysteri inför utvecklingssamtal heller ... Det här delmomentet, och så kan man bocka av 70% av klassen, dom har klarat det. Och dom andra får ligga på ”inte uppnått målen” där, också kommer de två veckor senare och lämnar in något som visar att de har förstått det här och så kan jag bocka av dem och föräldrarna kan hela tiden följa det på nätet.”

Kim och Mika anser båda att det vore bra med ett dokument som förenade en elevs hela skolgång med samtliga ämnen: ”Det är bra att det är ett dokument men om man i slutet på något sätt kan ha en sammanfattning så hade det varit bra, det finns ju ofta ingen sammanfattad utvecklingsplan, det är viktigt att man inte glömmer bort helheten. Det finns bara för varje ämne. De som får det nu är ju de som har åtgärdsprogram, de andra har bara delar.” Mika utvecklar sina tankar om ett samlat

dokument: ”På ett sätt skulle man vilja ha allt om eleven på ett enda ställe, skolarbete, det sociala och eventuellt ett åtgärdsprogram i ett sånt stort, enkelt, bra program. Där det både är klickmenyer men där det också finns utrymme för fritext.”

Mika ser ett problem med implementeringen av ett samlat dokument som består av klickrutor: ”Till en början lär det ju även försvåra för det kräver ju att läraren har läst på och har integrerat hela läroplanen och kursplanerna i sin undervisning, har man inte gjort det så får man ju problem med dessa iklickningarna.”

Eli delar uppfattning med de andra men menar att det skulle finnas en fördel om detta vore centralt reglerat: ”Jag tror att en matris varit bra, i den bästa av världar hade denna varit ännu mera central. Så att det blir mer jämlikt.”

Charlie instämmer men anser också att fritext är nödvändig för att eleven ska få så kvalitativ information som möjligt: ”Jag tycker det hade varit bättre om vi hade haft ett sånt där som man bara klickar i, eller att man bara drar över de mål som de har uppnått och så där, det måste bli någon standard på det här ... man måste ju ha en fritext-ruta också, arbetssätt till exempel och utvecklingsområden kan man ju inte ha standardiserade svar till direkt. Men målen och resultaten och så borde man ju bara kunna klicka i det skulle gått mycket snabbare och varit mycket enklare.”

Respondenterna tar i det här kapitlet upp problem kring vem som de formativa inslagen är skrivna till och när dessa formativa inslag ska diskuteras med eleverna. Enligt respondenterna finns det fördelar om pedagogerna gör detta under ett så tidigt skede under terminen som möjligt. Respondenterna resonerar också kring en önskan om en centralt utarbetad matris som är baserad på kunskapsmålen, betygsnivåer och färdigheterna som bedöms.

5.3 Hur ser omdömes- och IUP-arbetet specifikt ut i SO-ämnena enligt de intervjuade lärarna i åk 2-9?

Mycket av data som kommit fram under intervjuerna handlar om språkbruk och formuleringar i skriftliga omdömen och IUP. Det är tydligt att det inte finns något utarbetat system för hur det ska se ut. Kim beskriver: ”Det är klart att det skiljer sig hur folk skriver omdömen ... Det beror på vilket ämne du har, hur många omdömen du skriver. Ta ett exempel som bild- eller slöjdlärare som kanske får skriva omdömen för hela skolan, alltså det är 200-300 omdömen. Sen så försöker man till en viss del att ha vissa standardfraser för att föräldrarna ska få en klarhet i hur det ligger till”.

Mika beskriver vem adressaten är och hur språket anpassas: ”Ett språk som jag tror att både föräldrar och elever förstår. Det är inte direkt målanknutet så som vissa gör ... ganska rak svenska med ett par ord, såsom analysera, som kanske inte alla förstår..”

Charlie funderar på problemet med gemensamt språkbruk på och resonerar: ”Som lärare så sitter du kanske och skriver mycket och är inne i ett tänk och du förstår precis vad du skriver men sen när mottagaren får det så fattar han inte ett dugg därför att dom inte alls är på samma våglängd så att säga. Och jag menar med de här torra, tråkiga målbeskrivningarna som är vända och vridna hundra gånger så kan det inte bli så mycket fel, menar jag.”

Eli delar Charlies bekymmer med språkbruk och beskriver situationen så här: ”Vi har inte fått så mycket fortbildning kring det här med omdömen och hur man skriver men vi har fått direktiv, *så här och så här kan man inte skriva*, man kan ju också titta på hur de andra skriver.” Hen fortsätter med att analysera språkbruket och dess eventuella följder: ”Man får tänka sig för ganska mycket när man skriver omdömen, och det är ett problem. Ett sånt här dokument borde inte vara begränsat av ett språk ... det borde finnas färdigt, målen borde finnas angivna, det borde ju gå, speciellt med tanke på nya läroplanen och så kan man gå in och kryssa i istället för att skapa egna meningar där det finns risk för värderingar i språket ... Språket är väldigt svårt, ett sånt här dokument borde vara gjort i förväg.”

Eli resonerar vidare om skolverkets mål och lärarnas bedömning i förhållande till reliabilitet: ”Om vi ska titta på SO-ämnenas mål så är de så svåra, matematikmålen till exempel så är det mycket lättare att mäta dem och ringa in dem och se var eleverna ligger men SO-ämnena så ligger det mer personlig bedömning bakom ... språket får ju inte vara ett hinder för (*ämnet, förf. anm.*) religion till exempel ... man kan ju inte lämna ut prov bara på rutin, då faller vissa igenom, det är svårt att mäta helt enkelt.” Eli avslutar med en liten reflektion om lärarnas arbetsuppgifter: ”Det är rätt lika (*oavsett arbetslag, min anmärkning*) men alla önskar nog de här matriserna, så att det blir mer rättvist, mindre personligt men också eliminerar det en konstig tävling, vem som kan skriva bäst IUP:er”.

I det här avsnittet fortsätter respondenterna sina resonemang kring språkbruk och adressatsproblematik utifrån ett SO-ämnesperspektiv.

6. Analys

Som det så tydligt illustreras i empirin finns det mycket tankar och åsikter bland pedagogerna om skriftliga omdömen, IUP och bedömning.

När jag analyserade resultaten i min undersökning så framkom olika fält. Dessa fält kan ses som kluster av åsikter eller resonemang av olika karaktär, framförda av enstaka eller flera av mina respondenter som jag efter analys kunde sammanfatta och sammanföra inom ett visst fält eller kategori, enligt nedan. Kategorierna nedan är, enkelt uttryckt, mina tolkningar av vad problematiken kring IUP, skriftliga omdömen och formativ bedömning i grunden handlar om.

Information: Kommunikationen mellan Skolverket och kommunerna, verksamhetsledarna, rektorerna, lärarna och vårdnadshavarna måste bli tydligare i förhållande till vad som förväntas av respektive så att alla är insatta i vad som ska finnas med i dessa dokument och hur denna information ska vara utformad.

Mina intervjuer visar på en osäkerhet kring vad de olika dokumenten bör innehålla enligt Skollagen. Enligt respondenterna så innehåller till exempel de skriftliga omdömena formativa inslag, något som det inte bör göra enligt Skollagen (SFS 2010:800). Dessa formativa inslag ska finnas i IUP. De skriftliga omdömena skall bara innehålla en summativ bedömning av elevens prestationer.

Struktur: Det finns en problematik i hur dokumenten är utformade. Enligt respondenterna bör de skriftliga omdömena vara baserade på ett datorprogram med klickbara rutor för varje arbetsmoment och färdigheter, gärna med en nivåindelning kopplad till betygsstegen. Respondenterna vill gärna att IUP ska vara utformade så att varje undervisande lärare har möjlighet att ge en formativ bedömning om eleven för att hjälpa eleven vidare till nästa kunskapsmål. Respondenterna ser gärna att dessa två dokument finns på nätet så att elever och vårdnadshavare har möjlighet att läsa dessa efter varje undervisningsmoment, vilket dessutom leder till att dokumentationen blir tydligare och bättre. Respondent Eli i den här undersökningen anser att dessa dokument bör vara framarbetade från ett centralt håll och som ska gälla över hela riket. Denna analys kring formen och informationen om dessa dokument stämmer överens med Jimsons (2007) slutsatser att dokumenten inte var tillfredsställande men där hon drar slutsatsen att decentralisera och individanpassa dokumenten i motsats till hur mina respondenter tänker då de vill centralisera och förstatliga.

Reliabilitet: Pedagogerna ser gärna att fritext begränsas för att minska eventuell tolkningsproblematik. Istället ska klickmenyer med kunskapsmålen ersätta dessa för att på så vis höja både validiteten och reliabiliteten i bedömningarna. Fritext ska enligt respondenterna begränsas till den formativa delen av IUP där läraren kan skriva sådant som kan hjälpa eleven vidare till nästa mål. Detta eliminerar, enligt respondenterna, dessutom adressatsproblematiken, det vill säga vem texten är skriven till. Utifrån resultatet kan vi läsa ut att respondenterna har olika tolkningar av adressaten – någon menar att det är vårdnadshavare, andra menar elever och någon anser det vara pedagoger. Eleverna och föräldrarna blir tvungna att sätta sig in i Skolverkets läroplan och blir därmed bättre medvetna om vad som krävs för ett visst betyg. Utöver detta anser respondenterna att överlämningar mellan olika stadier och skolor underlättas om det finns en standardisering av omdömen och IUP. Det formaliserade språket kan dock försvåra kommunikationen mellan skola och hem, speciellt i situationer där svenska är ett andraspråk.

Dokumentation: Det finns en potentiell källa till god insyn och formalisering av dokumentationen som ska finnas i skolans värld. Som nämnt ovan så finns det, enligt respondenterna, en god anledning att utöka dokumentationsdelen i IUP och omdömen då dessa underlättar det pedagogiska arbetet mellan stadier, skolor och samarbetet mellan skola och hemmet, likaså i kommunikationen mellan dessa.

Formativ aspekt: Dessa IUP och skriftliga omdömen bär på en formativ förmåga som inte bör förbises och som kan utvecklas och förbättras så att tydligheten och återkopplingen utökas. Andersson (2010) anser att det finns en viktig del i både IUP och de skriftliga omdömena som kan användas på ett formativt vis vilket bekräftar ovanstående förslag där IUP och de skriftliga omdömena slås ihop till ett digitalt dokument.

Pedagogisk aspekt: Pedagogerna kan få tillgång till ett verktyg som fungerar som ett hjälpmedel vid läsårs-, termins- och arbetsmomentsplanering.

Holistiskt synsätt: Alla delar av en elevs presentationer och resultat blir tydliga och på så sätt kan man även se det sociala.

7. Slutsatser och diskussion

Jag tar avstamp i mina frågeställningar för att ta reda på vad som framkommit under denna undersökning om grundskollärares attityder gentemot skriftliga omdömen och IUP. Dessa slutsatser har jag sammanfattat utifrån mina tematiserade analyser som jag gjort i tidigare avsnitt Analys. Efterföljande diskussion är av mer generell karaktär, anledningen till detta är att jag anser att det finns fler dimensioner än rent pedagogiska som är värda att beakta i diskussionen. Dessa dimensioner innefattar politiska aspekter, diskussioner kring lärarrollen och den svenska skolan. Jag upplever att dessa diskussioner inte fått utrymme om min diskussion hade varit direkt kopplad till analysen istället för slutsatserna.

7.1 Slutsatser

7.1.1 Vilka syften och utvecklingsmöjligheter anser några SO-lärare i åk 2-9 att omdömen och IUP fyller och hur väl överensstämmer dessa med skollagens krav?

De fyra respondenterna har tolkat de övergripande syftena med skriftliga omdömen och IUP enligt Skollagen och överensstämmer således med skollagens krav. Dock så visar respondenterna att det finns en osäkerhet i hur dokumenten är utformade och att detta kan leda till att funktionerna i de skriftliga omdömena och IUP blandas ihop. Enligt respondenterna så finns det många vägar att gå för att utveckla IUP och skriftliga omdömen, en väg skulle kunna vara att digitalisera och systematisera omdömen och IUP så att dessa dokumenterar elevernas prestationer på ett bättre sätt och så att tydligheten gentemot elever, vårdnadshavare och andra pedagoger ökar. En annan väg är att minska ”fri text” för att ersätta detta med klickbara alternativ för att bilda en matris som minskar tolkningsarbetet för både pedagoger, vårdnadshavare och elever.

7.1.2 Hur ser omdömes- och IUP-arbetet specifikt ut i SO-ämnena enligt de intervjuade lärarna i åk 2-9?

Respondenterna fokuserar på språkbruk och formuleringsproblematik i samband med omdömes- och IUP-arbetet. För att kringgå detta problem så önskar respondenterna tydligare omdömes och IUP-dokument. De saknar en holistisk syn på eleverna och uttrycker en önskan att utöka dokumenteringen av elevernas resultat och hur ämnesintegrerande undervisning ska visas i de skriftliga omdömena och IUP dokumenten. Respondenterna ser gärna en standardisering från statligt håll av dessa dokument så att omdömes och IUP-arbetet får en mer likvärdig form för att på så sätt höja likvärdigheten mellan olika kommuner och skolor.

7.1.3 I vilken omfattning ingår formativa inslag i nuvarande omdömen och vilka utvecklingsmöjligheter finns det inom området, enligt lärarna?

Det finns, enligt respondenterna en formativ funktion i deras befintliga omdömen och IUP men denna kan förbättras. Respondent Eli uttrycker sig såhär: ”Jag kan inte säga att det är fel det vi gör nu men formen har inte riktigt landat än.”

Den formativa funktionen kan, enligt både respondenterna och litteraturen utökas och förbättras med hjälp av matriser och tydligare strukturer/innehåll i IUP- och omdömesdokumenten. De formativa funktionerna måste stötts upp med hjälp av ”fritext” i dokumenten (Jönsson, 2010) och det är viktigt, enligt respondenterna, att denna text är kvalitativ och tydligt formativ till sin karaktär.

7.2 Diskussion

Varför då intressera sig för omdömen och formativ bedömning? För att detta går hand i hand med resultaten i den svenska skolan, vilket John Hattie pekar på enligt Håkansson (2011). Dessutom kan detta ändra medias och samhällets bild av den svenska skolan som ett misslyckat projekt, anser Leijsne (2012).

Omdömen kan tolkas som en form av summativ bedömning eller misslyckad formativ bedömning om den inträffar vid slutet av ett moment (Lundahl, 2011). Man kan också tolka omdömet som ett dokument (så som jag vill tolka det) som hjälper eleven genom skolan och skolvärlden på ett mer generellt plan. Jag tror att dessa två aspekter (det specifika ämnesomdömet för ett specifikt delmoment under processen samt det mer generella som spänner sig över ett helt ämne (såsom samhällskunskap) och över stadier/hela skolgången, till exempel högstadiet/grundskolan), går att kombinera så att det rymmer både formativa och summativa inslag samt hjälper läraren och skolan med dokumentationen (respondent Kim, sid 27).

Jag anser att det finns en enorm potential för ett relativt enkelt system i form av matriser som beskriver var eleven är på betygsskalan ned på färdighetsnivå inom varje delmoment (Jönsson, 2010). På detta sätt kan vi undvika fritexter med tolkningsproblematik, höja rättviseaspekten i och med att alla får samma sorts omdömen och samtidigt förenklas omdömesskrivningar för lärarna. Dessa matriser skall enligt respondent Eli och min mening helst skrivas på statlig nivå i samråd med Skolverket, forskare och praktiserande lärare.

En annan del av problematiken ligger i att dessa IUP skrivs av mentorerna, inte av undervisande lärare i de olika ämnena, därav så borde det vara så att IUP skrivs av undervisande lärare tillsammans med elev (Jönsson, 2010).

Det finns ytterligare en intressant aspekt inom hela tankegången bakom centraliseringen av IUP och skriftliga omdömen och skolan i övrigt. Antingen kan vi, enligt Leijsne (2012), följa den svenska modellen och följa det nuvarande skolverkets reglemente och utöka centraliseringen ytterligare, dvs. ge pedagogiska planeringar, liknande de lokala pedagogiska planeringarna (LPP) som vi lärare skrivit på våra arbetsplatser med beskrivningar av mål och bedömning, men med skillnaden att dessa är skrivna av Skolverket till lärare så att vi kan få en likvärdighet som måste följas ned i minsta delmoment av en kurs. Detta ger mindre frihet men större likvärdighet och tydlighet för lärarkåren.

Eller så kan vi enligt Leijne (2012) välja att följa den finska modellen med utökad decentralisering. Minska användandet av nationella prov, skolverkskontroller, försöka likställa skolor med hjälp av avskaffande av skolpeng och skolval. Detta i samband med utökade möjligheter och skyldigheter för lärare att fortbilda sig inom ämnen och didaktik ger större möjligheter för att lärarna och eleverna ska få en bättre situation. Detta ger större frihet för lärarna att göra sin egen planering och bedömning vilket gör att lärarna kan återfå sin autonoma ställning och återta sin professionalitet vilket i sin tur kanske kan förändra bilden av läraryrket och den svenska skolan.

Jag tror att en kombination av dessa två inriktningar inte är omöjlig och att denna kombination kan vara den bästa vägen för att nå till en bra skola för alla. Jag ser gärna att vi följer den finska modellen med en större tilltro till och autonomi för våra pedagoger men också att dessa stötts från statligt håll med matriser och tolkningsmallar för arbete med bedömning, IUP och skriftliga omdömen.

En del som är minst lika viktig är att medias, politikernas och allmänhetens bild av den svenska skolan baserat på elevers skolresultat bör förändras då detta inte är ett bra sätt att utvärdera skolans arbete på. Dock så är det intressant att diskutera vilken skola vi vill ha och hur de politiska debatterna och medias bild utav densamma ser ut.

7.3 Metoddiskussion

Så som jag uppfattar det så har den här metoden fungerat väl för det syfte som jag har, respondenterna har kunnat ge mig den empiri jag behövt. Mängden och djupet på data har varit tillfredsställande utifrån de begränsningar som tid och omfattning har givits. Utifrån empirin så har jag kunnat utläsa flertalet utvecklingsmöjligheter inom området och djupet i dessa har varit tillfredsställande. Utifrån denna undersökning så kan man som forskare välja att ta en av flera olika vägar för att gå vidare och dessa presenteras under rubriken Vidare Forskning. Vidare har jag genom att använda mig av många citat i resultatet försökt visa på en hög transparens, likaså när detta resultat jämförs med litteraturbakgrunden i avsnittet Analys. Jag upplever att jag lärt mig mycket om både mina ämnen samt om hur man bör bedriva forskning genom att göra den här undersökningen och detta bär jag med mig till min undervisning.

7.4 Vidare forskning

Jag anser att det hade varit väldigt intressant att utföra en undersökning som inriktar sig på lärares attityder till IUP, skriftliga omdömen och formativ bedömning men där forskaren väljer ett underlag från olika skolor, rentav från olika delar av landet. På detta sätt kan vi utröna om dessa slutsatser som jag har kommit fram till är generella och därmed applicerbara på en större del av landets pedagoger.

Vidare hade det varit intressant att studera IUP och skriftliga omdöme utifrån ett textperspektiv för att se hur olika lärare faktiskt formulerar sig i dessa dokument.

8.Litteraturförteckning

Andersson, Håkan (2010). *Skriftliga omdömen – Klara besked?* Umeå Universitet: Pedagogiska rapporter från Pedagogiska institutionen.

Gunnarson Ronny (2010). *Ansvar och copyright* Dept of Prim Health Care Göteborg University - Research methodology web site. 2010-05-10.

Hartman, Jan (2004). *Vetenskapligt tänkande – Från kunskapsteori till metodteori*. Lund: Studentlitteratur

Håkansson, Jan (2011). *Synligt lärande – Presentation av en studie om vad som påverkar elevers studieresultat*. Sveriges kommuner och landsting:

http://brs.skf.se/brsbibl/kata_documents/doc40008_1.pdf

Jimson, Charlotta (2007). *Individuella utvecklingsplaner – En studie om arbetet med och attityderna till IUP på en 7-9-skola*. Växjö Universitet: Examensarbete

Jönsson, Anders (2010). *Lärande bedömning*. Malmö: Gleerups Utbildning AB

Leijnsne, Emma (2012). *Godkänt – En reportagebok om den svenska skolan*. Stockholm: Natur & Kultur

Lundahl, Christian (2011). *Bedömning för lärande*. Stockholm: Norstedts

Repstad, Pål (2007). *Närhet och distans – Kvalitativa metoder i samhällsvetenskap*. Lund: Studentlitteratur

Ryen, Anne (2004). *Kvalitativ intervju – från vetenskapsteori till fältstudier*. Malmö: Liber

Skolverket (2010a). *Förordning (SKOLFS 2010:37) om läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet*. Stockholm: Fritzes

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

Skolverket (2011). *Kunskapsbedömning i skolan – praxis, begrepp, problem och möjligheter*. Stockholm: Elanders

Skolverket (2012). Skolverkets allmänna råd - *Utvecklingssamtalet och den skriftliga individuella utvecklingsplanen – för grundskolan, grundsärskolan, specialskolan och sameskolan*. Stockholm: Elanders

Utbildningsdepartementet (2010). Skollag (SFS 2010:800) 2012-12-15
http://www.riksdagen.se/sv/Dokument-Lagar/Lagar/Svenskforfattningssamling/Skollag-2010800_sfs-2010-800/

Vetenskapsrådet (2011). *God forskningssed – Vetenskapsrådets rapportserie 1:2011*.
http://www.cm.se/webbshop_vr/pdf/2011_01.pdf (12-12-20)

Bilaga 1 – Intervjuguide

Dessa frågorna täcker in de stora fälten av min studie, jag förväntar mig att det blir både följdfrågor samt resonemang inom de olika fälten. Beräknad intervjutid ca 20-25 min.

Vilka huvudsakliga syften ser du med IUP och skriftliga omdömen?

Hur ser era befintliga IUP och skriftliga omdömen ut och hur väl fungerar de?

Vilka utvecklingsmöjligheter finns det i samband med IUP och skriftliga omdömen?

Vilka formativa inslag finns det i era befintliga dokument och hur kan dessa utökas?

Finns det en skillnad mellan hur man skriver IUP och skriftliga omdömen jämfört med andra ämnen, i så fall på vilket sätt?

Finns det en skillnad mellan hur man skriver IUP och skriftliga omdömen jämfört med andra årskurser, i så fall på vilket sätt?

Något som ni vill lägga till?

Bilaga 2 - Missiv

Malmö 2012-03-15

Hej, jag studerar sista terminen på lärarutbildningen och är i gång med att skriva mitt examensarbete som handlar om vad SO-lärare på grundskolan tycker om bedömning, IUP och skriftliga omdömen.

Därför vänder jag mig till dig och undrar om du är intresserad av att delta?

Intervjun kommer att vara av en semi-strukturerad karaktär och ta ca 20-25 min. Denna kommer att genomföras på din arbetsplats och jag kommer att spela in intervjun och förvara den digitalt tills dess att arbetet är färdigt, efter det raderar jag filen. Ditt namn kommer att fingeras och data som insamlas under intervjun kommer endast användas till denna undersökning.

Jag hoppas att du är intresserad av att delta i intervjun!

Med vänliga hälsningar,

Linus Lindvall

Handledare:

Agneta Rehn

Lärarutbildningen

Malmö Högskola