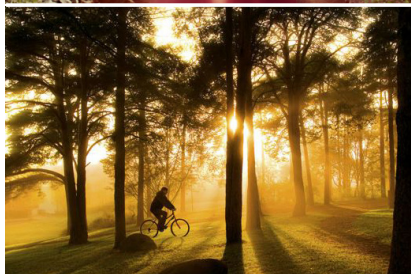




LULEÅ KOMMUN

••• BUF:s skriftserie nr 2014:1



Kunskap och bedömning

På vetenskaplig grund och beprövad erfarenhet, lärande som gör skillnad

Ann Isaksson Pelli i samarbete med Fil dr Jan Håkansson

Kunskap och bedömning

På vetenskaplig grund
och beprövad erfarenhet,
lärande som gör skillnad

Ann Isaksson Pelli i samarbete med Fil dr Jan Håkansson

Copyright Ann Isaksson Pelli
Luleå kommun, Barn- och utbildningsförvaltningen
Barn- och utbildningsförvaltningens skriftserie, 2014:1
ISBN 978-91-86227-08-1
Tryck: Luleå kommuns tryckeri

1 Förord

En skolutvecklingsresa kan beskrivas på flera olika sätt. Den här rapporten handlar om hur en sådan färd av skolutveckling i Luleå kommun sett ut från 2008 och fram till maj 2014. Den beskriver och värderar den satsning som gjorts på kompetens- och skolutveckling inom området "Kunskap och bedömning" utifrån en rad olika infallsvinklar och aspekter.

Ambitionen med rapporten är att ge en samlad bild av de vägval som gjorts under resans gång genom de erfarenheter, lärdomar och avtryck i den pedagogiska praktiken som projektet bidragit till. Även om förskolor och skolor i Luleå kommun har siktat och närmat sig flera landmärken av betydelse för barns och elevers lärande, finns det fortfarande mycket kvar att göra. Förhoppningen är att den här texten ska kunna bidra till fördjupade diskussioner om hur en sådan fortsatt resa skulle kunna se ut.

Rapporten riktar sig till alla som har ett intresse av att följa och bidra till arbetet med utveckling av Luleå kommuns förskolor och skolor: lärare, förskolechefer, rektorer, förvaltningspersonal och politiker, men också vårdnadshavare, elever och en intresserad allmänhet.

Det rika material som ligger till grund för innehållet har samlats in löpande under projektets gång och består bland annat av enkäter, dokumentation från utvärderingar, seminarier, observationer och samtal, olika typer av avstämningar och utvärderingar, kvalitetsredovisningar et cetera.

Med tanke på att den här rapporten tagits fram parallellt med att slutskedet av projektet fortfarande pågått, är det också troligt att flera viktiga konsekvenser av utvecklingsarbetet kommer att kunna avläsas längre fram i tiden. Huvudansvarig för planering och genomförande av utvärderingsarbetet har varit verksamhetsutvecklaren Ann Isaksson Pelli vid Barn- och utbildningsförvaltningen i Luleå kommun. Ann har bearbetat och skrivit merparten av rapportens innehåll.

Flera andra har också gett värdefulla bidrag till innehållet i rapporten; tack till pedagogerna Charlotta Lövbrand, Gunilla Ulefors, Lena Sandberg, Catharina Essberg, Mariana Andréé, Lotta Hallqvist – Jonsson, Annelie Lundberg och Stefan Johansson samt rektorerna Birgitta Tornberg, Patricia Norberg, Seija Alamáki, Maria Skoog, Sven- Erik Mohlin, Christina Öjemar Sandahl och Louise Larsson. Tack också till Lena Sandberg, Catharina Essberg och Lena Nyström som hjälpt till i arbetet med att sammanställa en del av den dokumentation som ligger till grund för rapporten.

Jan Håkansson, universitetslektor vid Linnéuniversitetet, har fungerat som övergripande rådgivare och handledare kring frågor om utvärderingens uppläggning och textens struktur och innehåll, samt bidragit med några texter och till analysdelen. Ett särskilt tack vill vi också rikta till utbildaren Annika Zetterström, Uppsala universitet, som har svarat för datainsamling kring seminarier och kursen i "Pedagogisk bedömning" 7,5 hp samt bidragit med värdefulla synpunkter och tankar.

Innehållsförteckning

2	Bakgrund	8
3	Syfte, frågeställningar och utgångspunkter	10
3.1	Projektets syfte	10
3.2	Utvärderingens syfte	11
3.3	Skolutveckling genom ett systematiskt kvalitetsarbete	12
3.4	En lärande organisation	12
3.5	Formativ bedömning	13
3.6	Vetenskaplig grund och beprövad erfarenhet	13
4	”Kunskap och bedömning – för utveckling och lärande”	14
4.1	Projektets innehåll och aktiviteter, 2008 - 2014	14
5	”Kunskap och bedömning”, 2008 – 2011	15
5.1	En sammanfattande analys av en pågående process	15
5.2	Sammanfattande reflektioner	16
5.3	Identifierade utvecklingsområden	18
6	”Kunskap och bedömning”, 2011 – 2014	19
6.1	”Kunskap och bedömning – från samtal till verkstad”, 2011 - 2012	20
6.2	”Kunskap och bedömning – eleven och läroplanen”, 2012 - 2013	21
6.3	”Kunskap och bedömning – lärande som gör skillnad”, 2013 - 2014	23
7	Erfarenheter och lärdomar, 2011 – 2014	24
7.1	Seminarier	24
7.2	Pedagogisk bedömning 7,5 hp	27
7.3	Kompetensutvecklingens betydelse för skolan	28
7.4	Kompetensutvecklingens betydelse för lärarna	32
7.5	Kompetensutvecklingens betydelse för eleverna	34
7.6	Formativ bedömning – formativ undervisning ur ett elevperspektiv	37
8	Goda exempel från verksamheten	40
8.1	Pedagoger	40
8.2	Rektorer	62
9	Kunskap och bedömning som systematiskt kvalitetsarbete	73
9.1	Inledning	73
9.2	Syfte, frågeställningar och underlag	74
9.3	Handlingsplanernas utformning och innehåll	74
9.4	Resultatutveckling på skolan	75
9.5	Lärdomar	76
9.6	Undervisning	77
9.7	Aktiviteter och insatser på skolorna – strategier för utveckling?	78
9.8	Forskning och beprövad erfarenhet	79
9.9	Likvärdig bedömning i handlingsplaner och statistik	79
9.10	Några sammanfattande slutsatser	83
10	Diskussion, analys och värdering	84
10.1	Den första avstämningen – utvärderingen 2011	84
10.2	Kunskapsutveckling och utveckling av undervisningen	85
10.3	Organisatoriskt lärande och samarbete	85
10.4	Pedagogiskt ledarskap	86
10.5	Likvärdig bedömning och förbättrade resultat	87
10.6	Några slutsatser i projektets slutskede	87
11	Framtiden	89
12	Genomförda föreläsningar	90
13	Litteraturförteckning	94

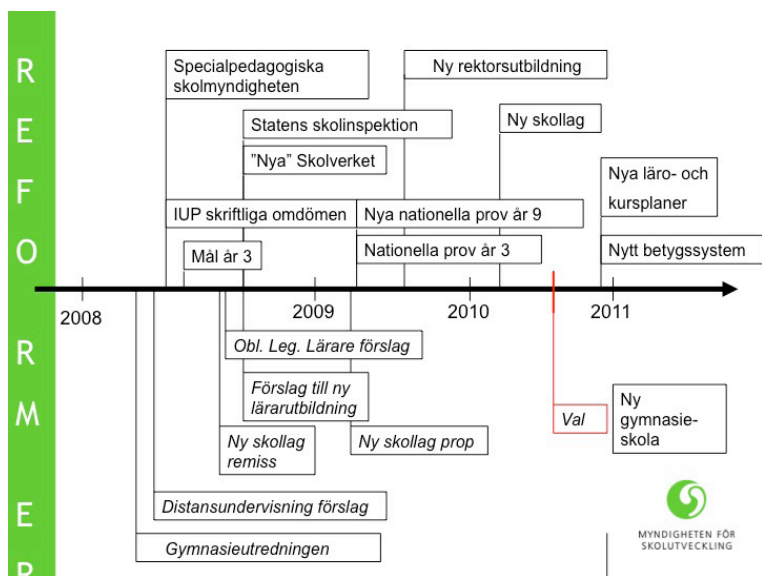
2 Bakgrund

Barn- och utbildningsförvaltningen i Luleå kommun har under 2008 - 2014 drivit ett omfattande kompetensutvecklingsprojekt i Kunskap och bedömning i samarbete med Uppsala universitet. Projektet startade på initiativ av skolchef Sture Bryggman och har riktats till skolledare och pedagoger inom samtliga skolformer, från förskola till gymnasieskola.

Syftet med projektet har varit att ge lärare och rektorer fördjupade kunskaper om elevers kunskapsutveckling i ett bedömningsperspektiv, och därigenom skapa en grund för mer likvärdiga bedömningar och bättre elevresultat i kommunens skolor.

Eftersom projektet har bedrivits i en tid av en intensiv skolreformer har de nya reformerna prioriterats och behandlats inom projektets ram. Ambitionen med det senare har varit att göra skolans pedagoger och skolledare väl rustade för de förändringar av läroplan, skollag, betygssystem, kursplaner mm som genomförts.

Myndigheten för skolutveckling presenterade 2008 följande bild över de reformer och förändringar inom skolan som planerades och som kom att utökas ytterligare med bland annat betyg i årskurs 6 och ämnesprov i de samhällsorienterade och naturorienterade ämnena.



Projektet har en förhistoria från 2006/07 då kommunens samtliga rektorer deltog i ett projekt som anordnades av Regionalt utvecklingscentrum i samarbete med Myndigheten för skolutveckling i "Kunskap och bedömning". Skolchefen Sture Bryggman formulerade 2007 ett förvaltningsövergripande uppdrag i fyra delar: en intensifierad satsning på kvalitet i förskolan, flexibelt lärande, lärmiljön år 7-9 och kunskap och bedömning. Det sistnämnda uppdraget "Kunskap och bedömning" kom att bli det mest omfattande och långlivade.

I verksamhetsplanen för 2008-2010 ges följande motivering till uppdraget:

"Den förändring som den nya regeringen presenterar i betygsfrågan aktualiserar behovet av en utvecklad debatt rörande likvärdig bedömning av elevers resultat. Vi har under föregående läsår fördjupat ledarskapets kunskaper i ämnet och nu behöver vi föra den vidare till pedagogerna. Uppdraget handlar om att hitta former för denna process samt stödja den".

Verksamhetsutvecklare Ann Isaksson Pelli och för- och grundskolechefen Maria Lundgren fick huvudansvaret för bedömningsprojektet och skulle i en första fas identifiera och kartlägga behoven av kompetensutveckling i bedömningsfrågor hos rektorer och lärare samt fördjupa sig i de skolreformer som var på väg att sjösättas. Samtliga rektorer medverkade i arbetet med att ta fram en nulägesbeskrivning och behovsinventering som genomfördes för alla förskolor, skolor och gymnasieprogram under läsåret 2007/2008

Kompetensutvecklingsdagar med gemensamt innehåll och gemensamma aktiviteter som identifierades i nulägesbeskrivningen och behovsinventeringen, skulle bidra till att skapa en ökad kunskap om olika verksamheter och därmed en större samsyn kring kunskap och bedömning.

En annan framträdande målsättning var att processerna skulle ha stort deltagarinflytande så att deltagarna hade möjlighet att även identifiera olika behov och få sådan riktad kompetensutveckling. För att hjälpa rektorerna att leda processerna ute på skolorna föreskrevs en uppbyggnad av stödstrukturer, bl a i form av handledning, utbildning av processledare och arbete i de rektorsteam som fanns.

Projektledningen tog i planeringsfasen kontakt med Uppsala universitet och Annika Zetterström, verksam vid Institutionen för utbildning, kultur och media, för att kartlägga vad universitetet skulle kunna bidra med. En projektbeskrivning arbetades fram utifrån nuläges- och behovsinventeringen. Den presenterades för skolchefens ledningsgrupp, politiker och de fackliga organisationerna och fastställdes i augusti 2008.

3 Syfte, frågeställningar och utgångspunkter

3.1 Projektets syfte

Av projektbeskrivningen från 2008 framgår att det övergripande syftet har varit att öka lärares och rektorers kunskaper kring kunskap och bedömning genom att stödja skolutveckling i en lärande organisation.

Därtill har fyra övergripande och organisatoriska målsättningar lyfts fram:

- att utveckla en likvärdig bedömning
- att stärka rektor som pedagogisk ledare
- att förbättra resultaten i verksamheten
- att möta kommande politiskt beslutade förändringar

Det sistnämnda innebar att projektet efter de tre första åren i högre utsträckning kom att inriktas mot förändringar i läroplaner och andra styrdokument.

När beslutet om att förlänga projektet med ytterligare tre år fattades i maj 2011 av skolchefen Karina Pettersson – Hedman, arbetades en kompletterande projektplan fram utifrån den tidigare projektbeskrivningens syfte och mål. Aktiviteter och innehåll förändrades utifrån de önskemål och behov som framkommit i de avstämningar och utvärderingar som kontinuerligt hade genomförts.

Det kompletterande syftet som togs fram vid den tidpunkten inriktades således mot skollags- och läroplansförändringarna och formulerades som att:

”Kompetensutvecklingen ska ge stöd i arbetet med att implementera de nya styrdokumenterna i grundskolan, grundsärskolan, gymnasieskolan och gymnasiesärskolan”.

Målsättningarna i den nya projektplanen fokuserade framförallt på lärares kunskaper om:

- styrdokumenterna och färdigheter i att tolka och tillämpa dem i undervisningen
- dokumentation, uppföljning och analys av undervisningen
- och färdigheter i bedömning för och av lärande
- dokumentation av elevers kunskapsutveckling
- och färdigheter i betygssättning

Det ursprungliga syftet med tillhörande målsättningar hade en tydligare organisatorisk inriktning, medan det kompletterande syftet och målsättningarna från projektplanen 2011 fokuserar på kunskapsutveckling och praktiska färdigheter hos lärarna.

Henrik Román, som genomförde delutvärderingen av "Kunskap och bedömning" efter det tredje året, uttrycker det som att syftena svarar mot:

- processer – pedagogiskt samarbete inom/mellan skolor, mellan skolledare och lärare
- innehåll – insikter om bedömning och lärande

Det är alltså mot utgångspunkterna i det ovanstående avsnittet som summeringen efter det sexåriga kommunövergripande projektet Kunskap och bedömning nu ska göras. I planeringsarbetet inför framtagandet av denna slutrapport har ovanstående utgångspunkter varit betydelsefulla i formuleringen av utvärderingens syfte och innehållsliga fokus.

3.2 Utvärderingens syfte

I linje med beskrivningen ovan, kommer fokus i föreliggande utvärderingen att beröra:

- organisatoriska aspekter
- processorienterade aspekter
- innehållsliga aspekter – kunskaper och insikter

Tyngdpunkten kommer i de beskrivande delarna att läggas på dokumentation från projektets senare del (2011-2014), medan de analyser och bedömningar som görs handlar om hela det sexåriga projektet (2008 – 2014).

För en mer detaljerad redovisning av de tre första åren hänvisas till Henrik Romans delutvärdering, *"Kunskap och bedömning – för utveckling och lärande. En analys av en pågående process"*, 2011. (Se kap 5.1 - 5.2)

Syftet med denna samlade och summerande utvärdering är att belysa och sprida erfarenheter och lärdomar av ett långsiktigt kommunövergripande utvecklingsarbete med inriktning mot en utveckling av skolornas arbete med kunskap och bedömning.

Syftet är också att med hjälp av kontinuerligt insamlad dokumentation beskriva, analysera och värdera i vad mån projektet i enlighet med projektplanernas formuleringar bidragit till:

- kunskapsutveckling och utveckling av undervisningen
- organisatoriskt lärande och samarbete
- pedagogiskt ledarskap
- likvärdig bedömning och förbättrade resultat

När projektet skulle starta 2008 var nedanstående perspektiv och utgångspunkter viktiga för såväl projektledare som utbildare. Universitetsadjunkt Annika Zetterström, Uppsala universitet, hade under många år byggt upp och genomfört flera stora utbildningsinsatser i kommuner runt om i Sverige. Systematiska utvärderingar av dessa projekt kunde påvisa att en organisation som stöttade kollegialt lärande, samverkade med det systematiska kvalitetsarbetet och vilade på vetenskaplig grund och beprövad erfarenhet var nödvändig om projekten skulle få avsett resultat. I de följande avsnitten (3.3 – 3.6) ges en kortfattad och forskningsbaserad bakgrund till dessa utgångspunkter utifrån litteraturen.

3.3 Skolutveckling genom ett systematiskt kvalitetsarbete

Skolutveckling får störst genomslag och effekt om rektorerna och lärarna själva äger processen. En viktig beståndsdel är därför att rikta fokus mot lärares professionella lärande (Timperley, 2014). Lärarnas professionella utveckling är ett av flera möjliga instrument för att åstadkomma skolutveckling som leder till varaktig förändring. Andra viktiga aspekter är långsiktighet, att koppla insatser till resultat och målluppfyllelse och att alltid ha elevernas målluppfyllelse för ögonen.

I styrningen av svensk skola sammanfattas detta med begreppet systematiskt kvalitetsarbete. Skollagen slår fast att alla skolor och huvudmän ska arbeta med systematiskt kvalitetsarbete. Arbetet handlar huvudsakligen om att ha fokus på mål och att systematiskt utvärdera dessa mål för att kontrollera att de får den effekt som man önskar.

Verksamhetens resultat behöver följas upp och analyseras i förhållande till vad vetenskap och beprövad erfarenhet lyfter fram som betydelsefullt, men även att det vid planering och prioritering av lokala utvecklingsinsatser är viktigt att ta hänsyn till aktuell forskning. Skolutvecklingsinsatser som drivs lokalt är mycket viktiga för kvaliteten i alla skolsystem. (Skolverket, 2013)

3.4 En lärande organisation

I forskning är det svårt att hitta stöd för att individuella kompetensutvecklingsinsatser som baseras på den enskilde lärarens intresse och ansvar ger någon större varaktig effekt. Effekten blir oftast att den individuella kompetensutvecklingen slutar hos läraren. Däremot finns allt mer stöd för att kompetensutveckling som sker systematiskt, under lång tid och baseras på aktiviteter i skolan, klassrumsobservationer, reflektion över dessa, och med inslag av utomstående expertis har stor chans att göra varaktigt avtryck i verksamheten.

Kollegialt lärande är en sammanfattande term för olika former av professionsutveckling där kollegor genom ett strukturerat samarbete får kunskaper genom den dagliga verksamheten på skolan. Att diskutera sin undervisning är inget nytt. Det nya med kollegialt lärande är att man arbetar genomtänkt med ett strukturerat utvecklingsarbete och lärande som betonar vägen fram mot att lösa uppgifter, formulera problem och kritiskt granska, inte bara andras utan även sitt eget arbete.

Det centrala i kollegialt lärande är att deltagarna systematiskt tränar på att ge varandra återkoppling på uppgifter som de genomfört.

Lärarna måste också diskutera en vald och gemensam aspekt, gärna med stöd av en extern handledare. Handledarens uppgift är att ge återkoppling och komma med inspel på diskussionen så deltagarna känner att man kommer vidare. Handledaren behöver inte vara en forskare utan det viktiga är att det är en person som har goda kunskaper inom det fält man valt att fokusera på. (Skolverket, 2013)

3.5 Formativ bedömning

Det finns mycket forskning som poängterar att formativ bedömning har en starkt positiv inverkan på elevers lärande. Formativ bedömning synliggör, för både läraren och eleven det lärandet som pågår och syftet är både en bedömning av undervisningen och av elevens lärande. Tyngdpunkten i den formativa bedömningen förflyttas därmed från elevens kunskaper till undervisningens kvalitet.

I formativ bedömning lyfter forskare fram betydelsen av att elever arbetar tillsammans med sitt lärande. Så kallad "kamratbedömning" har visat sig vara ett mycket användbart redskap. Den typen av bedömning ökar interaktiviteten i undervisningen och är därmed central i allt lärande.

Formativ bedömning går ut på att läraren kontinuerligt säkerställer vad eleverna har förstått och vilka förmågor de har utvecklat. Genom att kartlägga och synliggöra var eleven befinner sig i sitt lärande så kan undervisningen anpassas efter det. Formativ bedömning ger en tydlig signal om att ansvaret för lärandeprocessen ligger hos läraren. (Skolverket, 2013)

3.6 Vetenskaplig grund och beprövad erfarenhet

Uttrycket "Utbildningen ska vila på vetenskaplig grund och beprövad erfarenhet" har genom 2010 års skollag fått en ökad tyngd. Vetenskaplig grund och beprövad erfarenhet kompletterar varandra och som är lika viktiga för verksamheten i skolan. Alla lärare har ett ansvar för att hålla sig orienterade inom sitt ämnesområde, vilket också betyder att rektorer, förskolechefer och huvudmän har ett ansvar för att lärarna får möjlighet att fortbilda sig och utveckla sina ämnes- och metodkunskaper. För att lärare ska kunna bedriva en undervisning på vetenskaplig grund krävs att skolan tar del av forskning och vetenskap och följer diskussionen bland forskare om metoder och vetenskaplighet.

Skolan ska använda metoder och färdigheter som har stöd i beprövad erfarenhet. Det betyder att lärare stödjer sig på erfarenheter som prövats under en längre tid, är systematiskt utvärderade och dokumenterade. Det räcker alltså inte med att ett antal lärare eller ett lärarlag tycker att en metod fungerar för att den ska betraktas som byggd på beprövad erfarenhet. Beprövad erfarenhet är systematiskt prövad, dokumenterad och genererad under en längre tidsperiod och av många. (Skolverket, 2013)

4 ”Kunskap och bedömning – för utveckling och lärande”

Projektets innehåll och aktiviteter har utgått från projektplanens syfte och mål samt de behov som framkommit genom regelbundna avstämningar och utvärderingar. Det har inneburit att innehåll och aktiviteter till viss del har varierat och förändrats över tid.

4.1 Projektets innehåll och aktiviteter, 2008 - 2014

Projektår	Projektplan	Innehåll	Aktiviteter
2008 - 2009	Kunskap och bedömning – för utveckling och lärande	Kunskapssyn, läroplansanalys, formativ och summativ bedömning, IUP, utvecklingssamtal	Processledarutbildning. Ämnesnätverk, pedagoger.Handledning rektorer. Inspirationsföreläsningar. Litteraturstudier.
2009 - 2010	Kunskap och bedömning – för utveckling och lärande	Skola 2011, elever i behov av stöd, flerspråkiga elever, pedagogiska planeringar, en ny betygsskala, skolformspecifika föreläsningar	Ämnesnätverk, pedagoger. Handledning, rektorer. Inspirationsföreläsningar. Fördjupningsseminarier. Litteraturstudier. Riktade insatser.
2010 - 2011	Kunskap och bedömning – för utveckling och lärande	Skollag, läroplaner, kurs- och ämnesplaner, inflytande, pedagogiska planeringar, betyg och bedömning	Ämnesnätverk, pedagoger. Seminarier, processledare. Seminarier, rektorer. Handledning, processledare. Lärande samtal, rektorer. Riktade insatser.
2011 - 2012	Kunskap och bedömning – från samtal till verkstad	Styrdokumentet, pedagogiska planeringar, dokumentation, formativ bedömning, summativ bedömning och betygssättning	Ämnesnätverk, pedagoger. Seminarier, processledare. Seminarier, rektorer. Konsultation, rektorer. Pedagogisk bedömning 7,5 hp, åk 1 – 6. Riktade insatser.
2012 - 2013	Kunskap och bedömning – eleven, undervisningen och läroplanen	Elevinflytande, entreprenöriellt lärande och förhållningssätt, ämnesövergripande undervisning, en förändrad lärarroll, the big five	Pedagogisk bedömning, 7,5 hp – grund-, sär-, gy-skola. Gemensamma seminarier för processledare/rektorer. Lokala handlingsplaner. Riktade insatser.
2013 - 2014	Kunskap och bedömning – på vetenskaplig grund och beprövad erfarenhet – lärande som gör skillnad	Pedagogiska planeringar, formativ bedömning, summativ bedömning, betyg och betygssättning, nationella prov	Pedagogisk bedömning 7,5 hp – grund-, sär-, gy-skola. Gemensamma seminarier för processledare/rektorer. Riktade insatser. Ämnesträffar, grundskolan.

5 ”Kunskap och bedömning”, 2008 – 2011

5.1 En sammanfattande analys av en pågående process

Henrik Roman, fil dr vid Uppsala universitet anlitas för att genomföra en utvärdering och analys av den process som pågick med Kunskap och bedömning I utvärderingen beskriver Roman projektets innehåll och arbetet med innehållet genom frågeställningarna:

- *Hur har frågorna om Kunskap och bedömning hanterats av projektledning och projektdeltagare?*
- *Hur har arbetsprocesserna fungerat med fokus på både projektledning och projektdeltagare?*
- *Vad ligger i projektets mål och syfte?*



Analysen av projektet bygger främst på det skriftliga material som projektledningen samlat in och i viss mån på intervjuer med projektledningen. Det skriftliga materialet har bland annat bestått av kontinuerliga avstämningar och utvärderingar, minnesanteckningar från ämnesnätverk och kursledningens presentationsunderlag från seminarier och kurstillfällen. Materialet är omfattande om än inte heltäckande utan utgör ett urval av den samlade dokumentationen. Henrik Roman har gått igenom materialet systematiskt för att få överblick och urskilja generella mönster, tydliga variationer och intressanta detaljer.

Sammanfattningsvis konstaterar Henrik Roman att syfte och mål för projektet hänger samman tämligen väl och förefaller rimliga, även om ett par av målen är svåra att enkelt utvärdera. Målet att utveckla likvärdig bedömning framträder som den mest centrala målsättningen för projektet menar han, men vid sidan om det målet kan ett outtalat bedömningsmål: att utveckla (formativ) bedömning för lärande, ansas.

Projektet präglas enligt honom av en relativt pragmatisk, öppen hållning till kunskap och bedömning. Projektledningen har t ex presenterat olika modeller för hur man kan arbeta med bedömning så att det gynnar lärande, men har inte tvingat på skolorna något färdigt koncept.

”Projektledningen har med detta upplägg strävat efter att initiera, styra och stödja de olika processerna på ett sätt som inte utesluter utan istället uppmuntrar att arbetet blir alltmer självgående och formas efter projektdeltagarnas behov och önskemål.”

Förutom att projektet bidragit till en mer eller mindre gemensam diskussion kring kunskap och bedömning inom kommunens skolor så lär det ha skapat bra förutsättningar för ett aktivt och självständigt reformarbete i och mellan skolorna poängterar Henrik Roman. Det är i så fall en följd av att kompetensutvecklingen inte stannat vid särskilda, individuellt riktade utbildningsinsatser utan deltagarna har också haft möjlighet att bearbeta frågorna om kunskap och bedömning i kollektiva arbetsprocesser.

”Ur projektledningens perspektiv kan projektet beskrivas som en balansgång mellan att å ena sidan sätta de skolverksamma – rektorer och pedagoger – på spåret genom centrala anvisningar, klargörande föreläsningar, och en initial implementering uppifrån och ner, och å andra sidan att skapa förutsättningar för ett lokalt utvecklingsarbete med utrymme för variationer beroende på ämnen, skolformer och elevgrupper.”

Henrik Roman poängterar dock att deltagandet från skolor och gymnasieprogram verkar ha varit varierande. Det indikerar att projektet kanske inte har varit tillräckligt väl förankrat vilket kanske inte är så förvånande med tanke på att alla skolor och skolformer involverats. I Luleå finns mer än 70 rektorer, 60 förskolor, ungefär 40 grundskolor, en gymnasieskola med 3 000 elever och fler än 350 anställda samt särskolans enheter. Det kan därför ifrågasättas menar Henrik Roman om ett så storskaligt projekt med så många olika intressenter är den mest optimala satsning på kompetensutveckling som en kommun kan göra. Storskaligheten skapar dock en mängdverkan som inte heller ska underskattas menar han.

”Även om inte alla skolor och förskolor arbetar aktivt med kunskap och bedömning i ett 1-19-årsperspektiv, så kan vi nog anta att projektet medfört att rätt många av Luleås skolledare och pedagoger idag har vidgat sina perspektiv på bedömningen av barns och ungdomars kunskaper. Det kan vara gott nog”

5.2 Sammanfattande reflektioner

I den sammanfattande analysen tas följande upp:

Att utveckla en likvärdig bedömning

”Strävan har uppenbarligen varit att öppna för en vidare och mer problematiserande diskussion kring både bedömning och likvärdighet, underbyggd av rön från aktuell forskning. Den vidare diskussionen kring likvärdig bedömning stannar alltså inte vid betyg och prov utan tar upp även andra former av bedömning och hur alla samspelar och påverkar elevernas lärande. Projektledningen har sett det som angeläget att stimulera till breda diskussioner i de olika projektgrupperna och ute i kommunernas skolor, för att på så sätt skapa förutsättningar för en ökad samsyn kring bedömning och lärande. Här är det som tydligast att projektets övergripande syfte varit vägledande – att öka deltagarnas kunskaper i ”kunskap och bedömning” genom att stödja skolutveckling i en lärande organisation.”

”Redan från projektstarten syns en övergripande ambition att på olika sätt åskådliggöra bedömning som praktik, genom belysande exempel. I föreläsningar, i studiehandedningar och i nätverken har de konkreta exemplen ofta stått i förgrunden, avpassade till de olika verksamheterna och ämnena. Nu har projektdeltagarna under ett par år stött och blött flera olika aspekter av bedömning allt från formativ bedömning för lärande och bedömning av elever med olika behov av särskilt stöd till rättvis betygssättning och provrättning) men har i det arbetet i ganska hög grad kunnat välja vad de velat arbeta mest med”

Att stärka rektor som pedagogisk ledare

”Projektet har enligt min uppfattning relativt tydligt arbetat mot målet att stärka skolledarna som pedagogiska ledare. Och även om inte alla skolledare så att säga är med på tåget, så torde det ändå det faktum att inte bara pedagogerna utan också skolledarna kompetensutvecklas bidra till en generellt ökad medvetenhet bland skolledarna om deras pedagogiska uppdrag. En sådan överspridningseffekt kan mycket väl ha blivit följden av att projektet genomförts i så stor skala”

Att förbättra elevresultaten

”Genom projektet har pedagogerna och skolledarna förhoppningsvis utvecklat sina kunskaper om kunskapsbedömning i allmänhet och likvärdig bedömning i synnerhet och fått stöd att sätta sig in i de nya skolreformerna. Detta borde i sin tur leda till att projektdeltagarna mer medvetet arbetar med kunskap och bedömning på ett sätt som höjer kvaliteten i skolverksamheten och gynnar elevernas lärande och skolprestationer”

”Innehållsligt är målet främst kopplat till projektets betoning av bedömning för lärande och då särskilt formativ bedömning för lärande. Det konceptet bygger ju på idén att vissa typer av bedömningar är kunskapsutvecklande och alltså leder till bättre resultat”

Att möta kommande politiskt beslutade förändringar

”I den mån de första projektåren bidragit till att fördjupa projektdeltagarnas insikter om hur skola och förskola ser och hanterar kunskap och bedömning så torde de insikterna nu vara till hjälp i mötet med de kommande förändringarna”

”Luleåprojektets upplägg (både innehållet och igångsättandet av arbetsgrupper) borde ge goda förutsättningar för kommunens skolor att på ett självständigt och konstruktivt sätt möta de nya reformerna. Luleåprojektet kan följaktligen visa sig vara en framgångsrik strategi för att proaktivt möta förändringarna, både på kommunal och lokal nivå”



5.3 Identifierade utvecklingsområden

Efter att ha tagit del av Henrik Romans analys genomförde projektledningen en kartläggning bland rektorer och processledare för att undersöka vilket stöd som behövdes i det fortsatta implementeringsarbetet av de nya och reviderade styrdokumenterna.

Samtliga rektorer och processledare fick besvara följande frågeställning;
Vad anser ni att ni behöver stöd med under den fortsatta implementeringen av de nya och reviderade styrdokumenterna?

I nedanstående tabell sammanfattas det som framkom.

Identifierade utvecklingsområden	Efterfrågat innehåll	Efterfrågade mötesplatser och aktiviteter
Skapa en tydligare struktur och organisation	Skollagen Kapitel 1-2 i läroplanen	Arbete på den egna förskolan/skolan/programmet
Avsätta tid och skapa mötesplatser	Skolans värdegrund och kunskapssyn	Arbete i rektorsområdet/ rektorsteamet
Ge nödvändiga förutsättningar för arbetet	Kursplaner/ämnesplaner	Arbete i kommunen
Stödja processerna på skolorna	Syfte, centralt innehåll och kunskapskrav	Seminarier
Utveckla befintliga nätverk	Planering av undervisning	Föreläsningar
Skapa nya nätverk utifrån identifierade behov	Ämnesdidaktik	Workshops
Tydliggöra rektors roll	Dokumentation – IUP, skriftliga omdömen	Lärande samtal
Tydliggöra uppdrag och roller för processledare, piloter, kontaktlärare	Bedömning för lärande – formativ bedömning	Handledning
Förbättra informationen från projektledning	Ny betygsskala	Ämnesnätverk – låg/mellan
Förbättra det systematiska kvalitetsarbetet och analys	Betygssättning i årskurs 6	Ämnesnätverk - 7-9 och gymnasiet
	Bedömning i sarskolan	Ämnesnätverk – över kommungränsen

6 ”Kunskap och bedömning”, 2011 – 2014

Efter Henrik Romans utvärdering, projektledningens kartläggning av prioriterade utvecklingsområden och inför det faktum att reviderade och nya styrdokument skulle implementeras i verksamheterna beslutade skolchef Karina Petterson – Hedman under våren 2011, tillsammans med sin ledningsgrupp, att förlänga projektet.

Beslutet innebar att projektet skulle pågå i ytterligare tre år tillsammans med Uppsala universitet och omfatta grundskolan, grundsärskolan, gymnasieskolan och gymnasiesärskolan. Beslutet innebar också att förskolan inte skulle delta i projektet utan själva omhändertaga implementeringen av sin reviderade läroplan.

Projektbeskrivningen kompletterades med en projektplan för 2011 – 2014 med ett antal mål, se sid 7. Syftet med det fortsatta arbetet var att ge stöd i arbetet med att implementera styrdokumentet.

Systematiskt kvalitetsarbete och analys

Ett ytterligare identifierat utvecklingsområde bland rektorerna var att fördjupa sig i och utveckla det systematiska kvalitetsarbetet. En seminarieserie genomfördes därför med rektorerna under läsåret 2011 - 2012 med fokus på ledarskap, systematiskt kvalitetsarbete och analys under ledning av Jan Håkansson, Linnéuniversitetet.

Syftet med seminarieserien var att utveckla och fördjupa förskolechefer, rektors och övriga deltagares förmåga att bedriva ett systematiskt kvalitetsarbete inom skolväsendet.

Ett särskilt fokus lades på att utveckla deltagarnas förmåga:

- att analysera och bedöma resultat i det egna kvalitetsarbetet
- att leda ett praktiskt utvecklings- eller utvärderingsarbete

En viktig utgångspunkt för seminarieserien var att ta hänsyn till det lokala kvalitetsarbetet i Luleå kommun och det utvecklingsarbete som pågick vid de olika enheterna för att inte i onödan belasta deltagarna med uppgifter utöver det systematiska kvalitetsarbete som ändå förutsätts bedrivas på varje enhet.

Flera av rektorerna valde därför att arbeta parallellt med projektet Kunskap och bedömning och det systematiska kvalitetsarbetet på den egna skolan (se också Håkansson, 2012).

I de följande avsnitten presenteras innehåll, upplägg och resultat för kompetensutvecklingen ”Kunskap och bedömning – för utveckling och lärande” för 2011 - 2014 kortfattat.

6.1 ”Kunskap och bedömning – från samtal till verkstad”, 2011 - 2012

Syftet med den kompletterande projektplanen för 2011 – 2014 var att kompetensutvecklingen skulle ge stöd i arbetet med att implementera de nya och reviderade styrdokumenterna i grundskolan, grundsärskolan, gymnasieskolan och grundsärskolan.

De identifierade utvecklingsområdena från föregående läsår omhändertogs vid planeringen av läsåret genom att vissa justeringar och tillägg gjordes gällande innehåll och aktiviteter.Handledning övergick till att bli ”konsultation” vilket innebar att rektor kunde kontakta utbildaren för handledning via mail eller telefon. Eftersom betyg i årskurs 6 infördes erbjöds pedagoger i årskurs 4 – 6, en kurs i ”Pedagogisk bedömning”, 7, 5 hp via Uppsala universitet.

Innehåll – seminarier

- Dokumentanalys; förståelse av kursplaner och ämnesplaner. Läxa – pedagogisk planering, PP
- Workshop med återkoppling på pedagogisk planering. Läxa – genomför PP på den egna skolan
- Dokumentation och formativ bedömning. Läxa – revidering av PP och ytterligare försök med fokus på bedömning
- Summativ bedömning och betygssättning

Innehåll – kursen ”Pedagogisk bedömning”, 7,5 hp

- Att tydliggöra lärandemål, kunskapskvaliteter och betygsnivåer
- Att skapa tydliga tecken på lärande
- Att aktivera elever i deras lärande
- Bedömning för lärande; möjligheter och begränsningar
- Summativ bedömning och betygssättning

Projektledningen och utbildaren försökte fånga deltagarnas uppfattning om årets styrkor och svagheter i fråga om ”Kunskap och bedömning” på de olika skolorna genom att genomföra korta och kontinuerliga utvärderingar. I sammanställningarna framkom följande:

Styrkor

- Lärandeprocesser pågår
- Mötesplatser har skapats

- Ett kollegialt lärande pågår
- Fokus på centralt innehåll – kunskapskrav – bedömning
- Utvecklar en undervisning som utvecklar de förmågor som ska bedömas
- Fokus på den formativa bedömningens betydelse
- Processledare och kursdeltagare bidrar starkt till utveckling

Svagheter

- Stora skillnader mellan skolor vad gäller processerna på den egna skolan
- Svårigheter att rekrytera processledare på några 7 – 9 – skolor och gymnasieprogram
- Oklart med roller och ansvar
- Frånvaro bland processledare och rektorer vid seminarierna – brist på kontinuitet

6.2 ”Kunskap och bedömning – eleven och läroplanen”; 2012 - 2013

Inför läsåret 2012 – 2013 erbjöds även pedagoger i särskolan, årskurs 7 – 9 och gymnasiet kursen i ”Pedagogisk bedömning”, 7,5 hp. Vidare så förändrades seminarieupplägget så att seminarierna blev gemensamma för processledare och rektorer.

Innehåll – seminarier

- Elevens rätt till inflytande, medbestämmande och delaktighet
- Eleven som medarbetare i klassrummet – det entreprenöriella lärandet
- Eleven och den ämnesövergripande undervisningen
- Vad innebär styrdokumentet för lärarrollens förändring

Varje skola och gymnasieprogram arbetade också fram en lokal handlingsplan för skolan för att säkerställa att processerna mellan seminarierna skulle fortgå.

Strukturen på den lokala handlingsplanen följde Skolverkets modell för systematiskt kvalitetsarbete.

Var är vi? Vart ska vi? Hur gör vi? Hur blev det?

Eftersom en otydlighet i roller och ansvar upplevdes förtydligades också rektors och processledares roll.



Processledare

- deltar tillsammans med rektor på seminarierna
- planerar tillsammans med rektor för processerna på den egna skolan
- stödjer rektor i arbetet
- sprider kunskap och kompetens till övriga lärare på den egna skolan
- kallar till eventuella ämnesnätverksträffar och bokar lokal
- ansvarar för innehållet på ämnesnätverksträffarna med stöd av projektledningen
- dokumenterar från ämnesnätverksträffarna

Rektor

- deltar tillsammans med processledarna på seminarierna
- skapar förutsättningar för processledarna att närvara på seminarierna
- skapar förutsättningar för kursdeltagarna att närvara vid kurstillfällena och genomföra kursuppgifterna
- tar fram en handlingsplan för den egna skolan
- skapar en organisation för arbetet på den egna skolan och avsätter tid

Vid årets avstämning framkom följande:

Styrkor

- Systematik och långsiktighet
- Ökad kunskap om varandras verksamheter
- Bättre styrning och stöd i arbetet med implementeringen av styrdokumentet
- Den lokala handlingsplanen är betydelsefull för skolan
- Gemensamma seminarier för rektor och processledare är värdefullt
- Seminariematerialet blivit mycket användbart
- Bra med "läxor" mellan seminarierna för att stödja processen
- Fler pedagogiska samtal på skolan
- Pedagogisk bedömning 7,5 hp behöver alla

Svagheter

- Många satsningar i kommunen ger stora behov av vikarier
- Vikariesituationen är ett stort problem för närvaro och kontinuitet
- Kommunikation och information måste förbättras

6.3 ”Kunskap och bedömning – lärande som gör skillnad”, 2013 - 2014

Under det sista året av ”Kunskap och bedömning” har målsättningen med seminarierna varit att knyta ihop 6 års arbete, säkerställa att klassrumsaktiviteterna fortsätter utvecklas utifrån forskning och beprövad erfarenhet och förvissa oss om att all pedagogisk personal drar åt samma håll för att utveckla en likvärdig undervisning och bedömning.

Pedagogerna och rektorerna har arbetat med autentiskt material varje gång. Det har betytt att alla som deltagit på seminarierna har tagit med sig material från den egna skolan med 5 kopior till den workshop som sedan genomförts. Annika Zetterström, kursledare från Uppsala universitet formulerade seminariernas innehåll på följande sätt:

Seminarier

1. Vi arbetar med Pedagogiska planeringar med fokus på hur vi formativt kan bedöma elevernas prestationer utifrån valt arbetsområde.

2. Denna gång står enbart olika bedömningspraktiker för innehållet. Vilket material ni tar med beskriver jag vid träff 1. Vi kommer att ta upp såväl värdeord, elevinflytande, Big five och ämnesövergripande undervisning.

3. Nu är det dags att arbeta med summativ bedömning och betygsättning. Även de som arbetar i 1-5 kommer att ha massor att göra eftersom alla ju ska skriva skriftliga omdömen!

4. Denna gång sammanfattar vi våra lärdomar 2008-2014 och gör en plan för hur ni går vidare framöver. Allt för att eleverna i Luleås skolor ska försäkras en undervisning och bedömning som är så likvärdig som möjligt.

Ämnesträffar

Det sista året i projektet har, utöver tidigare uppräknade insatser, har efter önskemål från lärarna en satsning på ämnesträffar gjorts i grundskolan. Under en halv dag har lärare som undervisat i samma ämnen, med deltagare från årskurs 1-9, träffats för att diskutera ämnets syfte, progression i såväl innehåll som kunskapskrav och möjligheter till ämnesövergripande teman. Vid samtliga träffar har deltagarna uttryckt en bestämd önskan att dessa träffar måste bli återkommande minst en gång per termin.



7 Erfarenheter och lärdomar, 2011 – 2014

I nedanstående avsnitt redovisas hur kompetensutvecklingens mål har uppnåtts samt vilka erfarenheter som gjorts inom ramen för projektet.

Under och efter seminarierna och kurstillfällena har pedagoger och rektorer fått möjlighet att fortlöpande reflektera över genomförda aktiviteter och innehåll, men också över vad som sker på den egna skolan. Reflektionerna har sammanställts och kopplats till de övergripande målen i projektbeskrivningen.

För att fördjupa analysen av resultat och erhållna effekter genomfördes under våren 2014 ytterligare avstämningar. Alla skolor fick möjlighet att reflektera över projektets betydelse för skolan samt identifiera eventuella nya utvecklingsområden. Under den sista seminarieveckan reflekterade deltagarna över vilka avtryck som de ansåg att projektet gett för skolan, lärarna och eleverna.

Samtliga avstämningar, utvärderingar och reflektioner har därefter sammanställts utifrån projektets syfte och mål, dels utifrån den ursprungliga projektbeskrivningen men också utifrån den kompletterande projektplanen. En sammanställning har också gjorts utifrån Christian Lundahls (2011) formulerade strategier för lärande.

7.1 Seminarier

Organisation, upplägg och innehåll

Seminarierna har genomförts fyra ggr under läsåret, halvdag per grupp. Anika Zetterström, Uppsala universitet har som kursledare ansvarat för seminariernas innehåll och upplägg. Från början genomfördes seminarierna för processledarna och rektorerna i olika grupper men efter önskemål från processledarna så förändrades upplägget så att processledarna och rektorerna deltog på gemensamma seminarier.

Genom seminarierna med avsatta tider och inplanerade mötesplatser, har implementeringen av de nya styrdokumenterna, kunnat ske systematiskt och långsiktigt menar processledarna. Förutsättningar för att utveckla en likvärdig bedömning har skapats genom att alla skolor i kommunen haft möjlighet att träffas under seminarierna. Seminarierna har varit helt avgörande för processen på skolan och har lett till många nya tankar och ny kunskap. Deltagarna har fått "läxor" att arbeta med på de egna skolorna för att involvera alla lärare i satsningen.



*Till nästa gång ska ni;
På hemmaplan ha arbetat med era bedömningspraktiker, vad vill ni utveckla?
Hur har ni fått in elevmedverkan?
Arbetar ni ämnesövergripande och hur gör ni då med bedömningen? Big 5?
Hur ser arbetet med betygsättning resp. skriftliga omdömen ut hos er? Det ska ni kunna berätta om v. 8 2014!*

Innehållet har varierat, men har framförallt har de handlat om pedagogiska planeringar, formativ bedömning och skriftliga omdömen. Dessa har sedan redovisats och diskuterats i smågrupper vid kommande seminarietillfälle under ledning av kursledaren.

I utvärderingarna kan tydligt utläsas att seminarierna har inspirerat och gett fördjupade kunskaper som har hållit igång processen på skolan. Seminarier har varit ett bra stöd för processledare och rektor för att kunna ligga steget före, bidra med kunskaper och utmana övrig personal. Seminarierna har också skapat möjligheter och förutsättningar för pedagogiska samtal under seminarierna men också påverkat innehållet på skolan då samtalen från seminarierna ofta fått en fortsättning.

Den valbara handledningen har uppskattats av rektorerna eftersom man då har kunnat fokusera på just sin skola och dess utmaningar. Det har dock varit en relativt liten andel av rektorerna som använt sig av möjligheten.

Under projektet "Kunskap och bedömning" har det vid flera tillfällen getts möjlighet för enskilda rektorer att med hjälp av Annika Zetterström rikta särskilda insatser till den egna verksamheten. Innehållet har tagits fram utifrån rektors analys av personalens kompetensutvecklingsbehov, vilket naturligtvis har lett till olika ansatser. Dessa insatser har bl. a. bestått i att utveckla en samsyn på pedagogiska planeringar, bedömningspraktiker, likvärdig undervisning samt betygssättning.

Skolans eget arbete med "Kunskap och bedömning"

De allra flesta skolor och gymnasieprogram har haft fungerande mötesplatser och avsatt tid för arbetet; på personalkonferenser, "röda tråden-möten", arbetslagsträffar, ämnesträffar och kompetensutvecklingsdagar. Flera av processledarna har poängterat vilket bra stöd som seminariematerialet har varit för att driva processen framåt på skolan och med de lärare som inte är processledare. Det har varit bra med "läxor" påpekar många processledare och rektorer eftersom man då tvingats prova nya saker, diskutera och reflektera kring dessa. För aktiva deltagare har seminarierna utgjort ett stort stöd i arbetet med att utveckla och fördjupa sina kunskaper i styrdokumentet.

Processen med att gå från läroplansanalys till en pedagogisk planering, formativ bedömning, utvecklingssamtal, IUP och skriftliga omdömen till ett betyg har med stöd av seminarierna fokuserats på under året. Det stora flertalet pedagoger har varit involverade och i personalrummen har pedagogiska diskussioner förts på ett helt nytt sätt, poängterar flera av rektorerna.

Reflektionerna indikerar dock stora skillnader i hur processen fortlöper mellan seminarierna; från de som har en långsiktig plan med tydliga mötesplatser och avsatt tid till de som inte prioriterat arbetet och därför knappt har påbörjat arbetet. Majoriteten av rektorer har avsatt gemensam tid för arbetet med Kunskap och bedömning genom exempelvis arbetslagstid, konferenstid och utbildningsdagar men lärare har också använt sin egen planeringstid. Flera skolor har arbetat med Skolverkets olika stödmaterial, läst och diskuterat Christian Lundahls bok "Bedömning för lärande" och också prövat olika former av kamrat- och självbedömning.

Lokala handlingsplaner har arbetats fram för den egna skolan vilket många har upplevt som ett stöd i verksamheten och ett tydliggörande för övriga lärare som inte är processledare. Det man valt att utveckla och fördjupa sig i är framförallt kursplanerna, pedagogiska planeringar, formativ bedömning och summativ bedömning. Några rektorer har beskrivit hur Kunskap och bedömning stöttat det ämnesövergripande arbetet och matematikstrategin genom att formativ bedömning, varierad undervisning och kollegialt lärande varit prioriterade områden även i denna satsning.

Roller och ansvar

Uppdraget som processledare har varierat mellan skolorna. Majoriteten av processledarna har beskrivit att de har fungerat som bollplank till rektor och också tillsammans med rektor planerat det fortsatta arbetet på den egna skolan. Många har upplevt att de har haft stort ansvar och haft möjlighet att påverka innehållet på konferenser och gemensamma utbildningsdagar. På många skolor har de också lett arbetet i sina egna arbetslag och hjälpt enskilda kollegor vidare.

Många processledare har beskrivit att de har haft bra förutsättningar, att rektor har stöttat arbetet och de har fått särskilt avsatt tid efter seminarierna för att planera hur arbetet ska ske på den egna skolan. På några skolor har rektor och processledare träffats direkt efter seminarierna och planerat för det fortsatta arbetet.Handledningen av processledare i kombination med seminarierna har säkerställt kvaliteten på arbetet

Några få processledare har upplevt att rektor inte har prioriterat seminarierna och dess innehåll och har därför varken fått plats, utrymme eller tid för att påverka arbetet. Några processledare upplever att det inte har funnits en ordentlig plan på skolan över för hur arbetet ska bedrivas mellan seminarierna. De har inte heller upplevt att det funnits en uttalad plan över hur de kan användas som resursperson på skolan. Uppdraget som processledare har också, enligt några processledare, varit otydligt i projektbeskrivningen.



Rektorerna har upplevt att processledarna och kursdeltagarna varit viktiga för planering och upplägg av arbetet på den egna skolan. Många processledare har haft särskilda planeringsmöten med rektorn, och ansvarat för att informera sina kollegor och driva arbetet vidare i sina arbetslag. De har fört vidare kunskaper och lärdomar från seminarierna till övriga lärare och drivit processen framåt. Processledarna har lyft samtalen på skolan och kunnat fokusera på innehållet i arbetsmaterialet från seminarierna vilket, enligt rektorerna, varit mycket användbart. Något som många rektorer poängterar vikten av är att rektor stöttar dem, skapar förutsättningar för uppdraget och ger dem legitimitet

7.2 Pedagogisk bedömning 7,5 hp

Syftet med kursen Pedagogisk bedömning 7,5 hp har varit att *”Kursdeltagarna skall få möjlighet att reflektera över sin egen syn på barns lärande i allmänhet, bedömning och betygssättning i synnerhet och hur pedagogen kan forma en bejakande miljö och undervisning, där kommunikation är basen för lärandet”*.

Kursen har genomförts som modifierad distansundervisning med 6 lärarledda undervisningstillfällen, arbete i en studiegrupp samt självstudier. Mellan kurs-tillfällena har deltagarna utfört uppgifter och observationer som varit kopplade till kurslitteratur, föreläsningar och undervisningen.

Upplägg

Kursdeltagarna anser att upplägget har varit mycket bra med tydliga uppgifter och krav. Det har upplevts som positivt att blanda föreläsningar med diskussioner i mindre grupper för att fundera, tolka och förstå. Genom att samtala med andra har de egna kunskaperna förstärkts och samtalet har bidragit till nya infallsvinklar. Att blanda teori och praktik har uppskattats av alla. Det har också varit bra att kunna koppla kursens uppgifter och litteratur till det egna arbetet på skolan. Det har varit viktigt att få arbeta konkret med Lgr 11, tycker många.

”Att först få läsa på, sedan få påfyllning som sedan omsätts i praktiska uppgifter och som därtill får stötas med andras tankar: toppen”

Studiegrupper

Alla är överens om att studiegrupperna har fungerat mycket bra. Det har varit intressant att diskutera och givande att få höra hur andra tänker. De har lärt av varandra och samarbetet har fungerat mycket bra. Det har också varit intressant att få möta lärare från andra skolor och samtala med dem. Flera har upptäckt att de fastnat för samma saker i litteraturen, men också att nya tankar har vuxit fram i samtalet. Det har varit ett givande och tagande i studiegrupperna och alla har blivit stärkta i sin lärarprofession.

”En fantastisk möjlighet att få sitta tillsammans och diskutera lärande och kunskap. Det ger oändligt mycket att få samtala, lärorikt att få höra andras tankar och hur olika vi tolkar texter och uppgifter”

Kursens uppgifter

Alla har upplevt att uppgifterna varit relevanta, utvecklande och utmanande. Det har varit bra och viktiga uppgifter som har gått att kombinera med det jobb man gör med eleverna i skolan. Många tycker att det varit en stor förmån att få sin pedagogiska planering genomläst och kommenterad av kursledaren för att veta hur man ska gå vidare i arbetet med detta. Deltagarna anser att de har haft praktisk användning av det de gör i kursen. Att samtala om den litteratur man läst och koppla det till vad som sker i klassrummet har fördjupat den egna förståelsen.

”Uppgifterna är utmanande, får en att verkligen tänka efter över mitt lärande och hur jag lär ut. Det får mig att reflektera på fler sätt än tidigare”

Den egna insatsen

Kursdeltagarna har upplevt att de har fått fördjupade kunskaper i betyg och bedömning och möjlighet till många samtal kring egna erfarenheter och läst kurslitteratur. Kursen har lett till nya insikter och ett mer medvetet förhållningssätt till framförallt formativ bedömning. Idag vet man varför formativ bedömning gynnar elevers lärande och alla har provat på olika sätt att utföra detta i sin skolvardag.

”Jag tycker att jag har försökt bidra med så mycket som jag kan av min erfarenhet, men även lyssnat på de andra. Det är intressant att fundera över var jag stod när kursen började och vad jag har fått för insikter nu. Och som vanligt är det ju med kunskaper att ju mer jag vet desto mer måste jag lära mig”

7.3 Kompetensutvecklingens betydelse för skolan

Att utveckla en likvärdig bedömning

Det första målet i projektbeskrivningen; Att utveckla en likvärdig bedömning är det mål som specifikt rör bedömning av elevers kunskaper. Det är också det målet som pedagoger och rektorer lägger störst fokus på i sina avstämningar och reflektioner och som vi i denna utvärdering ger en särskild tyngd åt eftersom det är projektets huvudsakliga fokus.

Genom olika former av dokumentanalys; läroplan, kursplaner, ämnesplaner, skollag och Allmänna råd har kursdeltagarna fördjupat sina kunskaper om en likvärdig och rättssäker bedömning. Den formativa bedömningen har löpt som en röd tråd igenom samtalen. Erfarenhetsutbyten har skett genom att kursdeltagarna har delat med sig av praktiska exempel på hur de arbetat med olika bedömningsmodeller så som kamratbedömning, ”trafikljusmodellen” och självbedömning. Processledarna poängterar hur arbetet resulterat i en större säkerhet i att tolka styrdokumentet.

Genom de pedagogiska diskussionerna och erfarenhetsutbytena mellan skolorna under seminarier och kurstillfällen så anser pedagogerna att goda förutsättningar skapats för ett kollegialt lärande.

"Seminarierna ger oss gemensamma utvecklingsområden. De ger oss också möjlighet att gemensamt diskutera hur arbetet ska gå vidare på vår skola. Värdefullt att rektor och processledare planerar tillsammans."

Flera av processledarna beskriver också hur man arrangerar för sambedömning av ämnesproven på den egna skolan. Samtal och diskussioner om bedömning sker på ett nytt sätt genom att man arbetar med elevexempel och lär av varandra.

Många av processledarna poängterar hur viktigt det är med en samsyn vad gäller synen på elever och kunskaper för att kunna utveckla en likvärdig bedömning och undervisning. Processledarträffarna har skapat förutsättningar för att utveckla en "delakultur" som ger möjligheter att utbyta erfarenheter, delge varandra goda exempel på pedagogiska planeringar och skriftliga omdömen och bedömning av elevarbete och prov. Träffarna har också inspirerat till fortsatt arbete och samtal på den egna skola eller gymnasieprogrammet.

"Effekten av handlingsplan och arbetet med Kunskap och bedömning har gjort att lärarna lättare kan "öppna upp" och delta samt tycka att dialogen är viktig. Det gör att vi närmar oss varandra och kan definiera "värden" gemensamt."

Arbetet med de pedagogiska planeringarna har fokuserats genom att man konkret har arbetat med utformningen av dem. Det har varit viktigt att kunna formulera tydliga och utvärderingsbara mål. Många processledare och kursdeltagare menar att det till en början har varit svårt att få eleverna delaktiga i processen och att elevinflytandet därför minskat i inledningsskedet. Man har också på de olika skolorna tydligare rutiner för dokumentation av elevernas kunskapsutveckling och bedömning.

Arbetet har inneburit att den egna undervisningen har granskats mer ingående, att de fått möjlighet att samtala om hur kunskapskraven har omsatts i undervisningen, hur eleverna fått möjlighet att visa dem och hur dokumentationen har skett.

Många har också arbetat fram nya former av prov utan poäng och med ett tydligare fokus på förmågorna som ska bedömas. Ett särskilt fokus i arbetet har varit de förmågor som återfinns i samtliga kursplaner och som ska genomsyra undervisningen, "Big five".



Genom Kunskap och bedömning menar processledare och rektorer att förmågorna som ska bedömas har blivit mer belysta och i fokus vilket har lett till en utveckling av undervisningen.

”Vi lärare har höjt vår bedömningskompetens hela tiden. Förståelsen av Lgr 11 ger oss förtrogenhet och ju mer gemensamma bedömningar vi gör desto säkrare blir vi.”

Några av gymnasiets deltagande lärare påtalar vikten av att lärare möts över stadiegränserna för att utveckla en gemensam förståelse för likvärdig bedömning och undervisning. De gemensamma ämnesträffarna som tidigare genomfördes inom projektets ram gav kunskap om varandras verksamheter och möjlighet och tid för samtal och bedömningsdiskussioner.

Att möta kommande politiskt beslutade förändringar

Målet att möta de förändringar som de nya styrdokumenterna inneburit har under projektets gång blivit mer och mer framträdande. I utvärderingar och avstämningar beskriver processledare och rektorer hur projektet gett förutsättningar för en mycket god implementering av alla skolreformer. En organisation har skapats med särskilt avsatt tid och arenor och genom utbildning och med stöd av Uppsala universitet har en bra implementering av styrdokumenterna skett. Deltagarna beskriver i sina utvärderingar att de genom nya kunskaper och insikter har blivit väl rustade för att möta skolreformernas nya krav på förändringar.

”På skolan använder vi pedagogiska timmen till uppdrag att pröva i klassrummet, diskutera pedagogiska planeringar, analysera värdeorden, diskutera formativ bedömning, analysera resultat, bedöma elevexempel och diskutera pedagogisk litteratur”

Att stärka rektor som pedagogisk ledare

De flesta rektorer och pedagoger är eniga om att satsningen på ”Kunskap och bedömning” har varit ett viktigt stöd i arbetet med att implementera de nya styrdokumenterna. Att genom en förvaltningsövergripande satsning arbeta med implementeringen har skapat en gemensam förståelse för uppdraget.

Läroplanerna är mer levande för alla berörda – pedagoger, skolläda, elever och föräldrar – och pedagogiska diskussioner och samtal pågår ständigt på skolorna. Majoriteten av rektorerna betonar också vikten av att satsningen på ”Kunskap och bedömning” förlängdes och menar att då började förändringen i praktiken.

Gemensamma seminarier för processledare och rektorer har säkerställt att processen på skolan fortsätter mellan seminarierna, påpekar flera av rektorerna. Uppgifterna och materialet från seminarierna har stöttat rektorerna i arbetet på skolan. Många rektorer poängterar dock vikten av att alla deltar så att likvärdigheten mellan skolorna säkerställs.

Det anses av många rektorer och processledare som värdefullt att rektor och processledare deltar tillsammans på seminarierna. Processledarna betonar att detta är en absolut förutsättning för att processen ska leva på skolan. Seminarierna ger tid och möjlighet att tillsammans planera det fortsatta arbetet på skolan och skapar förutsättningar för att arbetet verkligen ska bli av. Den lokala handlingsplanen som arbetats fram för skolan är ett viktigt stöd men många betonar också vikten av att personalen är delaktig när planen utformas.

"Seminarierna ger oss gemensamma utvecklingsområden. De ger oss också möjlighet att gemensamt diskutera hur arbetet ska gå vidare på vår skola. Värdefullt att rektor och processledare planerar tillsammans."

Rektorerna beskriver hur processledare och kursdeltagare på många skolor utgör ett viktigt stöd för rektor. De kan entusiasmera kollegorna, sprida kunskapen vidare till klassrummet och driva processen framåt på skolan. Processledarna poängterar vikten av att rektor ger processledarna ett tydligt mandat att driva arbetet på skolan. Skolor som har pedagoger som deltagit i kursen Pedagogisk bedömning 7,5 hp har en viktig spetskompetens på sin skola. Kursdeltagarna utgör tillsammans med processledarna ett viktigt skolutvecklingsteam, framhåller några rektorer.

På några skolor och gymnasieprogram har arbetet med "Kunskap och bedömning" inte förankrats påtalar några processledare och anför rektorsbyten, byten eller avsaknad av processledare, ingen handlingsplan eller vikariebrist, vilket har gjort att förankringen och prioriteringen av arbetet är bristande.

Att förbättra resultaten i verksamheten

De pedagogiska planeringar är ett viktigt och värdefullt verktyg för att tydliggöra vilka kunskapskrav som ska bedömas. På sikt bör detta förbättra resultat och måluppfyllelse. Genom att vara tydlig med vad som ska bedömas och hur bedömningen ska ske så kan eleverna arbeta mer fokuserat mot kunskapskraven. De pedagogiska planeringarna blir ett viktigt stöd och en avgörande förutsättning för eleverna i arbetet med att nå kunskapskraven och en högre måluppfyllelse, menar pedagogerna.

Det är dock fortfarande svårt att avgöra hur effekterna av satsningen på "Kunskap och bedömning" har påverkat elevresultaten, säger rektorer och processledare. En svag resultatuppgång kan dock utläsas på många skolor och sammanfattningsvis också i kommunen.

"Entreprenöriellt lärande och arbetet kring det har fått oss att tänka igenom vad och hur vi arbetar, samt hur vi ska vidareutveckla det. "Big five" och arbetet kring de olika förmågorna har varit en bra grund i tänkandet kring vår betygssättning."

7.4 Kompetensutvecklingens betydelse för lärarna

Kunskaper om styrdokumentet och färdigheter i att tolka och tillämpa dem i undervisningen

Processledarnas kunskaper i styrdokumentet har fördjupats och förstärkt genom den systematiska och långsiktiga dokumentanalys som pågått under hela projekttiden. Processledarna anser att de nu KAN sina styrdokument och har fått fördjupade kunskaper kring hur kunskapskraven ska tolkas och hur bedömning av förmågor ska göras. Några kursdeltagare betonar särskilt att kursen i Pedagogisk bedömning 7,5 hp blev en stor vändpunkt för undervisningen och menar att alla lärare skulle behöva få möjlighet att gå kursen.

”För min egen del är det först nu när jag gått 7,5 hp-kursen som jag blivit riktigt engagerad i bedömningsfrågor och i att börja tillämpa nya sätt att tänka och arbeta i min vardag”

Kunskaper om dokumentation, uppföljning och analys av undervisningen

Arbetet under seminarierna och uppgifterna som genomförts mellan seminarier på den egna skolan har inneburit en konkret hjälp i vardagsarbetet, något som har utvecklat och förändrat undervisningen. Flera processledare beskriver hur de i jobbar mer varierat och förändrat undervisningen genom att de oftare låter eleverna utvärdera sina resultat men också undervisningen

”Kursen har gett mig inspiration och mod att förändra och förbättra min undervisning”

Vid några seminarietillfällen har de övergripande och gemensamma förmågorna i styrdokumentet, ”Big five” behandlats. Många processledare beskriver hur de i sina planeringar av lektioner och arbetsområden utgår ifrån just dessa förmågor och hur det stöttar upp det ämnesintegrerade arbetet, samarbetet mellan lärarna och förändrar undervisningen.

Kunskaper och färdigheter i bedömning för och av lärande

Genom att under en längre tid ha fått möjlighet att arbeta med bedömning för lärande har en ökad förståelse för värdeorden utvecklats. Processledarna menar att de nu är tydligare med målen gentemot eleverna och att de målmedvetet arbetar med att utveckla elevernas förmågor. Många skolor beskriver också hur de arbetat med gemensamma bedömningar som ett led i att utveckla en samsyn på bedömning och betygssättning. Genom sambedömning får de konkreta exempel på vad bedömningen går ut på vilket ger bra underlag för att diskutera likvärdighet med övriga lärare på skolan.

Processledarna beskriver hur de lärt sig använda formativ bedömning, känner sig säkrare och nu ”tänker” mer formativt, inte bara i bedömningen utan också i undervisningen.

Genom uppgifterna mellan seminarierna och i kursen har formativ bedömning prövats i klassrummet vid flera tillfällen och många arbetar nu med formativ bedömning som en naturlig del av elevernas lärande. Genom att arbeta formativt blir också den pedagogiska planeringen viktig, påpekar flera.

Det är dock viktigt, poängterar flera processledare, att ge alla lärare möjlighet att fördjupa sina kunskaper i formativ bedömning så att inte kompetensen enbart utvecklas och fördjupas hos processledare och kursdeltagare. Idag kan stora skillnader råda mellan lärarna i hur de pedagogiska planeringarna och den formativa bedömningen tillämpas på skolorna, menar man. Genom den formativa bedömningen har olika metoder för återkoppling och feedback prövats i verksamheten t ex genom kamratbedömning.

" Den stora förändringen är nog att jag gått från ett görande till att tänka/pröva och ompröva min undervisning på egen hand och tillsammans med andra. Vi inspirerar varandra att tänka!"

Kunskaper om dokumentation av elevers kunskapsutveckling

Den individuella utvecklingsplanen, de skriftliga omdömena och den formativa bedömningen har utvecklat dokumentationen över elevernas kunskapsutveckling. En större medvetenhet har vuxit fram kring den kontinuerliga dokumentationen av elevens lärande och läroprocess och vikten av återkoppling till eleven.

"Jag har fått möjlighet att reflektera över elevers lärande, se elevers lärande, se min egen undervisning och dess betydelse och hur jag på ett bättre sätt kan forma en inlärningsmiljö för alla"

Många processledare beskriver hur de på olika sätt ger eleverna många tillfällen till att få visa sina kunskaper. Genom att aktivera eleverna på nya sätt och ha en förändrad inställning till prov så blir det med automatik också mindre traditionell rättning. Några processledare beskriver t ex hur loggboken utvecklats från att vara information till hemmet till att bli en dokumentation av lärandet, utvärdering och reflektion för eleverna.

Kunskaper om och färdigheter i betygssättning.

På flera av våra skolor och gymnasieprogram beskriver processledare hur man arbetar med gemensamma prov och bedömningsmatriser. Det är relativt vanligt att man organiserar för sambedömning och rättar varandras prov och upplevelsen av att vara mer likvärdig i sin bedömning har vuxit bland processledare och kursdeltagare.

" Sambedömning är nödvändigt vid betygsättning och ämnesprov, för att öka likvärdigheten och vår säkerhet på att göra bedömningar. Nu bedömer vi inte deras kunskaper i det centrala innehållet utan går till kunskapskraven och de förmågor som ska bedömas".

Processledarna och kursdeltagarna anser att de har fått nödvändiga kunskaper och känner sig tryggare i bedömningen och säkrare i betygssättningen. De menar att medvetenheten om VAD som ska bedömas har ökat, att de har en större insikt om att det är förmågor som ska bedömas, att de har blivit bättre på att sovra och förstår att allt faktiskt inte ska bedömas.

Däremot påtalar många av processledarna att processerna på skolorna måste fortsätta så att alla lärare får möjlighet att utveckla sina kunskaper och kompetenser i formativ bedömning för att säkerställa en likvärdig bedömning.



7.5 Kompetensutvecklingens betydelse för eleverna

Bedömning ökar interaktiviteten i undervisningen och är därmed central i allt lärande. Det finns fem nyckelstrategier som enligt Lundahl (2011) sammanfattar de olika sätt som kan användas i arbetet med återkoppling i lärandet. Strategierna riktar fokus på hur eleverna bedöms och hur informationen som kommer av bedömningen används. Att arbeta med de här strategierna, en eller flera kan därför bidra till förbättringar av lärandet i klassrummen.

Eftersom Christian Lundahls strategier för formativ bedömning/bedömning för lärande kom att bli något som många lärare och rektorer diskuterade och försökt tillämpa har vi i följande avsnitt sorterat lärarnas utsagor kring dessa strategier.

- Att tydliggöra lärandemål, kunskapskvaliteter och betygsnivåer
- Att skapa synliga tecken på lärande
- Att ge återkoppling som utvecklar lärandet
- Att aktivera eleverna som resurser för varandra
- Att förmå eleverna att ta lärandet i egna händer

Att tydliggöra lärandemål, kunskapskvaliteter och betygsnivåer

Processledarna och kursdeltagarna beskriver hur de arbetar med att tydliggöra målen för eleverna så att de blir mer medvetna om vad de ska kunna efter slutfört arbete. De pedagogiska planeringarna konkretiserar kunskapskraven för eleverna och skapar en större medvetenhet hos dem om vilka förmågor som ska utvecklas och bedömas (Lundahl, 2011).

Genom att vara tydligare i förhållningssätt och förväntningar menar processledarna att eleverna blir mer motiverade och delaktiga i planeringen av arbetet. Det gäller dock för pedagogerna att lyssna på eleverna och ge dem ett reellt inflytande över sitt eget lärande, vilket många gånger har visat sig, menar processledarna och kursdeltagarna var en stor utmaning vid utarbetandet av de pedagogiska planeringarna.

"Jag tänker att mina elever vet mer om varför vi arbetar med det vi gör och vad vi tränar på egentligen. Det har nog, liksom jag blivit mer medveten om sitt lärande"

Att skapa synliga tecken på lärande

Elevernas kunskapsutveckling dokumenteras idag på många olika sätt; skriftliga prov, rapporter, individuella utvecklingsplaner och skriftliga omdömen är exempel på hur elevernas lärande synliggörs. Det räcker dock inte, menar Lundahl (2011), utan lärarna måste använda andra typer av uppgifter och frågeställningar för att fånga elevernas kunnande.

Processledare och kursdeltagare menar att de ger eleverna fler tillfällen till olika aktiviteter så att de får visa vad de lärt sig. Eleverna får träning i att utveckla och visa sina förmågor genom att undervisningen varierar och genom nya typer av uppgifter som skapar synliga tecken på lärande poängterar lärarna.

Genom detta skapas många underlag och en helhet av elevens kunskapsutveckling.

Processledare och kursdeltagare beskriver i sina avstämningar hur de på olika sätt ger respons på ett tydligare sätt. De berättar för eleverna hur långt de kommit i sitt lärande och vad som är nästa steg. Upplevelsen bland pedagogerna är att eleverna förstår mer och har en bättre uppfattning om sin egen utveckling och sitt eget lärande.

"Vi har fått verktyg att bedöma kontinuerligt istället för vid enstaka tillfällen"

Att ge återkoppling som utvecklar lärandet

Att ge eleverna återkoppling är kärnan i bedömning för lärande. Genom en återkoppling ökar elevens möjligheter till att bli delaktig i läroprocessen. Utgångspunkten för återkopplingen är att lärare använder sig av formativ bedömning och synliggör var eleven befinner sig i sitt lärande (Lundahl, 2011).

Processledarna och kursdeltagarna ger många exempel på hur de använt sig av formativ bedömning. Genom olika former av feedback och feedforward har de synliggjort var eleven befinner sig i sitt lärande. Ett stort fokus har under seminarierna och i kursen varit just formativ bedömning vilket pedagogerna fått möjlighet att pröva i sin undervisning. Pedagogerna tycker att den formativa bedömningen påverkat undervisningen för eleverna. Ett förändrat arbetsätt i form av ett ämnesövergripande arbete, fler bedömningstillfällen, varierande bedömningsunderlag och fler utmanande frågeställningar till eleverna är några

exempel på förändringar. Dessutom ger den formativa bedömningen underlag för lärarnas utveckling av den egna undervisningen.

"Jag har blivit tydligare kring vad som ska bedömas och förmedlar det mer aktivt till eleverna. Har hittat fler och mer varierande bedömningstillfällen för dem att visa vad de kan"

Att aktivera eleverna som resurser för varandra

I den formativa bedömningen är det angeläget att skapa situationer i vilka eleverna blir resurser för varandra. Genom en samverkan mellan eleverna får eleverna möjlighet att lära av varandra (Lundahl, 2011). Processledare och kursdeltagare anser att deras undervisning utvecklats genom att de nu ger eleverna fler uppgifter med kamratsamverkan.

Eleverna får möjlighet att vara resurser genom att prata mer med varandra, lyfta fram olika åsikter och reflektera över olika lösningar vilket ger aktivare och mer motiverade elever. Processledare och kursdeltagare har på många skolor påbörjat arbetet med att utveckla kamratbedömning. Genom att bedöma andra elevers arbeten, få arbeta tillsammans och vara resurser för varandra, anser många av pedagogerna att elevernas eget lärande kommit att utvecklas och förstärkas

Att förmå eleverna att ta lärandet i egna händer

Genom att använda formativ bedömning tycker processdeltagare och kursdeltagare att eleverna aktivare. De arbetar mer målinriktat eftersom de i högre grad varit med och utformat arbetet redan från start utifrån kunskapskraven.

Elevinflytandet och motivationen förstärks genom att eleverna vet vad de ska kunna. De kommer oftare med förslag på arbeten och redovisningsformer och lärarna får möjlighet att pröva många nya och varierade arbetssätt. De vad som ska bedömas och de får oftare återkoppling på sin prestation av lärarna men också genom att olika typer av självvärdering och kamratbedömning används..

"Kursen i Pedagogisk bedömning 7,5 hp har hjälpt mig att bedöma mer formativt så att eleverna blir mer delaktiga och får ett större inflytande"



7.6 Formativ bedömning – formativ undervisning ur ett elevperspektiv

I avsnittet ovan är det lärarnas uppfattning som presenteras. Vi har få utsagor från elever som kan beskriva vad projektet betytt för dem. Anna-Karin Mäntylä, rektor på Bergskolan har dock i sin rektorsutbildning undersökt "Formativ bedömning ur ett elevperspektiv", vilket vi i denna rapport har valt att presentera kortfattat. Uppgifterna till studien är insamlade på en högstadieskola i kommunen genom intervjuer av fyra elever i år 9, två flickor och två pojkar.

Syftet med studien har varit att studera några elevers upplevelse av formativ bedömning. I studien fokuseras främst på begreppet och praktiken av formativ bedömning/bedömning för lärande då det ofta anses vara en brygga mellan undervisning och lärande (Håkansson & Sundberg, 2012).

Studien har utgått ifrån följande frågeställningar;

- *Vilka strategier för formativ bedömning får elever möta i undervisningen?*
- *På vilket sätt påverkar den formativa bedömningen elevers inre motivation till lärande?*

Elevernas utsagor har sammanställts och redovisas kort i nästa stycke.

Att tydliggöra lärandemål, kunskapskvaliteter och betygsnivåer

Eleverna har god förståelse för hur bedömningen och betygssättningen går till. När eleverna får möjlighet att bearbeta kvalitetsskillnader i kunskapskraven och därmed få en djupare förståelse för vad som krävs för de olika nivåerna, blir det också enklare för dem att förstå vägen dit. Eleverna uttrycker att de har svårt att själva tolka kunskapskraven och förstår inte alltid kvalitetsskillnaden mellan de olika betygsstegen.

Eleverna upplever att de lärare som har god kunskap om kunskapskraven också kan förklara dem på ett bra sätt till eleverna. Det är också viktigt att få inflytande i arbetsformer och innehåll för att öka motivationen. En elev talar om hur viktigt det här är för att skapa arbetsro och det är också skillnad om eleverna upplever att alla i klassen hänger med. Det är mer motiverande att lära tillsammans då. Dessa resultat överensstämmer väl med Lundahls (2011) beskrivningar av hur bedömning för lärande genomförs på ett för eleverna framgångsrikt sätt.

Att skapa synliga tecken på lärande

Elevernas beskrivningar bekräftar den forskning som påtalar vikten av att lärare skapar förutsättningar för effektiva lärandemiljöer, aktiviteter och uppgifter som tydliggör för eleven och läraren vad eleven utvecklar i undervisningen.

Det är när eleverna inte får tydlig vägledning som de inte gör det som krävs för att utvecklas. När lärarna ger konkreta uppgifter på vad eleverna kan göra för att höja kvaliteten på ett visst kunskapskrav beskriver eleverna att de i stor utsträckning gör det som krävs för att komma upp till den högre nivån.

Att ge återkoppling som utvecklar lärandet

När elever upplever att lärare tar hänsyn till elevernas återkoppling på undervisningen får det avgörande konsekvenser för elevernas utveckling (Lundahl, 2011). Elevernas upplevelse i den här studien visar på överensstämmande resultat i de fall de får möjlighet till återkoppling.

Lärare som är bra på att förklara hur man ligger till i förhållande till kunskapskraven och är tydliga med vad som krävs, ger eleverna en bra vägledning och eleverna upplever då att det är lättare att ta sig till nästa kunskapsnivå. De lärare som ger bra återkoppling till elever är också de lärare som genomför utvärderingar med eleverna.

Att aktivera eleverna som resurser för varandra

Resultaten i studien visar att när elever drivs av yttre faktorer, betyg, så minskar motivationen om man inte redan är framgångsrik. Det stämmer väl överens med Lundahls (2011) beskrivning av vad som driver elevers utveckling, att det är inte målet utan kunnandet och återkopplingen, som visar att man lär sig och därmed stärker den inre motivationen.

När lärarna t ex arbetar med gamla elevexempel anser eleverna att det underlättar för att förstå vad som efterfrågas på de olika nivåerna. Det är samtidigt så att framgångsrika elever hittar egna strategier för kamratbedömning när lärarna inte har med det som ett obligatoriskt inslag i undervisningen.

Att förmå eleverna att ta lärandet i egna händer

När lärare använder sig av formativ bedömning för att tydliggöra var eleverna befinner sig i förhållande till målet, vad målet är och hur eleven tar sig dit upplever eleverna att de får möjlighet till inflytande över sitt eget lärande. Eleverna upplever att de får makt och befogenhet att vara aktiv i sin egen utveckling när de själva förstår innehållet och de kvalitativa skillnaderna i kunskapskraven samt vilka förmågor som ska utvecklas.

Med variation och möjlighet till kreativt tänkande ökar arbetslusten. Precis som någon av eleverna beskriver är det faktorer som är oerhört viktiga för att man ska känna meningsfullhet i livet. Detta gäller speciellt när det gäller kognitivt lärande som utveckling av kunnandet inom olika områden och stämmer väl överens med de faktorer som Pink (2010) beskriver.

Slutsatser

Anna – Karin Mäntylä som genomfört studien menar att resultatet bekräftar att bedömning för lärande är bra för elevers utveckling och motivation.

”Elever som möter olika strategier av formativ bedömning förstår var de befinner sig i sin kunskapsutveckling och hur de ska göra för att ta sig vidare. De får förutsättningar för inflytande i undervisningen och känner större mening med lärandet. Trygghet i gruppen är en grundförutsättning för att formativ bedömning ska kunna utveckla elevers lärande. Eleverna lyfter i det sammanhanget lärarens ledaregenskaper som grund för detta. Eleverna i studien uppfattar formativ bedömning som motivationshöjande och de beskriver en större meningsfullhet när de får möjlighet att möta olika metoder för formativ bedömning”.

”Att utveckla lärarkollegiet i bedömning för lärande är att förändra ett förhållningssätt till undervisning och lärande. Det är inget som förändras från en dag till nästa då det handlar om lärares mångåriga tradition av ledarskap i klassrummet. Utvecklingsarbete görs bäst i kollegial samverkan med andra lärare och då behöver skolledare skapa ett utvecklingsklimat där det också är tillåtet att visa på sina egna tillkortakommanden med elever. Det kan även kräva att skolans ledning visar på nyttan för eleverna som ett motiv till lärarna, vilket den här studien kan vara en del av.

Dessutom krävs att hela skolan är trygg med att bedömning för lärande är en given framgångsfaktor för eleverna och kan förmedla detta på ett positivt sätt till elever och vårdnadshavare. Att t ex inte längre få poäng på prov kan för vårdnadshavare upplevas som mindre kontrollerande och med den ifrågasättande politiska debatt som drivs kring skolan kan det vara ett hinder att ta sig runt för lärare och skolledning.

För att lärare ska komma från ord till handling i bedömning för lärande kan det vara en fördel om man på en skola beslutar att använda sig av metoder av den typ som finns beskrivna i forskningen. Användning av metoderna tillsammans med kollegiala samtal kan ge upphov till inre reflektioner som kan komma att förändra lärares förhållningssätt till undervisningen.

Kommunens satsning att på att ge kunskaper och förståelse kring ämnesnätverkens betydelse för utveckling kan fortsätta att användas för att utveckla den formativa bedömningen. Det behövs dock även kollegial samverkan på skolan då det kollegiala tryck som uppstår på enskilda lärare, vad gäller viljan att förändra sig själv när flera lärare tar till sig nya undervisningsmetoder, vida överstiger det inflytande en skolledare har. Skolledare ska med andra ord se till att organisationen stödjer den önskade utvecklingen mot en undervisning där elever får möjlighet att vara ledare över sitt eget lärande.”

Anna-Karin Mäntylä, rektor på Bergskolan

8 Goda exempel från verksamheten

8.1 Pedagoger

”Ett demokratiskt klassrum – en väg till högre måluppfyllelse”

Ormbergsskolan



Gunilla Ulefors,

förstelärare i svenska/
mellanstadielärare



Charlotta Lövbrand,

lärare 1-7 sv/so

Luleå kommuns satsning på ”Kunskap och bedömning” har för vår del betytt att vi har kunnat utarbeta och förfina en metodik/didaktik som vilar på forskning och beprövad erfarenhet och som är tillämpbar i alla skolämnen, samtidigt som det är ett sätt att arbeta för att uppfylla skolans demokratiuppdrag.

”Att få rösta är en demokratisk handling. Men att lyssna på andra utan att dominera eller tysta andras åsikter är ett demokratiskt handlande” (s 45, Molloy. 2007).

Som lärare har vi ett ansvar att låta alla elever komma till tals, inte bara de som är snabba att räcka upp handen eller spontant tar ordet. Det är bra att låta eleverna reflektera över vilken roll hen brukar ha i klassrummet och blir medveten om det. Vi lärare har ansvar för att låta alla vara så delaktiga som möjligt. Det gör vi genom att medvetet träna eleverna att nyttja olika strategier för att uttrycka en åsikt eller tanke.

För att alla ska få chans att bilda sig sin egen åsikt kring olika frågor låter vi eleverna tänka efter en stund, först på egen hand. De kan skriva ner sina tankar utan krav på fullständiga och korrekta meningar eller om svaret är rätt eller fel. I samtal får de sedan ta del av varandras reflektioner, vilket ger tillfälle att utveckla och omformulera de egna tankarna.

I helklassdiskussioner måste ordet fördelas. Det signalerar att allas tankar är lika viktiga. Ett sätt att fördela ordet rättvist är att skriva alla elevernas namn på till exempel träknappar och slumpvis dra en knapp. På så sätt kommer alla till tals och blir aktiva medskapare i lektionen. För att skapa ett dialogiskt klassrum med högt i tak är det viktigt att eleverna förstår att det inte alltid finns rätt eller

fel svar, att man får "stjäla" andras tankar och att det är okej att inte veta. Man kan ändå börja formulera en tanke om vad man tror. Svaret "jag vet inte" är följaktligen okej om det följs av "... men jag tror ..."

Med detta sätt att arbeta blir det naturligt att eleverna samtidigt tränas i att lyssna till varandra utan att kommentera och värdera om det som sägs som rätt eller fel, utan ibland bara ta in, reflektera över vad som sägs och associera vidare. Genom att eleverna kan haka på varandras inlägg i samtalet kan ett engagemang skapas och elevernas talutrymme kan öka. Detta ger eleverna rika tillfällen att öva att lyssna till andra och göra sin röst hörd samtidigt som vi lärare får underlag att kunna dokumentera och följa elevernas kunskapsutveckling.

Skolan ska erbjuda strukturerad undervisning och genom att vi har utarbetat en grundstruktur/modell som eleverna känner igen och är trygga i kan vi variera arbetsformer och arbetssätt i det oändliga. Vår lektionsstruktur ser ut så här med:

- kort sammanfattning av föregående lektion
- presentation av huvudsyftet med arbetspasset/lektionen
- presentation av arbetsgången
- genomgång och övningstillfälle
- återkoppling till huvudsyftet
- utvärdering/reflektion

Med detta sätt att arbeta vet vi, både lärare och elever, alltid var vi befinner oss och vart vi är på väg, vilket är nyckeln till framgångsrikt lärande, ökad måluppfyllelse samt grundtanken med bedömning för lärande.

Små genomtänkta förändringar gör stor skillnad. Att det dessutom är så otroligt kul är en drivkraft för alla.



”Lärandet i centrum!”



Hemängsskolan

Lena Sandberg

grundskollärare 1-7 – sv, so, eng, no

Jag arbetar på Hemängsskolan som är en relativt stor skola uppdelad i tre arbetslag; gula, gröna och blå spåret. På alla spår har vi barn från förskoleklass upp till år 6. Det som är speciellt på vår skola är att vi arbetar med åldersblandade klasser. Barnen i två årskurser följs åt genom skoltiden och vi arbetar nära tillsammans lärare, fritidspedagoger och förskollärare. Vi arbetar också mycket med ämnesintegration och många använder sig av ”Storyline”, som är ett förhållningssätt som passar bra ihop med formativ bedömning, entreprenöriellt lärande och en helhetssyn på lärande.

Jag har varit processledare inom ”Kunskap och bedömning” sedan projektet drog igång för 1-6 skolorna. Jag gick 7,5 hp kursen med Annika Zetterström den första omgången och tycker att jag lärt mig massor under dessa år. Jag har också haft förmånen att vara med i projektets referensgrupp och mitt arbete med att läsa och sammanställa många utvärderingar har verkligen fått mig att inse hur mycket detta projekt har betytt för Luleås lärare.

Vi har blivit väl förtrogna med vår läroplan; Lgr 11, och andra styrdokument. Vi har fått lära oss vad formativ bedömning är och varför detta sätt att arbeta påverkar elevernas lärande så positivt. Vi har diskuterat summativ bedömning – vad är det som gäller när vi ska sätta betyg?! Vi har även diskuterat pedagogiska planeringar, förmågor, ”Big five”, betyg, PYS-paragraf, syn på hur lärande sker, kunskapskrav, värdeord och tränat oss på sambedömning – allt för att nå en mer likvärdig undervisning och bedömning i Luleås skolor!

Något som jag utvecklat under dessa år är den formativa bedömningen. Jag har alltid tyckt att det är viktigt att ge eleverna feedback på det arbetet de gör, men inte vetat varför det är så viktigt. Nu har jag fått många olika ”verktyg” som jag kan använda tillsammans med eleverna. Formativ bedömning handlar om att ge kontinuerlig, genomarbetad och mångsidig återkoppling på elevernas arbete och prestationer i klassrummet. Den ska alltid vara framåtsyftande!

Forskarna Black och William (1998) menar att formativ bedömning, systematiskt utvecklad och tillämpad, är en av de mest avgörande framgångsfaktorerna för skolan och elevernas lärande och kunskapsutveckling. Även Hatties undersökning (Visible learning. 2011) av vilka faktorer som påverkar elevers lärande visar att formativ bedömning är den mest positiva påverkansfaktorn.

Ett av målen i läroplanen som handlar om bedömning och betyg är:

”Skolans mål är att varje elev

- *utvecklar ett allt större ansvar för sina studier, och*
- *utvecklar förmågan att själv bedöma sina resultat och ställa egen och andras bedömning i relation till de egna arbetsprestationerna och förutsättningarna”(sid 18 Lgr 11).*

Formativ bedömning handlar alltså om att eleven ska veta var de befinner sig i utvecklingen, vilka förmågor de har utvecklat och vad nästa steg i utvecklingen är. Det är en förutsättning för att eleven ska kunna få inflytande över och ta ansvar för sin utbildning. Feedbacken ska riktas mot uppgiften och målet, inte mot personen. Forskningen visar också att det är de elever som har det svårast i skolan som har mest att vinna på detta sätt att arbeta. Som Christian Lundahl uttrycker det:

”För allt för många elever är syftet med skolan oklart och vad som leder till skolframgång ett mysterium”. (sid 89, ”Bedömning för lärande”. 2011.)

När jag arbetar med ”Bedömning för lärande” utgår jag från följande strategier:

- 1, Att tydliggöra lärandemål, kunskapskvaliteter och betygsnivåer
- 2, Att skapa synliga tecken på lärande
- 3, Att ge återkoppling som utvecklar lärande
- 4, Att aktivera eleverna som resurs för varandra
- 5, Att förmå eleverna att ta lärandet i egna händer

För mig betyder det bland annat att jag:

- har tydliga mål för lärandet – veckomål, men även mål för enskilda lektioner.
- presenterar målen för elever/föräldrar i Pedagogiska planeringar (PP), ett levande dokument i klassen och som vi ofta återvänder till. Målen beskriver vad eleverna ska kunna göra med sina kunskaper efter arbetet. De ska vara utvärderingsbara och tonvikten ligger på de förmågor som eleverna ska utveckla. I PP beskrivs också vilka arbetsformer vi ska använda samt hur elevernas kunskapsutveckling kommer att bedömas.
- alltid utvärderar målen och eleverna får ”feed forward” av mig. Var i utvecklingen är de och vad ska de utveckla för att nå målet? Vi utvärderar i ”Loggboken” där vi också planerar veckans skolarbete utifrån de aktuella målen. Där får eleverna också visa sina kunskaper på olika sätt. Eleverna tar hem loggboken över helgen och föräldrarna får chans att följa deras kunskapsutveckling varje vecka. I ”Loggboken” får eleverna även kommentarer av sina föräldrar.
- ger eleverna kommentarer/feedback på sina arbeten. Sedan måste de få chans att pröva på nytt och använda sig av den återkoppling de fått.

- ger eleverna möjlighet att lära tillsammans i meningsfulla sammanhang - pararbete och grupparbete dominerar. Eleverna är en resurs för varandra. "Vad jag kan tillsammans med dig idag kan jag själv imorgon" (Vygotskij). Eleverna är "fiffiga kompisar" till varandra och får berätta hur de tänker när de löser uppgifter. Av varandra lär de sig mycket!
- ofta använder självvärdering bland eleverna, t ex i utvärderingar och självskattningar. Eleverna vet ofta mycket väl vad de kan/behöver träna mer på. De som inte vet behöver lära sig..."Elevernas bedömning av sin egen förmåga har stor betydelse för i vilken utsträckning de är beredda att engagera sig i fortsatt lärande. Elever som tror att de kan utvecklas agerar utifrån det och blir successivt allt duktigare, medan elever som tror att de misslyckas om de försöker avstår från utmaningar och utvecklar inte sin kunskap i ämnena – men däremot en alltmer alierad elevroll och syn på lärande..." (Korp, 2003, s. 116).
- använder "kamratbedömning", t ex "Two stars and one wish". Leder till att eleverna blir mer medvetna om vad som utmärker ett arbete med hög kvalitet. Den förståelsen tar de med sig till kommande egna arbeten. Jag brukar börja med detta i grupp, sedan i par. Viktigt att diskutera med eleverna hur man ger kritik på ett positivt sätt - responsen ska leda vidare och vara uppmuntrande.
- har ett positivt förhållningssätt – tron på att eleverna vill och kan lära sig! Höga förväntningar på eleverna är viktigt! Det leder också till ett bra klimat i gruppen, något som är mycket viktigt när man vill att eleverna ska vara resurser för varandra.
- använder öppna frågor – utgår från elevernas förförståelse och erfarenheter när jag planerar undervisningen. Detta stimulerar elevernas nyfikenhet och kreativitet!
- använder elevexempel för att tydliggöra skillnader i kvalitet (ex värdeorden). Jag använder ibland arbeten från elevgruppen, men även på Skolverkets hemsida kan man hitta bra exempel. Visa goda förebilder – låt inte barnen gissa hur det ska vara.
- ger eleverna möjlighet att arbeta ämnesintegrerat genom exempelvis temaarbeten och Storyline för att utveckla helhetsförståelse och de entreprenöriella förmågorna.
- tror på att "Skolan är ett träningsläger"(Leif Strandberg, 2009) – många diskussioner med eleverna om att de är i skolan för att lära sig och att vägen till kunskap ibland är tung, men när man kan så är det roligt! Ingen kan kunna utan att öva.
- varierar sättet att dokumentera elevernas kunskapsutveckling t ex genom loggbok, portfolio, kunskapskartor, självvärderingar, kamratbedömning, "för- och efter" test, fotografier mm. "Bedömning och mätning är situationer som barn lär sig av. Så som de oftast blir bedömda, så kommer de att uppfatta sig själv"(Lundahl, 2011, s. 57).

Detta är avtryck från projektet som jag ser i min undervisning. Jag har blivit tydligare mot elever och föräldrar om vad som är målet med undervisningen och hur eleverna ska få visa sina kunskaper samt vad som kommer att bedö-

mas. Jag känner mig förtrogen med vår läroplan och vet hur jag kan arbeta ämnesintegrerat med det centrala innehållet för att nå målen.

Jag har verktyg för formativ bedömning och känner säkerhet vid betygssättning. Jag samarbetar med mina kollegor vid bedömningar och betygssättning vilket det leder till en ökad likvärdighet. Jag har haft förmånen att vara delaktig i detta spännande och givande utvecklingsprojekt, ett arbete som kommer att fortsätta utvecklas på vår skola där vi ser fördelarna med ett gemensamt fokus och kollegialt lärande.

”Formativ bedömning genom GAFE – google apps for education”



Tunaskolan
Catharina Essberg
grundskollärare 1 – 9 – ma, no, tk

Rätt omgående kände jag som ny lärare ett stort intresse för skolutveckling och detta intresse har med åren vuxit. Stimulansen att fortsätta utveckla skolan känner jag när jag som lärare ser att eleverna med glädje utvecklas som personer och i sin kunskapsutveckling.

Jag blev utnämnd som processledare för projektet ”Kunskap och bedömning” som startade 2008 och har sedan dess medverkat som en av skolans processledare/piloter. Läsåret 13/14 gick jag 7.5 poängs utbildningen Pedagogisk bedömning, lite omvänt kan tyckas men det är så som det blev.

När implementeringen av Lgr 11 gjordes så var ”Kunskap och bedömning” ett stort komplement och stöd för detta. Här fick man bra föreläsningar och dialoger med kursledaren Annika Zetterström som var inläst på Lpo11 och fick träffa kollegor som man fick diskutera tankar och funderingar kring den nya läroplanen med.

Som lärare har jag arbetat med att verkligen tyda vad som står i läroplanen, vad, hur och på vilka sätt eleverna kan visa sina kunskaper. Nu är det inte längre bara slutprodukterna (summativ bedömning) som eleverna gör som ska bedömas utan det läggs en stor vikt på arbetets väg till elevens slutprodukt (den formativa bedömningen). I och med detta måste arbetet i klassrummet anpassas så att eleven får det stöd som den behöver, att jag som lärare kan stötta/vägleda eleven i processen och kan se elevens utveckling. Dessutom måste undervisningen/arbetet i klassrummet utformas på ett sådant sätt att den är anpassad till olika elevers behov för att de skall nå så långt som möjligt. I och med de pedagogiska planeringarna har de blivit tydligare för mig eleverna, föräldrarna vad som är målet med undervisningen, hur eleverna ska visa sina kunskaper och vad som kommer att bedömas.

På skolan arbetar jag i två arbetslag, ett arbetslag där vi pedagoger undervisar samma elever/klasser och ett ämnesarbetslag. I ämnesarbetslaget planerar vi mycket tillsammans exempelvis utformar de pedagogiska planeringar, material, laborationer och sambedömer.

Från och med detta läsår skriver och arbetar eleverna med sina arbeten i Google apps där dokumenthanteringen sker genom Google drive. Google drive är en molntjänst som erbjuds kostnadsfritt av Google. Här kan eleverna skapa dokument för online ordbehandling, kalkylblad och presentationer. Här kan de dela dokument med andra (lärare/elever) som bjuds in för att granska eller tillsammans kunna medverka i dokumentet. Detta gör att vi kontinuerligt kan följa elevernas arbetsprocess på ett enkelt sätt. Om någon elev får problem med sin dator finns all data kvar eftersom att de är sparad i "driven".

Detta gör att vi kan följa elevernas arbetsprocess kontinuerligt och lättare också bedöma eleverna formativt. Antingen direkt tillsammans med eleven, vi går igenom text och jag kommenterar i marginalen eller så har jag läst och kommenterat arbetet innan och eleven har läst kommentarerna innan vi träffas. Vi är båda förberedda och kan diskutera igenom arbetet. Oftast gör jag det sistnämnda. Jag bokför också för min egen del vilka elever jag gett feedback åt så jag inte glömmer någon. En del elever frågar själva mer kontinuerligt och har kommit på att detta ger resultat i deras arbeten, vilket är kul att se. Jag märker också att när vi kommer till terminsbetygen och jag pratar med eleverna så vet de själva vilket betyg de kommer att få och är själva medvetna vad som krävs av dem för att utvecklas till en högre måluppfyllelse.

Detta projekt har betytt mycket för mig och min profession. Jag känner mig förtrogen med vår läroplan och har fått många verktyg att arbeta med.

Mina erfarenheter från läraryrket kombinerat med kunskaper som jag fått genom projektet gör nu att jag har en mycket god insikt i mitt arbete och skolans "nya" uppdrag.



"Alla elever måste få möjlighet att lyckas"



Tunaskolan
Mariana Andréé
Resurslärare i åk 7 - 9

Jag jobbar sedan snart fem år tillbaka som resurslärare på högstadiet och nu jobbar i ett Coachteam där vi stöttar eleven i klassrummet och i mindre grupp när eleven så önskar. Vi genomför personliga elevsamtal för att eleven skall ha möjlighet att påverka sitt eget lärande och för att vi lärare skall få en förståelse hur just den eleven lär sig bäst och var svårigheterna finns. Vi hjälper sedan till att anpassa de aktuella skoluppgifterna vid behov så eleven får möjlighet att lyckas.

Jag möter dagligen elever som är i behov av särskilt stöd, en del har funktionsnedsättningar, andra är f d hemmasittare och vissa är bara skoltrötta. Det är en stor förmån att få jobba med dessa elever, det är med glädje jag går till jobbet varje dag även om många dagar också kan vara betungande av olika anledningar.

Målet för mig är att samtliga elever skall få tillbaka tilltron till sin egen förmåga, till vuxenvärlden och lusten att få lyckas i sitt lärande. För att detta skall lyckas krävs det att vi som lärare är flexibla och uppfinningsrika och att vi vågar pröva nya vägar. För mig kändes det som en självklarhet att gå kursen i "Pedagogisk bedömning" för att förhoppningsvis finna fler metoder för att hjälpa eleverna att lyckas!

Projektet har betytt mer än jag vågade hoppas på när jag påbörjade kursen i höstas. Jag har fått med mig många nya kunskaper. Kurslitteraturen har varit väldigt bra men allra bäst har det ändå varit med våra olika gruppindelningar där vi har haft möjlighet att diskutera olika frågor samt de värdefulla föreläsningar som Annika Zetterström har hållit i.

Jag tycker att jag har stärkts i rollen som resurslärare och vågar utan att ens tvivla säga till hemmasittande elever att det viktigaste är att de kommer till skolan, inte att de presterar något. För nu vet jag att dessa elever kommer att prestera så småningom! Detta gjorde jag i höstas också men då kände mig osäker i bland på hur andra lärare och föräldrar tänkte. Jag har också börjat använda mina elever som resurs för varandra. Det är lätt att man tänker att de har nog med sig själva men det har visat sig att de faktiskt stärker varandra.

Jag kommer här nedan att beskriva ett projektarbete där eleverna har använts som en resurs för varandra.

Elever som en resurs för varandra

Högstadiets elever skulle i höstas jobba i projektarbete med rubriken "Kommunikation, förr -nu och i framtiden". Eleverna fick möjlighet att jobba enskilt eller 2-3 elever i varje grupp (projektet gällde inte samtliga lektioner men dock större delen). Samtidigt som projektarbetet skulle starta upp så funderade jag på hur vi skulle jobba i projektet gentemot dessa elever.

Vid anpassningen utgick jag utifrån nedanstående frågor:

- Vilka intressen hade var och en av dessa elever - eftersom jag förmodligen skulle behöva hjälpa dem att hitta något som skulle passa dem?
- Eleverna behövde tydliga mål för varje lektion – var skulle jag finna dessa?
- Hur kunde jag använda eleverna som en resurs för varandra?
- Hur kunde jag ge dem möjlighet att ta eget ansvar för sina studier?
- Hur skulle jag få dem motiverade?
- Hur skulle jag få den hemmasittande eleven att öka sin närvaro i skolan?
- Hur skulle jag få veta vad de tyckte?

Innan jag påbörjade projektarbetet så hade jag ett möte med den hemmasittande eleven och hans mamma. Jag gick i genom vad vi skulle jobba med de närmaste nio veckorna. Jag visade eleven med en egen "trappstegsmetod" var han befann sig och vad jag förväntade mig av honom. Jag förklarade att han just nu befinner sig på trappsteg 3 - han har klivit upp på morgonen och han är här i bland. Det gör att han är på trappsteg 3. För att komma till trappsteg 4 behöver han vara här varje dag – det räcker med att han är här för att kliva upp på trappsteg 4. För att sedan nå trappsteg 5 så skulle han också vara delaktig i skolarbetet.

Jag inte igenom resterande trappsteg för att han skulle ha möjlighet att känna att de närmaste målen var möjliga att nå. Detta är en elev som har tappat otroligt mycket i skolan hans självkänsla ligger i botten. Jag föreslog till sist att han skulle jobba tillsammans med en annan elev så att de kunde hjälpa varandra.

Val av arbetsområde – elevplanering – arbetsgång

Eleverna valde att jobba tillsammans med Internets uppkomst, en annan elev valde att jobba enskilt med ett annat tema inom projektet. Genom att de arbetade med sådant som de var intresserade av så hoppades jag att motivationen skulle öka. Efter att de valt område så fick de göra en planering och skriva ner frågor som de ville ha svar på inom respektive område.

Sedan fick eleverna planera hur de kunde få in olika ämnen kopplade mot det aktuella arbetsområdet ex. energikällor (no), industriella revolutionen (so) osv. Slutligen hjälptes vi åt med hur de kunde redovisa sitt projektarbete. Eleven som varit hemmasittande tyckte att redovisningen skulle bli värst.

Eftersom jag hela tiden ville att de skulle utveckla en bättre självkänsla så hjälpte jag dem med förslag till redovisning. Utmaningen blev att redovisa mot lärarna genom en inspelad film med Keynote och inspelat ljud.

Lundahl (2011) skriver att "En förutsättning för att eleven tar ansvar och blir aktiv i sitt lärande är att hon ges chansen. Elever som tidigt upplever att de har svårt i skolan formar sin skolvardag, så att de undviker utmaningar (William 2005). De räcker inte upp handen, drömmer sig bort och i värsta fall skolkar de. Att fritt överlåta till dessa elever vilka frågor och uppgifter de ska arbeta med, vilka de vill samarbeta med eller hur de tycker att ett arbete ska presenteras kan bidra till att de i stället drar sig undan i en rädsla för att >>som vanligt göra fel<<" (s.146).

De följande veckorna arbetade eleverna på med sina projektarbeten. De letade fakta på internet, skapade diagram för att visa statistik, gjorde redovisningsmaterial i Keynote där de sedan spelade in ljudfiler för att skapa en redovisning till lärarna där de själva inte i dagsläget behövde stå i blickfånget. Under tiden eleverna arbetade med sina projektarbeten gick jag in i dem och skrev kommentarer i kommentarsfältet ex. vad eleverna behöver utveckla mer, vad som saknas osv. Detta för att kunna jobba med formativ bedömning under projektarbetets gång. Körling (2012) menar att "Genom att införa anteckningar i elevernas arbeten kan jag och eleven följa lärandet som äger rum. (s.218). Även Lindström, Lindberg & Pettersson (2011) menar att "Sadler konstaterar att återkoppling (feedback) är det viktigaste inslaget i bedömning för lärande"(s.14).

När det till sist blev aktuellt att redovisa så bestämde sig eleven som varit hemmasittande att de kunde redovisa för en lärare i alla fall. Redovisningen gick mycket bra och han tog större plats i redovisningen än de hade planerat från början.

Eftersom jag hade fler elever än dessa två som jobbade med projektarbetet så fick eleverna läsa varandras projektarbeten för att ge kamratrespons. Jag hade fler elever som hade svårt med självkänslan och behövde positiv feedback från sina kamrater. Lundahl 2011 menar att "Som vi ser handlar kamratbedömningar om ytterligare en teknik för att göra skolans mål och kriterier för framgång synliga men också om att eleverna får träna på att identifiera dessa kvaliteter hos sig själva och hos varandra" (s.141).

Den skrivna slutprodukten skickas till sist till undervisande lärare för bedömning.

Tydliga mål för lektionerna

Eftersom flera av eleverna har funktionsnedsättningar så var jag noga med att varje elev fick individuella tydliga mål under varje lektion. Även de som jobbade tillsammans. När de var klara med uppsatt mål för lektionspasset så fick de möjlighet att göra annat som de själva valde. Den hemmasittande eleven hade målet att vara i skolan till att börja med men allt eftersom så blev han mottaglig för att hjälpa till. Mot honom var jag också tydlig med att visa var han stod på trappstegen med jämna mellanrum. Han hade en del dagar där han försvann hem vid lunch men jag valde att inte ta upp det som ett misslyckande utan i stället lyfta fram att han varit halva dagen i alla fall.

Utvärdering av projektarbetet

Genom att eleverna fick hjälp att komma på vad de kan arbeta med under projekttiden så kom de i gång relativt snabbt. Det gick bra för dem att planera sitt arbete och skriva frågor på vad de ville ta reda på. När de sedan började skriva så försökte jag inrikta varje lektion på olika saker; exempelvis skriva diagram, leta på internet och söka bilder. Då gick att få arbetspassen varierade eftersom det är väldigt svårt att motivera elever med exempelvis ADHD att arbeta med samma sak under en nio veckors period. De blir ganska snabbt less om det är alltför enformigt och de inte vet vad som förväntas av dem.

Att använda sig av kamratrespons var mycket bra. De gav bra tips till varandra om vad de kunde fylla på med och ändra på. Det fungerade också mycket bra att kommentera i deras texter för att föra processen framåt.

Den största vinningen av detta projektarbete var ändå att den hemmasittande eleven tog sig upp på trappsteg 5. Genom att eleverna arbetade tillsammans så kunde han stärka sin självkänsla. Han fick "draghjälp" att ta sig igenom projektarbetet och fick möjlighet att känna sig duktig. Under den här perioden ökade hans närvaro markant. Han började vara i skolan i stort sett varje dag. I början var han närvarande men gjorde inte så mycket. Men efter någon vecka började han ta för sig mer och mer. Det tog inte länge förrän det gick att ge honom individuella uppgifter som han skulle ta reda på och fylla på deras projektarbete med. Han hade svårt att vara hemma för han behövde ju hjälpa kompiserna med arbetet. Eleverna som jobbade tillsammans tyckte att det var bra, annars hade de nog inte blivit klara. Eleverna tycker också att det var skönt att redovisa på detta sätt. Den hemmasittande eleven tyckte att det var ett bra sätt att få motivation att komma till skolan.

Sist av allt gjorde jag även en utvärdering av min egen insats. Vad blev bra, och vad hade jag kunnat göra annorlunda? Lindström, Lindberg & Pettersson (2011) menar att "Det handlar om att identifiera elevers framsteg och svårigheter, och att ge eleverna råd som gör det möjligt för dem att utveckla sitt lärande av ett specifikt innehåll, samtidigt som det handlar om att få syn på vad läraren, som en konsekvens av bedömningen, behöver göra för att utveckla sin undervisning" (s.244). Körling (2012) skriver att "Det betyder också att jag utvärderar mitt undervisande i samspel med eleverna. för att inför morgondagen förvalta uppdraget att förtydliga, fördjupa och utveckla innehållet så att detta återigen påverkar, inkluderar och utvecklar elevens och hela gruppens lärande". (s.202).

Jag tycker att projektet pågick under för lång tid och att det hade varit bättre med mindre och framförallt kortare projekt. Det har dock varit bra med strukturerade lektioner, kamratrespons och att använda eleverna som en resurs för varandra.

Till sist, vill jag rikta ett tack till de som har jobbat med projektet. Det har varit en stor förmån att få möjligheten att delta på kursen. All den litteratur vi läst, de samtal vi har haft i studiegruppen och de föreläsningar vi fått av Annika Zetterström har varit både intressanta och givande.

”Om man lär sig i skolan så får man bättre betyg”



Särskolan

Lotta Hallqvist – Jonsson

lärare i grundsärskolan, åk 7-9

Som processledare har jag varit ansvarig gentemot mina kollegor i att delge dem vad vi har tagit upp under våra träffar. Det har jag företrädesvis gjort under arbetsplatsträffar och i lärarlaget. Tack vare projektet så har vi samtalat mer kring vad det är vi ska bedöma och hur vi kan jobba med pedagogiska planeringar. Vi har pratat om värdeorden i kursplanerna och hur vi skriver i edWise i syfte att vi ska börja använda samma språk. Den kollegiala samverkan har fördjupats kring kunskap och bedömning.

Projektet har inneburit att jag har fått träffa andra lärare från både grund- och särskolan. Det har varit berikande att se att det finns beröringspunkter som handlar om hur vi ser på elevers kunskapsutveckling och hur vi utifrån det gör våra bedömningar samt hur vi tolkar kunskapskraven för de olika betygsstegen. Särskilt betydelsefullt, enligt min mening, har det varit att träffa kollegor från grundsärskolan eftersom vi har ungefär samma utgångsläge för vår undervisning.

Här följer några exempel på vad ”Kunskap och Bedömning resulterat i

Det har varit värdefullt att ha fått vara med under så många år i detta projekt. För mig har det inneburit att mina ögon öppnats för att processer måste få ta tid. En viktig del i projektet tycker jag har varit, att vi lär tillsammans. I undervisningen har det betytt att jag är mer fokuserad på vad eleverna faktiskt ska lära sig. Jag har tack vare kunskap och bedömning börjat jobba utifrån pedagogiska planeringar, de är ett stöd för mig som pedagog.

Den pedagogiska planeringen försöker jag hålla levande genom att göra anteckningar i den under pågående jobb. Jag reviderar den om det behövs. Eleverna får så klart ta del av den så att de vet vad som ska läras in och vad som ska bedömas/betygsättas. Den fungerar bra som finplanering.

Vi jobbar mer med portfolio nu än tidigare. Eleverna daterar sina jobb vilket blir tydligt för mig, för dem själva och deras vårdnadshavare att se vilka framsteg de har gjort. Vi väljer ut en del av jobben och visar dem under utvecklings-

lingssamtalen. Jag har gjort så här innan också men det har blivit tydligare under resans gång hur viktigt det är att visa eleverna deras egen progression. Här kan portfolio vara ett alternativ. All inlärning tar tid och för min elevgrupp tar den ännu längre tid varför det är bra att spara elevjobb länge.

När jag skriver kommentarer på elevjobb så skriver jag det som feedback och feedforward. När eleverna själva skriver eller säger något om sina arbeten så försöker jag få dem att göra samma sak.

Vi har så smått börjat med kamratbedömningar, framförallt när eleverna redo-visar för varandra. Som stöd för hur man kan tänka kring kamratbedömningar har vi formulerat några punkter;

- Pratade hon/han tydligt?
- Märks det att hon/han har tränat till sin redovisning?
- Behöver hon/han tänka på någonting till nästa redovisning?

Några avtryck i klassrummet

Projektet i sin helhet tillsammans med den utbildning jag går i "Pedagogisk bedömning" 7,5 hp har bidragit till att jag har blivit mer medveten om hur styr-dokumentet ska användas. Det har också bidragit till att jag har ett annat fokus i det dagliga arbetet att redan från början tänka kring vad som ska bedömas och hur den bedömningen ska göras. Det kan handla om att göra utvärderingar efter avslutad lektion eller att i samtal med eleverna försöka få dem att formulera sig kring sitt eget lärande. Jag använder mig ibland av en enkel matris, framtagen för grundsärskolan/träningskolan, där centrala begrepp i de olika ämnena finns upptagna. En bra check för mig men även för eleverna.

Eleverna vet att när jag visar läroplanen för grundsärskolan så ska de lyssna extra noga, samma sak gäller när jag visar en pedagogisk planering. De vet numera att de flesta jobb ska dateras och någon av dem gör det alldeles själv. Vid redovisningar så har de blivit bättre på att ge spontana kommentarer som att; det märks att hon/han har tränat. De förstår att redovisningarna blir ännu bättre om man förbereder dem väl. Det är roligt när en elev kommer till mig och säger: -kan jag få läsa för dig. Någon elev har under detta läsår uttryckt att om man lär sig i skolan så får man bättre betyg.

Uttrycket formativ bedömning har jag tagit till mig och försöker applicera i vardagen. Jag inser att jag jobbat med formativ undervisning länge, det är svårt att inte göra det i vår verksamhet eftersom det bygger på individuella lösningar. Jag jobbar nära eleverna och förhoppningsvis så ser jag när undervisningen behöver ändra kurs eller backa.

Sammanfattningsvis skulle jag säga att "Kunskap och bedömning" har gett många möjligheter till samtal, reflektioner för det fortsatta arbetet på skolan. Det behövs riktade insatser för att synliggöra processer men även för att involvera hela personalgruppen.

”Att starta i en känd kontext – skräck”



Gymnasieskolan – VVS- och byggprogram
Anneli Lundberg
gymnasielärare i svenska och historia

Under min första termin, även då på praktiska, traditionellt manliga, program var jag med om en liten vardagshändelse som väckte mitt intresse. Det var en elev som gjort ett omprov och spánt väntade på att se resultatet och han blev både överraskad och arg när det inte var godkänt. ”Men har du pluggat då” frågade jag. Det mycket förvånande svaret blev nej. ”Hur trodde du då att du skulle ha lärt dig det du behövde för att klara provet?” frågade jag. ”Jag vet inte hur man gör när man pluggar och det hjälper då inte heller”, svarade eleven. Det är nu 10 år sedan och jag har sedan dess sett många liknande exempel på att elever inte sett sambandet mellan sin egen arbetsinsats och sitt resultat. I Christian Lundahls bok *Pedagogisk bedömning* har han uttryckt det så här: ”För alltför många elever är syftet med skolan oklart och vad som leder till framgång ett mysterium”

Den här texten är ett exempel på hur jag och mina elever har arbetat med att förstå syftet med skolan och att nå framgång.

När jag 2008 fick frågan om jag ville delta som processledare i Luleå kommuns stora satsning kring ”Kunskap och bedömning” tog jag chansen, liksom när kursen ”Pedagogisk bedömning”, 7,5 hp erbjöds. Projektet och kursen har lett till förändringar i mitt arbetssätt, där den största nog är en förskjutning av fokus i klassrummet. Från att som nyexaminerad ha haft stort fokus på mig själv, till att sätta de enskilda eleverna i centrum har jag nu elevens lärande i centrum.

Tema: skräck

Under kursen ”Pedagogisk bedömning” genomförde vi ett arbete i klassrummet som syftade till att finna tydliga tecken på lärande hos eleverna samt att aktivera eleverna. Min utgångspunkt var att hitta en ingång till litteraturhistorien som engagerade eleverna. Jag hade under flera år konstaterat att det finns ett ointresse eller motstånd mot litteratur, men att de flesta grupper vaknade till när vi talade om romantiken och då särskilt skräckgenren. Jag ville börja i en känd kontext eftersom jag upplevde att avståndet mellan där eleverna befann sig och dit jag ville nå var stort. En annan utgångspunkt var att jag ville nå en fördjupad relation med klassen och skapa en bra start på lektionerna. Vi hade hamnat i ett tråkigt läge, där minst fem minuter i början av varje lektion handlade om att lägga bort mobiltelefoner och komma till ro.

Jag ville:

- jobba med demokrati- och inflytandemålen i läroplanen
- skapa ett bättre (lugnare men mer aktivt) arbetsklimat där lärandet är i fokus
- öka intresset för berättelser, motiv och teman
- ge eleverna en begreppsvärld för analys av film och böcker
- visa på hur böcker och film ska förstås i sin kontext

Temat "skräck" är till viss del kontroversiellt vilket jag är medveten om, men jag valde att se det som en styrka då kvalitetsbegrepp på ett enkelt sätt kan diskuteras. Jag ville problematisera begreppet kvalitet och försöka se nyanserat på fenomenet. På så sätt fick vi också en övning i att se saker från olika synvinklar.

När jag planerade tog jag hänsyn till gruppens och mitt eget intresse för film och diskussioner. Jag lade stort krut på första passet för att skapa intresse och visa att det här momentet kommer att bli roligt men också krävande. Ofta när man jobbar med film tror eleverna att det ska bli lätt och slappnar av lite. Det ville jag undvika. Jag ville också ha eleverna delaktiga i arbetsprocessen och pröva på Ann-Mari Körlings sätt att låta en lektion bli vägledande för hur nästa ska utformas. Därför var min planering löst hållen och fungerade mer som en ram. Det var viktigt för mig att eleverna inte reducerades till mottagare (Körling, 2012))

Första lektionen

Jag började med att förklara att vi har ett nytt sätt att starta lektionerna. När jag säger "Nu börjar vi" betyder det att alla mobiler utan dröjsmål och undantag ska ner i fickorna och sedan börjar högläsningen. Cirka 5-20 minuter i början av varje lektion kommer att vara högläsning, för att varva ner och ändra fokus.

*Jag högläste ur Stephen Kings Det (Avsnittet där lille Georges pappersbåt åker ner i en dagvattenbrunn och George träffar Clownen Snåljåp för första – och sista – gången) Det var fullt fokus och en lugn start på lektionen. Jag kunde se att engagemanget var på topp eftersom de faktiskt rent fysiskt drog efter andan när det blev spännande i boken. Det tog cirka 15 minuter att läsa stycket och det var vaket intresse hela tiden.

Klassen arbetade sedan i blandade grupper med att inventera kunskaperna kring ämnet. Jag förklarade att inläring sker i utvecklingszonen, alltså i utkan-ten av vad man redan kan.

Klassen var välvilligt inställd till arbetet redan från start. De brukar annars knorra vid blandade grupper. De tog sig an uppgiften med stort engagemang.

Grupperna redovisade och jag skrev upp på tavlan så att vi fick en tydlig bild av klassens samlade kunskande. Vi samtalande kring vad vi vill lära oss ytterligare, hur vi ska arbeta med temat och hur man ska få visa vad man lärt sig. Jag visade styrdokumentet för ämnet och kunskapskraven och vi enades om vilka som kunde vara aktuella för det här momentet.

Sedan tittade vi på motsvarande scen ur filmen Det. Den var kort, ungefär 2 minuter. De fick 5 minuter i grupperna att lista likheter, skillnader och vilka fördelar och nackdelar som de såg med bok kontra film. De hittade en hel del detaljer som skilde sig åt och fick också syn på flera intressanta större skillnader. Som att doften av cirkus levandegjordes i boken men av naturliga skäl saknades i filmsekvensen, att bilden av clownen (monstret) var läskigare i den egna fantasin (boken) än i filmen, att det tog mycket längre tid att läsa än att se samt att det var mer detaljer i boken.

Jag gjorde en snabb gallup om vilken version de föredrog och övervägande delen, uppskattningsvis 75 %, föredrog högläsningen, vilket så klart gläder ett svensklärlärahjärta. Vi kom också in i en kvalitetsdiskussion som engagerade mycket. Varför blir vissa böcker/filmer kända och respekterade medan andra (som har massor av läsare/tittare) anses som dåliga?

Vi avslutade med en kort utvärdering, enskilt, skriftligt (exit ticket): Vad tyckte du om dagens lektion och varför? Nämn minst en sak som du lärt dig. Eleverna reagerade positivt på lapparna och tyckte att det var en "smart grej" att kort och anonymt kunna uttrycka sin åsikt.

Eftersom jag genomförde samma planering i två grupper, så hade jag ju tillgång till en bunt exit tickets inför den andra gruppen. Så första omgången blev bra och andra gången blev ännu bättre. Det var spännande att prova "släppa iväg" så pass stor del av ansvaret till klassen. Det tog inte så långt tid att förbereda lektionen och när jag väl gjort en lektion kan jag ju återanvända formen och strukturen på många, många sätt.

Utifrån den första lektionen där klassen fick prata om vad de ville lära sig utformade jag ett förslag till planering som klassen sedan godkände med några tillägg.

Vi enades om att syftet med momentet var att utveckla kunskaper om:

- centrala svenska och internationella skönlitterära verk och författarskap samt förmåga att sätta in dessa i ett sammanhang
- genrer samt berättartekniska och stilistiska drag, dels i skönlitteratur från olika tider dels i film och andra medier

att utveckla förmågan att:

- läsa, arbeta med och reflektera över skönlitteratur från olika tider och kulturer författade av såväl kvinnor som män samt producera egna texter med utgångspunkt i det lästa
- sätta in centrala svenska och internationella verk och författarskap i ett sammanhang

Utifrån det bestämdes att:

1. jag skulle hålla i en föreläsningsserie som tog upp kända verk och där vi också skulle läsa utdrag ur kända skräckböcker och se sekvenser ur kända filmer.

För eleverna var det viktigt att det även skulle vara nutida texter och filmer, t ex John Ajvide Lindkvist. Varje lektion skulle inledas med högläsning.

2. vi skulle se en film och skriva en recension. Här blev det debatt eftersom vi var några som ansåg att man inte kan tvinga någon att se skräckfilm och jag ville verkligen att det skulle vara kvalitet på filmen – inget splatter! Kontentan blev att vi skulle se film i två salar och att man fick välja att se en mer eller mindre skräckig film. Det kändes rätt och bra.

3. vi skulle diskutera detta med film- och dataspelsvård. Vilka effekter har det? Jag berättade om hur det var när videobandspelaren (och jag) var ung och om programmet Studio S som sände ett debattprogram som ledde till moralpanik kring videotittande. Eleverna blev fascinerade och utifrån det genomförde vi en diskussionslektion där vi tittade på första 10 minuterna av debattprogrammet i Studio S och en uppföljning som gjordes 25 år senare där det visade sig att barnen som var med Studio S var regisserade att säga vissa saker. Det blev ett mycket bra och djupt samtal om kulturens villkor, om fint och fult, om glappet mellan generationer och varför vi tycker om att bli skrämda.

Sammanfattningsvis kan man säga att eleverna var mycket delaktiga i planeringsprocessen. De visade stort engagemang, tog ansvar och förstod att ta hänsyn till de yttre ramarna, såsom kursplanen.

Undervisning och elevaktivitet

Elevaktiviteten och undervisningen utvecklades genomgående åt det håll jag önskade. Även efter att momentet var över fanns engagemanget kvar. Det svetsade samman gruppen att göra ett sådant här gemensamt projekt och glädjen fanns, åtminstone delvis, kvar även genom det efterföljande grammatikmomentet. Det faktum att de kan påverka sin undervisning blev tydligt för dem och de tog chansen att även fortsättningsvis tycka till. Och även om klassen och jag till viss del föll tillbaka i gamla mönster efter ett tag, så är utvecklingen mycket tydlig.

Jag har använt det här sättet att ta sig an nya moment flera gånger efter det här. Ett avstamp i känd kontext, högläsning, kunskapsinventering, gemensam planering och elevaktiv examination.

Elevernas utvärdering

Utvärderingen var mycket positiv. Flera av eleverna tyckte att det var det roligaste moment de någonsin gjort i svenska. De ansåg också att de lärt sig jättemycket: allmänbildning, författare och filmskapare, vad som skapar spänning, begrepp såsom genre, anslag, dramaturgi och hur man skriver en bra recension var några exempel som de angav i utvärderingen.

De såg också en tydlig utveckling i sin skrivförmåga. Genom att arbeta om sin recension ett antal gånger: först genom att själv gå igenom checklistan, sedan genom läsa en klasskamrats recension och ge feedback på den, ta vara på

kompisens tips om den egna recensionen och slutligen genom min bedömning, fick alla till en recension som skulle platsa på en sajt där skräckfilmsentusiaster pratar film. En elev hade hellre gjort momentet utifrån ett annat tema än skräck eftersom han inte tycker om skräckfilmer. Men han tyckte att han lärt sig mycket ändå. En stor del av eleverna nämnde också elevinflytandet som något mycket positivt. De kände sig verkligen delaktiga i utformandet av momentet och ansåg att det gav vilja att engagera sig.

Alltså...

Det här blev ett moment där många elever under stor del av tiden befann sig i utvecklingszonen (Körling, 2012.) Det blev sällan tråkigt för att det var för lätt eller för svårt, utan kontexten gav att det inte kändes för okänt medan att ge sig in i nya begrepp och tankar gav att det inte blev för välkänt och enkelt.

Det här exemplet visar på hur mitt arbetssätt förändrats sedan jag började som lärare. Tidigare var jag mer bunden till läroböcker och också mer benägen att underskatta mina elevers förmåga. Med utgångspunkt i en känd kontext och med engagemang och höga förväntningar når vi oanade höjder i klassrummet. Det är min egen vilja att lära nytt i kombination med projektet som gett ordentliga avtryck. När man involverar eleverna i sitt eget lärande och ger dem verktyg att förstå på vilka grunder deras arbete bedöms, får de helt andra förutsättningar att förstå syftet med skolan och närma sig lösningen av mysteriet om vad som leder till framgång.

"Att undervisa på ett yrkesprogram – hur roligt kan det vara?"



Gymnasieskolan – Ba – program
Stefan Johansson
yrkeslärare

Jag har under 6 år aktivt deltagit i "Kunskap och bedömning" som processledare och också genomgått kursen i "Pedagogisk bedömning", 7,5 hp. Som för alla andra lärare styrs mitt arbete av lagar, regler, föreskrifter, program- och kursmål samtidigt så är jag som yrkeslärare också medveten om branschens krav/önskemål på utbildningen.

Jag lägger nu ner betydligt mer tid på att sätta mig in i de olika målen i programmet och enskilda kurser och jag gör en tydlig planering av det centrala innehållet i respektive kurs jag har. För man får inte glömma bort att: syftet beskriver vilka kunskaper eleverna ska ges möjlighet att utveckla och uttrycker vilket djup i kunskaperna som resulterar i vilket betyg.

Målen i kursen visar vad jag ska betygsätta i kunskapskraven och det centrala innehållet anger vad som ska behandlas i kursen. Det är viktigt att det inte är läroboken som styr min undervisning utan att jag tillsammans med mina elever väljer innehållet.

Ett förändrat arbetssätt?

I gy 11 så har vi nu två 200 p-kurser och vi är 3 lärare som undervisar och ska sätta två gemensamma betyg i kurserna. Vi planerar tillsammans innehållet och kommer överens om vilka moment som ska göras, vad som ska bedömas och hur. Det har varit mycket positivt att vara flera lärare och kunna "bolla" olika alternativ med varandra. Detta har medfört att det blev viktigt att skriva ner allt vi beslutade om och det resulterade också i att vi fick en tydlig planering av de olika arbetsmomenten och vad som ska betygsättas.

Målet för oss blev att koppla ihop de teoretiska avsnitten med de praktiska övningarna för att skapa en helhet för eleverna. Göran Svanelid (han med "Big 5") ställer frågan: För vem skrivs en pedagogisk planering? Är det för att synliggöra mitt eget tänkande kring undervisningen? För kollegor, för skolledare, för eleverna/föräldrar?

En pedagogisk planering av god kvalitet ska utgå från förmågorna som uttrycks i syftet och i kunskapskraven och ska vara skriven så att elever och föräldrar förstår texten och ge konkreta svar på frågor som:

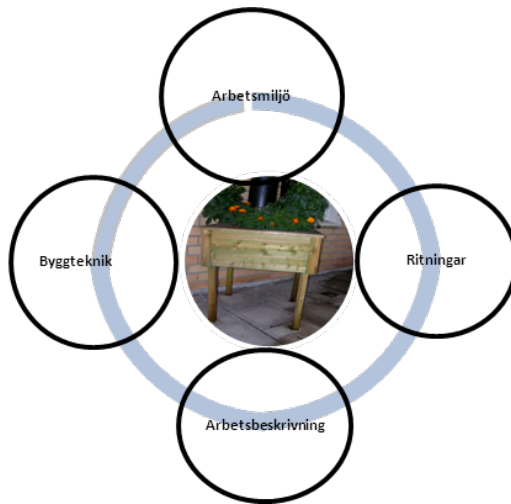
- Vad ska vi lära oss?
- Varför just detta?
- Hur ska vi lära oss detta?
- Vad kommer att bedömas?
- Hur kommer bedömningen att ske?

Jag försöker följa denna mall vid bedömningsmomenten och verkligen går igenom den tillsammans med klassen. Men vi väljer bara att göra pedagogiska planeringar på de speciella moment som ska betygsättas. Det blir det tydligt både för oss lärare och för elever vad som ska göras, vad som kommer att bedömas och hur.

Jag visar här hur en pedagogisk planering ser ut på det avslutade momentet i vår första 200 p-kurs på Ba 1.

Syftet med denna uppgift är att:

Med hjälp av teoretiska och praktiska kunskaper ska ni tillsammans bygga en blomlåda från en egen ritning och arbetsbeskrivning. Ni ska göra en enkel riskbedömning, använda skyddsutrustning och arbeta ergonomiskt riktigt. Sist men inte minst ska ni dokumentera och utvärdera detta arbete.



Hur ska det genomföras?

Gemensam genomgång av uppgift och kunskapskrav. Alla gör sin egen ritning och arbetsbeskrivning utifrån ett par bilder med måttsatta delar. Materialet som ska användas finns framlagt så ni kan titta på det. När ni är klar så gör vi en genomgång av ritning och arbetsbeskrivning med varje elev och sedan görs eventuella justeringar. Vid genomgången ska ni också redogöra för vilka risker ni tror finns under det kommande projektet

Ni jobbar tillsammans två och två och ni väljer vilken ritning och arbetsbeskrivning som ska användas.

Så här kommer bedömningen att göras.

Vi betygsätter din ritning, arbetsbeskrivning, blomlåda och din dokumentation. Vi lärare kommer under hela momentet att göra egna observationer och här tittar vi framför allt på hur ni använder skyddsutrustning och hur självständigt ni arbetar.

Vi kommer att bedöma om ni har:

- gjort och följt ritningen med avseende på de fastställda måtten (ej skalenlig)
- gjort och följt er arbetsbeskrivning
- använt material och utrustning på ett ekonomiskt och säkert sätt (material-och verktygshantering)
- arbetat ergonomiskt riktigt och följt gällande skyddsföreskrifter
- gjort en riskbedömning av arbetsmomentet

- samarbetat under byggmomentet
- gjort en skriftlig dokumentation som ska göras enskilt där du ska skriva om/ betygsätta din ritning, och arbetsbeskrivning, (den du själv gjort) samt den färdiga blomlådan.

Detta ska dokumentationen innehålla:

Vilken var din riskbedömning? Hur startade du/ni? Vilka problem uppstod? Hur löste du dem? Gick det bra att samarbeta? Vad har du lärt dig?

Vad skulle du göra annorlunda om du skulle göra detta igen?

Skriv också hur du vill betygsätta din ritning, och arbetsbeskrivning, och den färdiga blomlådan. Varför detta betyg, vad skulle du ha gjort för att få ett högre betyg?

I denna uppgift är fokus på två av examensmålen på Ba:

- "Utbildningen ska även utveckla elevernas förmåga att lösa problem i det dagliga arbetet och att ta till vara erfarenheter av tidigare byggprojekt."
- "Eleverna ska kunna välja, använda och vårda material, verktyg och maskiner med hänsyn till säkerhet samt miljö, kvalitet och ekonomi"

Fungerar det då? Ja, det är nu tredje året vi använder samma upplägg och varje gång upplever vi samma sak, nämligen att eleverna vill ha utmaningar och det ska vara svårt. Man vill försöka själv och den här är modellen av upplägg liknar PBL, problembaserat lärande men vi har också valt att ha tydliga ramar på hur slutresultatet ska bli och att vi gör avstämningar på vägen. Tidsåtgången för detta moment är cirka 20 timmar och under denna period så jobbar eleverna otroligt självständigt "Ingen idé att fråga lärarna då man själv har gjort ritning och arbetsbeskrivning"

Vad tycker eleverna då?

"Det var lärorikt" "Man fick tänka själv" "Man fick tänka efter mycket mera nu än om man bara hade fått ritningen och börja bygga direkt" "Det var svårt då man var tvungen att tänka så mycket".

Formativ bedömning

Christian Lundahl menar i "Bedömning för lärande" (2011) menar att man ska ge återkoppling som utvecklar lärandet. Fel som sker i de praktiska momenten är ett utmärkt lärande om man låter eleverna själva tänka efter och förklara vad som blev fel, varför och hur man ska rätta till det. Övningarna ska vara lärande så att man som elev ska känna att man har nytta av det man gör och att man kan använda det man har lärt sig tidigare för att klara nästa uppgift. För oss ligger fokus nu betydligt mer på att noggrant gå igenom arbetsmomentet innan eleven får börja och vid "slutbesiktningen" är det viktigt att det är eleverna som får berätta hur de har gjort, vad som blev bra och vad som kan göras bättre. Un-

der genomgången ger jag samtidigt min bedömning och framför allt försöker vi lyfta det positiva och se framåt på vad man ska tänka på.

Att sätta betyg utifrån kunskapskrav

Det är inte det lättaste, men om man har en haft en tydlig planering av vad som ska bedömmas och hur samt om man låter eleverna vara delaktiga i processen, så underlättar det. Det är viktigt att målen, undervisningen och bedömningen sitter ihop. Har jag gett eleverna möjlighet att få visa vad dem kan eller har jag bara haft uppgifter på E-nivå?

Vad har projektet betytt för mig?

Jag har fått en djupare insikt och alternativa metoder för att förbättra min undervisning. Det har varit bra seminarier och det har varit lärorikt att få vara med på alla träffar med många engagerade lärare från olika program som har berättat hur de gör för att motivera och utmana sina elever.

Så – att få undervisa på Byggprogrammet måste vara det bästa jobb man kan ha!



en nationell förebild

8.2 Rektorer

”En ny skola, en ny läroplan och ”Kunskap och bedömning”

Residensskolan – Sven – Erik Mohlin, rektor



Luleå kommuns satsning på ”Kunskap och bedömning” har varit ett bra stöd för vårt arbete med att utveckla undervisningen. När beslutet togs hösten 2009 att Residensskolan skulle startas upp knappt två år senare så låg ett omfattande arbete framför skolans ledning och lärare. Agendan fram till skolans öppnande var tydlig och hårt styrd av tiden. Det var många delar som skulle falla på plats för att det skulle bli en lyckad start, där skolan måste vara attraktiv för att kunna överleva. Elevunderlaget i vårt upptagningsområde var litet så det krävdes att en stor del av eleverna valde vår skola genom ett aktivt val. Med den bakgrunden var det flera delar som måste utvecklas och en av dem var undervisningen.

Som ny rektor med detta uppdrag var det nödvändigt att orientera sig i Skolverkets olika rapporter om undervisning och var den aktuella forskningen befann sig. Formativ bedömning beskrevs i olika rapporter som en positiv faktor för lärande. Vid den här tiden var kunskaperna om formativ bedömning för ett ökat lärande inte så välkända inom skolan och speciellt inte hur det skulle omsättas rent praktiskt i undervisningen.

Den nya läroplanen och det nya betygssystemet var också på gång vilket gjorde att de kommande åren måste innehålla en stor fortbildningsinsats för att skolan skulle kunna hantera styrdokumentet på ett skickligt sätt. Detta tillsammans med mycket annat som måste hanteras de närmaste åren gjorde att det var nödvändigt att komma igång snabbt med en skolutveckling, med stor press på lärare och rektor att hinna göra de nödvändiga förändringarna så att skolan var väl förberedd när Residensskolan startade hösten 2011.

Luleå kommuns satsning på ”Kunskap och bedömning” hade vid den här tiden varit igång en tid men med ett annat upplägg än de senaste åren. För att få en bra start av den skolutveckling som var nödvändig kontaktade jag som rektor kursledaren för ”Kunskap och bedömning”. Jag gjorde upp med henne att hon skulle träffa skolans pedagoger några kompetensdagar och jobba med ”Kun-

skap och bedömning”. Denna start visade sig vara mycket lyckad. Kursledaren visade sig vara väl insatt i aktuell forskning och dessutom med en trygg förankring i skolans vardag. Detta var två viktiga delar för att lyckas med att påverka rutinerade lärare till att känna att detta kunde tillföra dem bra kunskaper för att förbättra lärandet hos eleverna. Vid träffarna arbetade de olika lärargrupperna med uppgifter de fick, kursledaren kunde ge stöd och handledning men även feedback på arbetet. Vid träffarna skapades bra pedagogiska diskussioner som låg nära undervisningen vilket uppskattades av lärarna.

När satsningen ”Kunskap och bedömning” organiserades om, så att lärare från Luleås skolor skulle träffas regelbundet tillsammans med kursledaren hade vår tidigare kontakt väckt intresse hos lärarna på skolan och ett flertal anmälde sig till att bli processledare.

Vid träffarna fick lärarna ta del av korta föreläsningar om läroplanen, pedagogisk forskning, formativ bedömning och pedagogiska diskussioner som tillförde skolutvecklingen mycket.

Under de år som sedan fortsatte har en stor del av lärarna deltagit i kursen pedagogisk bedömning och kunskap och bedömning. På skolan har det diskuterats formativ bedömning och utveckling av undervisningen med intresse och engagemang. Under de år satsningen har pågått så har vi fått en ny läroplan och ett ny betygsskala. Implementeringen har underlättats eftersom processledarna har fått fördjupad kunskap vid träffarna som sedan kunde överföras till lärarna på skolan.

Som en annan positiv effekt har flera av lärarna gått ”lärarlyftet” och andra universitetskurser för att bredda sin kompetens och utveckla sig som lärare.

För skolans har det varit utvecklande att arbeta med formativ bedömning, utveckla de pedagogiska planeringarna tillsammans med en mera strukturerad undervisning. Arbetet har börjat synas i form av en samsyn hos lärarna. Vi kan även se positiva resultat i form av förbättrade resultat.

”Så organiserar jag för lärande”

Rutviksskolan – Kyrkbyskolan – Seija Alamäki, rektor



Jag började som rektor i januari 2012 och har sedan dess deltagit i projektet ”Kunskap och bedömning” tillsammans med mina piloter och pedagoger. Piloterna hade varit med från början så det var enkelt för mig att komma med i projektet.

Tillsammans med piloterna bestämde vi hur vi skulle fortsätta att arbeta med projektet. Piloterna fick ett stort ansvar att tillsammans med de övriga pedagogerna, genomföra de uppgifter och uppdrag de fick av utbildaren. Samtidigt fick piloterna mandat från mig som rektor att genomföra detta uppdrag.

För att kunna göra detta organiserade jag om våra mötesstrukturer. Jag beslutade att ha en ordförande/ sekreterare som ledde våra möten med en dagordning där det finns fasta punkter vid varje möte. Detta ledde till att pedagogerna har haft möjlighet att ha pedagogisk timme varje vecka där olika pedagogiska frågor belyses och diskuterats. Den pedagogiska timmen används till erfarenhetsutbyte bl a i projektet "Kunskap och bedömning". Vår lösning med organiserade möten har lett till att vi har fått tid att tillsammans utbyta erfarenheter, arbeta med vårt läsprogram och fördjupa oss allmänt i Lgr 11.

Pedagogerna beskriver att de har fått en större insikt om att det är förmågorna som ska bedömas. Enligt vår utvärdering säger pedagogerna att "det har varit bra med de s.k. läxorna, vi har "tvingats" prova nya saker, diskutera och reflektera kring dessa" och att "personalen har lärt sig att använda formativ bedömning som ett nytt alternativ till bedömning och få kunskap om vad nästa lektion bör innehålla/ vilka elever som behöver mer träning." Pedagogerna säger även att de diskuterar bedömning på ett annat sätt än tidigare och att de tillsammans utvecklat arbetet med de pedagogiska planeringarna. Vi har även skapat forum för erfarenhetsutbyte mellan skolområdets skolor; Rutviksskolan, Kyrkbyskolan och Stadsöskolan.

Rutviksskolans projekt Matematikstrategin, läsförståelse och PRIO har gått hand i hand med "Kunskap och bedömning". Vi har arbetat så alla projekten går in i varandra. Vi håller på att utveckla "coaching" av varandras lektioner och gemensam planering, där innehållet i projekten ingår.

Mellanutvärderingar i det systematiska kvalitetsarbetet på skolan har lett till att vi har hållit kurs åt rätt riktning. Vi har hela tiden vetat var vi är och vart vi är på väg men även vad vi bör utveckla i arbetet med Kunskap och bedömning. Vi har noggrant planerat i våra kalendrar när nästa uppföljning är och vilka uppgifter/uppdrag ska redovisas då. Piloterna har lett arbetet med järnhand! Detta har upplevts positivt.

Projektet har betytt mycket för mina skolor. Pedagogerna berättar att de har blivit säkrare på att bedöma samtidigt som de har blivit säkrare på själva läraruppdraget med att planera och genomföra lektioner, göra olika typer av bedömningar och använda detta för fortsatt planering. Pedagogerna tar mera hjälp av varandra i uppdraget - de har öppnat klassrumsdörrarna och de pratar öppet om ämnet. Pedagogerna skriver i sin utvärdering: "Detta är en process. Vi har kommit igång bra och fortsätter att utvecklas." Som rektor ser jag att pedagogerna samplanerar mera och de tar hjälp av varandra mycket mera än tidigare.

Som rektor följer jag upp skolans resultat. Vi pratar tillsammans om resultat och hur vi når resultat. Vi har klasskonferens 1 gång/termin där undervisande lärare redogör för mig och lokala elevhälsoteamet, klassvis, hur eleverna ligger till bl a kunskapsmässigt. Jag träffar specialpedagogen ca en gång/termin

och det lokala elevhälsoteamet ca två gånger/termin. Under kompetensutvecklingsdagarna i juni går vi genom resultat på t ex nationella prov och analyserar vilka styrkor vi har i prov/betygsresultat samt vilka svagheter vi kan se. Detta har lett till att samtliga pedagoger får en bild av skolans resultat och utifrån det kan vi göra en planering inför nästa läsår.

Vi kommer att fortsätta arbeta med "Kunskap och bedömning". Skolorna har valt olika utvecklingsområden; Rutviksskolan kommer att arbeta vidare med att bedöma i nivåer genom att använda olika elevexempel och tillsammans göra bedömningar. De kommer även att utveckla formativ bedömning så att det sitter i ryggmärgen för att kunna analysera undervisningen för att kunna planera nästa lektion. Kyrkbyskolan kommer att ha mera elevinflytande vid utformning av pedagogiska planeringar t ex i redovisningsformer och arbetssätt. Kyrkbyskolan kommer även att öka kollegial samverkan i de olika ämnena och ämnesintegrering så att man drar nytta av gemensamma förmågor och centralt innehåll. Skolan har ålderblandade grupper så det är viktigt att det finns en "röd tråd". Båda skolorna kommer att byta erfarenheter med varandra.

Som rektor kommer jag att följa detta arbete. Det som känns mycket tillfredsställande är att mina pedagoger arbetar med bedömningar dagligen, de har blivit självgående i detta arbete och känner sig tryggare i det - pedagogerna har sett nytta av att samverka och samtala om bedömning. Vi har lyckats skapa en organisation som gynnar utveckling. När vi analyserar våra resultat funderar vi tillsammans över hur vi ska jobba vidare.

Som rektor har jag blivit säkrare att styra, leda och arbetsfördela.

"Kollegialt lärande – för en högre måluppfyllelse bland eleverna"

Kläppenskolan – Patricia Norberg, rektor



Kläppenskolan har under projekttiden haft pedagoger som gått 7,5 hp-utbildningen i "Pedagogisk bedömning", processledare samt rektor som deltagit vid seminarieveckorna, en pedagog som deltagit vid RUC:s implementering av den nya läroplanen, två pedagoger som varit med i LuTeks satsning samt pedagoger som varit med i ASL-utbildningar och no – utbildningar på LTU.

I Sunderbyområdet har skolan tillsammans med de övriga skolorna i Sunderbyn haft gemensamma konferenser om betyg och bedömning där vi försökt byta erfarenheter med varandra och utforma gemensamma pedagogiska planeringar för F-6 – skolorna i området. Tillsammans med Hemängskolan har personalen på skolan läst och diskuterat boken "Bedömning för lärande" skriven av Christian Lundahl samt stödmaterialet från Skolverket "Kunskapsbedömning i skolan – praxis, begrepp, problem och möjligheter".

De gemensamma konferenserna 2011/2012 har varit mycket uppskattade hos pedagogerna i området. Vi har fått en samsyn på hur vi ska utveckla skolorna från förskolan – år 9. Kommande läsår 2012/2013 "öronmärktes" de gemensamma konferenserna med Kråkbergsskolan och Hemängskolan. Innehållet för dessa konferenser var kunskap och bedömning med syfte att utveckla det egna arbetet på skolan och i samarbetet med de andra skolorna i Sunderbyn.

Läsåret 2011/2012 hade Kläppensskolan 1 elev/elevgrupp som inte nådde godkändgräns på de nationella proven för år 3 och år 6. Vid analysen av proven så hittade skolan 3 utvecklingsområden för att kunna få än högre måluppfyllelse på skolan

- Formativ bedömning
- Bedömarträning
- Kollegial samverkan

Förutom de gemensamma konferenserna i Sunderbyn bestämde vi oss på skolan till läsåret 2012/2013 att ha litteraturstudier runt böckerna "Synligt lärande", "Nu ler Vygotsky" och "Tal och tanke". Bokseminarierna genomfördes under kvällstid för att all personal skulle kunna vara med. Pedagogerna fick avsätta tid i sitt eget schema för att "besöka" varandras klassrum. Detta för att kunna förbättra kvalitén i undervisningen och få råd av kollegor. De pedagogiska planeringarna skulle förbättras. Kläppensskolan skulle även satsa mer på att utveckla läsandet hos eleverna samt ha mer praktisk matematik. Eleverna skulle även bli mer delaktiga i bedömningen av sina arbeten.

Vad hände?

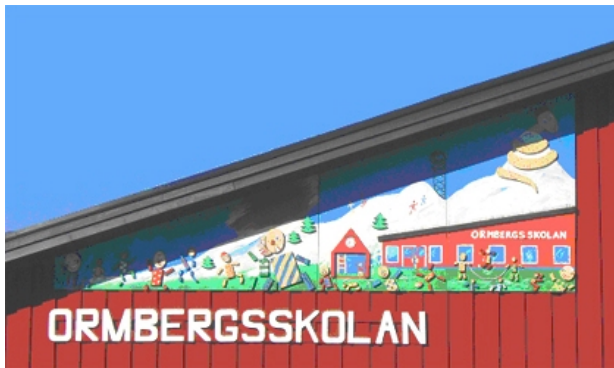
Kläppensskolan förbättrade sina resultat på NP. Vi fick en högre måluppfyllelse. Pedagogerna blev mer säkra på att använda sig av formativ bedömning och eleverna kände sig säkra på att arbeta med kamratbedömningar. Kläppensskolan fick en progression i sitt arbete med kamratbedömningar från år 1 – år 5 (år 6 gick under detta läsår på Kråkbergsskolan pga lokalbrist på skolan). Eleverna blev mer förtrogna med de entreprenöriella förmågorna när de fanns synliga i klassrummen. De pedagogiska planeringarna blev ett mer levande dokument för både pedagoger och elever. "Bokkvällarna" var väldigt uppskattade bland pedagogerna. Det var kompetenshöjande att få diskutera gemensam litteratur i lugn och ro med varandra. Det var något som pedagogerna ville fortsätta med under nästkommande läsår.

Skolan fick en förändrad syn på elever och lärande. Alla elever var inkluderade i sin egen undervisningsgrupp. Lärandemiljön i klassrummen förändrades. Vi pratade mycket om att skapa optimala förutsättningar för lärande hos varje elev. Pedagogerna kände sig mer säkra på att bemöta alla elever på rätt sätt. Pedagogerna kände sig mer säkra i sin yrkesroll och med arbetet med den nya läroplanen.

Jag har idag två nya skolor och den kunskap som jag fått genom att vara med i "Kunskap och Bedömning" under så lång tid kommer jag att fortsätta använda på mina nya enheter.

"I en rektors backspegel – om värdet av långsiktighet och stödstrukturer"

Ormbergsskolan – Birgitta Tornberg, rektor



Juni 2014 firar jag 10-årsjubileum som rektor! Hälften av dessa år har Luleå kommuns satsning på "Kunskap och bedömning" pågått och det har därmed också varit ett viktigt stöd för min egen och Ormbergsskolans utveckling.

I backspegeln är fem år både en kort och en lång tid. 2009 var massor av skolreformer på gång – ny läroplan, ny skollag, betyg från åk 6... Implementeringen av allt det nya som hade kommit och som skulle komma. Hur skulle vi få till det? Hur skulle vi hinna få allt på plats och ändå få det förankrat i forskning och beprövad erfarenhet? Den vanliga vardagen skulle ju dessutom flyta på med mer eller mindre akuta elevärenden, personalärenden, ekonomi och administration

På Ormbergsskolan identifierade vi tidigt behovet att utveckla vår förmåga att arbeta med Formativ bedömning – eller som vi numera hellre säger Formativ undervisning. Det tog en tid innan vi systematiserade det hela och är fortfarande inne i ett pågående arbete, där jag ser en enorm utveckling i verksamheten. Från att inte ens förstå själva begreppet använder samtliga lärare dagligen "bedömning för lärande". Men det har också skett en utveckling på många andra plan.

Tillgängligheten av skolvetenskap har under de här åren ökat betydligt och också kunskapen om vad som menas med att vi som skola ska arbeta utifrån vetenskap och beprövad erfarenhet. Som rektor har jag idag helt andra verktyg för detta än vad jag hade när jag började för 10 år sedan, eller för den delen 2009.

Vi ägnar idag betydligt mer tid och energi åt att analysera elevernas kunskapsresultat än tidigare. Olika former av självbedömning och elevintervjuer är återkommande och en allt viktigare del i vårt årshjul för kvalitetsarbete. Men det viktigaste kvalitetsarbetet är, som en direkt följd av vårt utvecklingsområde, det dagliga i undervisningen. Där elevernas lärande eller uteblivna lärande, tillsammans med gemensamma reflektioner i form av kollegialt lärande, utgör den verkliga grunden för utveckling.

Organisatoriskt har arbetet varit upplagt så att det har funnits processledare i arbetslagen (Idag har denna funktion utvecklats till arbetslagsledare, men är i grunden samma funktion). Dessa har deltagit i de förvaltningsövergripande seminarierna. Upplägget har sett litet olika ut från år till år, men det största klivet togs under föregående år när lärarna regelbundet träffades kring Christian Lundhals bok "Bedömning för lärande" samt Jan Håkansson's "Synligt lärande". Där byggde vi vidare på betydelsen av kollegialt lärande. Under innevarande år har Matematiklyftet tagit denna plats för alla som undervisar i matematik. Övriga lärare har jobbat parvis med olika områden, bl a i 7,5 poängskursen i "Pedagogisk bedömning". Det specifika utvecklingsområdet "Formativ bedömning" har inrymts inom dessa aktiviteter, men har även haft ett särskilt utrymme vid arbetslagens gemensamma sk planeringstid

Det är ingen tvekan om att detta organisatoriska upplägg med kollegialt lärande även fortsättningsvis kommer att utgöra den övervägande delen av lärarnas gemensamma tid. Kollegialt lärande kan inte se ut hur som helst, men i dessa former ger det enligt mina lärare kunskap & lärande, mod, inspiration, utmaning, stöd, distans, reflektion, engagemang, arbetsglädje och därigenom högre kvalitet på undervisningen. Ger det också ökad måluppfyllelse för eleverna?

Att jämföra hur kunskapsresultaten utvecklats under den här tiden kan vara mycket vanskligt. Vi har fått en ny läroplan och även om den bygger på den gamla så har kunskapsmålen ett helt annat fokus. En alldeles särskild reflektion över detta har jag gjort i olika sammanhang när jag stött på kollegor och lärare som inte deltagit i Luleå kommuns satsning. Där andra gärna pratar om kunskapsmål helt relaterade till det centrala innehållet pratar vi om förmågor både i planering och i bedömning. Själva gjorde vi en tydlig dipp just det året när elevernas kunskaper för första gången skulle relateras till de nya kunskapskraven. Det blev en nyttig erfarenhet som resulterade i samtal och utveckling.

På Ormbergsskolan har vi generellt en hög måluppfyllelse. Förra året nådde 100 % minst betyget E i alla ämnen, och därutöver relativt höga betyg. Vi ser också tydligt att särskilda satsningar ger resultat. Under några år har vi som en följd av det förvaltningsövergripande arbetet med Kunskap och bedömning, satsat på att utveckla undervisningen i läsförståelse. Två av lärarna, Gunilla Ulefors och Charlotta Lövbrand har skrivit ett läromedel om lässtrategier.

Resultatet i de nationella proven visar med all tydlig önskvärdhet att detta gett resultat. Som exempel nådde även elever med konstaterade läs- och skrivsvårigheter goda resultat. Detta visar att det har en enorm betydelse vad vi gör i skolan. Att lärare har betydelse! Det visar också att det är viktigt att fortsätta satsningen på "Formativ undervisning" eftersom det har betydelse i alla ämnen.

Det vi har åstadkommit på Ormbergsskolan har varit ett resultat av vårt eget hårda och goda arbete, men det stöd som Luleå kommuns satsning har inneburit, har varit en grundsten för att vi skulle lyckas.Handledning, seminarier och ledardagar har för mig som rektor betytt att jag kunnat hålla mig kvar på banan och verkligen gett oss möjlighet att prioritera området. Jag har fått hjälp att hålla mig uppdaterad kring forskning, fått nya tankar, möjlighet att reflektera och fått ny inspiration. Att lärare har kunnat delta i universitetskurser, seminarier, föreläsningar och ämnesnätverk har gett dem samma möjligheter och har gjort att vi inte fastnat utan hela tiden kunnat komma vidare. Det har också inneburit att vi har varit flera som har kunnat driva själva utvecklingsarbetet på Ormbergsskolan

Min övertygelse är att vi som arbetar närmast eleverna – på skolor och förskolor – måste identifiera vad som är viktigast att utveckla för att nå ökad måluppfyllelse och prioritera tiden utifrån det. Självklart ska dessa prioriteringar hänga ihop med statlig och kommunal styrning. Orsaken till att Luleå kommuns arbete med Kunskap och bedömning har gett goda och bestående resultat tror jag framförallt har varit att det har haft en långsiktighet och att det gett en stark och nödvändig stödstruktur till oss som arbetar i vardagen närmast eleverna – ute på skolor och förskolor. Nödvändiga ingredienser i all utveckling. På alla plan.

"Den pedagogiska planeringen – en förutsättning för elevernas lärande"

Särskolan – Louise Larsson, Christina Öjemar Sandahl – rektorer



Louise och Christina väljer att tillsammans berätta om sitt arbete med "Kunskap och bedömning" eftersom projektet har varit gemensamt för grundsärskolans personal på Ormbergsskolan, Residensskolan, Tunaskolan och Östra skolan. Verksamheterna omfattar både grundsärskola samt inriktning träningssskolan.

På Tunaskolan finns också några elever som läser enligt grundskolans kursplan.

Särskolan har deltagit under hela projekttiden. Från början deltog personalen i ämnesnätverk tillsammans med grundskolans pedagoger åk 7-9 samt gymnasieskolan. Personalen i inriktning träningskolan och individuella programmet bildade en egen grupp. Särskilda processledare utsågs. Särskolan hade från början tre processledare.

Rektorer och sarskolechef hade kontinuerliga möten med Annika Zetterström under något år. Därefter beslutade gruppen att även processledarna skulle ingå. Samtidigt utökades antalet processledare till fyra som tillsammans med rektor skulle driva arbetet vidare på den egna skolenheten. Handlingsplan upprättades på respektive enhet.

I samband med läsåret 13/14 har grundsärskolan haft förmånen att ha fyra halvdagar med särskild inriktning särskolan där samtliga mentorer beretts möjlighet att delta.

Rektorer har deltagit i dessa halvdagar. Eftersom dagarna har varit förlagda till eftermiddagstid har deltagandet för mentorerna möjliggjorts. Samtalen i grupperna har också stärkt rektors kunskaper och roll för att driva frågan vidare på respektive enhet. Rektors roll är att ställa utmanande frågor kring kunskapsmålen och uppföljning.

Frågor som vi har reflekterat kring;

På vilket sätt säkerställer vi att eleven verkligen har nått målen i respektive ämne? Elevens individuella utvecklingsplan, IUP blir ett viktigt instrument i arbetet och möten mellan mentorer har stärkt mentor i uppdraget att göra bedömning. I särskolan har vi organiserat oss i åldersblandade grupper vilket innebär att den pedagogiska planeringen blir mycket viktig för att säkerställa att eleven får undervisning i samtliga kursplanemål.

Många reflektioner kring begreppen i "Big 5" och vilka konsekvenser dessa förmågor får i vår bedömning av eleverna. Förmågorna i "Big 5", enligt Göran Svanellind handlar om förmågor som analysförmåga, kommunikativ förmåga, metakognitiv förmåga, att hantera information och begrepp. Inom många av dessa områden har elever med utvecklingsstörning svårigheter. Detta innebär att kraven på pedagog och dess undervisning blir än större. Hur möter respektive pedagog elevens förmåga att exempelvis tänka metakognitivt. Det är därför ytterst viktigt att eleven får en kommunikation som fungerar och då handlar det exempelvis om TAKK eller annan alternativ kommunikation.

Rektor måste säkerställa att kompetens finns inom olika pedagogiska områden. Att ha kompetent och kunnig personal gäller inte enbart undervisande lärare utan i lika hög grad övrig personal. Hela dagen är ett lärande för elever i särskolan.

Klassrumsbesök förekommer i viss mån beroende på vilken grupp det gäller. I vissa grupper i särskolan blir rektor "ett störande inslag" och i dessa grupper sker reflektioner mer tillsammans i arbetslagen. I andra grupper kan klassrumsbesök ske utan negativ påverkan för eleven och där kan reflektionen ske mer utifrån rektors observation och intryck.

Ett utvecklingsområde för rektor är att systematisera klassrumsbesöken mer.

Eftersom möten har skett över enhetsgränser så innebär det också att rektorer har getts tillfällen för samtal och reflektion tillsammans och att vi ser likheter/olikheter i verksamheterna. Kunskaper som berikar och visar komplexiteten att leda särskola.

”Lokala handlingsplanernas betydelse för skolans olika ämnen”

Björkskataskolan – Maria Skoog, rektor



Vi har i projektet ”Kunskap och bedömning” utarbetat lokala handlingsplaner i de olika ämnena som vi följer upp varje termin. De olika ämneslagen har arbetat med dessa handlingsplaner några gånger varje termin för att följa upp och stämna av de pågående processerna i klassrummet.

Som rektor har jag gjort en sammanställning av alla handlingsplaner för att få överblick över vad som behöver utvecklas inom respektive ämne men också vad som är gemensamt för hela skolan. Jag har också försökt delta på några ämneslagsträffar för att samtala om förbättringar i respektive ämnen, även om det varit svårt att hinna med alla ämnen och träffar.

Idag kommunicerar jag mera med lärarna om formativ bedömning och vilka förmågor som bedöms i de olika ämnena och vilka förmågor som är lika i de olika ämnena. Samtalen med lärarna och mellan lärarna handlar oftare om kunskapskraven och vad som ska bedömas i de olika ämnena – vad som skiljer och vad som är lika.

Eleverna har blivit mer medvetna om bedömning, tycker jag. De kommer oftare till mig som rektor och pratar om prov och hur de blir bedömda av lärarna. Jag tycker att det genom de pedagogiska planeringarna har blivit tydligare för elever och vårdnadshavare vad som kommer att bedömas och att eleverna blivit mer medvetna om sitt lärande och vad som krävs för de olika betygsnivåerna. Jag kan också uppleva att vissa elever, mestadels flickor, känner stora krav och att stressen har ökat. Kunskapskraven är tydliga men kan stressa inte bara elever, utan också lärarna som måste hitta en balans i vad som ska bedömas.

Uppgifter som processledarna haft med sig från seminarierna i ”Kunskap och

bedömning har vi arbetat med både i arbetslagen och i ämneslagen. Lärarna har provat olika formativa bedömningsuppgifter och lämnat in till mig vid några tillfällen. Det har ibland varit svårt att hinna prioritera detta tyvärr och ge tid till återkoppling till respektive lärare i den omfattning som jag hade önskat.

Jag upplever att projektet har gjort avtryck och det har hänt mycket på skolan genom att man fått mer kunskap, idéer och uppgifter runt hur man kan utveckla lärandet genom en formativ bedömning. Synen på lärande har förändrats, både hos lärarna och eleverna, genom tydliga kunskapskrav och förmågor som ska arbetas med.

Under samtal med lärare upplever jag att kollegial samverkan har utvecklats. Lärarna ser vinster med att samverka mer, både ämnesvis och i ämnesövergripande arbeten eftersom förmågorna återkommer i de olika ämnena. En förbättring av sambedömning har skett, både i de nationella proven och i andra arbeten som eleverna gör. Efter projektets avslutning blir det nu angeläget att hitta forum och träffar för ämnesnätverk som säkerställer att en kollegial samverkan sker på skolan, men också mellan skolorna. I det arbetet är jag som rektor viktig för att ge förutsättningar genom att skapa mötesplatser och avsätta tid för arbetet.



9 Kunskap och bedömning som systematiskt kvalitetsarbete



Fil. dr. Jan Håkansson, Linneuniversitetet

9.1 Inledning

Projektet Kunskap och bedömning har alltsedan starten 2008 varit en del av Luleå kommuns systematiska kvalitetsarbete på huvudmannanivå och de utvecklingsbehov som då identifierades kring bland annat likvärdig bedömning och förbättring av kunskapsresultaten. Av dokumentationen från det inledande planeringsarbetet framgår också att ett utvecklingsarbete kring kunskap, bedömning och betygsättning skulle kunna skapa en beredskap för de skollags- och läroplansförändringar som då förbereddes på nationell nivå.

I samband med dessa förändringar på nationell nivå beslutades i Luleå kommun att projektet "Kunskap och bedömning" skulle fortsätta ytterligare tre år (2011-2014). Det blev då också tydligt att projektet svarade mot flera av de intentioner som formulerats på nationell nivå, inte minst genom de allmänna råd kring det systematiska kvalitetsarbetet som Skolverket gav ut med rekommendationer för det lokala arbetet. Av de allmänna råden framgår exempelvis vikten av att huvudmannen ur ett övergripande perspektiv analyserar "... likvärdigheten i skolors bedömning och betygsättning" (Skolverket, 2012, s. 31), men också betydelsen av att huvudmannen bedriver ett långsiktigt och uthålligt förbättringsarbete, samt att huvudmannen "... följer upp och utvärderar särskilt utvalda områden och vissa prioriterade utvecklingsinsatser med jämna mellanrum" (s. 29).

I det här avsnittet kommer relationen mellan projektet "Kunskap och bedömning" och huvudmannens och enheternas systematiska kvalitetsarbete att fokuseras, särskilt via frågan om skolornas arbete med lokala handlingsplaner inom "Kunskap och bedömning" men också genom att belysa frågan om likvärdig bedömning genom de statistiska uppgifter som finns tillgängliga om nationella prov, relationen mellan nationella prov och betyg, samt betygsutvecklingen. I samband med förlängningen av projektet initierades alltså ett planeringsverktyg för skolorna – "Handlingsplan i kunskap och bedömning" – som ett stöd för det arbete som skulle ske ute på skolorna. Tanken var att integrera projektet "Kunskap och bedömning" ytterligare i vardagsarbetet och med övrigt systematiskt kvalitetsarbete, men också att tydliggöra satsningens koppling till implementeringen av de nya nationella styrdokument som infördes från 2010 och framåt.

9.2 Syfte, frågeställningar och underlag

Frågan i följande avsnitt är alltså om det går att se handlingsplanerna som skolorna upprättat som inlag i ett systematiskt kvalitetsarbete och om det ur dessa går att utläsa något som kan relateras till de övergripande syftena med projektet. Syftet är att belysa projektet Kunskap och bedömning ur ett övergripande perspektiv via skolornas handlingsplaner, men också genom att granska frågan om likvärdig bedömning och betygsättning via tillgängliga statistiska uppgifter. Följande frågor har väglett arbetet med att granska handlingsplaner och statistiska uppgifter:

- Hur beskrivs nuläge, utvecklingsbehov, strategier/aktiviteter, utfall, nya steg i handlingsplanerna?
- Vad syns i handlingsplanerna i fråga om:
 - Resultatutveckling på skolan?
 - Lärdomar på individnivå, gruppnivå, organisatorisk nivå?
 - Förändring/förbättring av undervisning?
 - Strategier för utvecklingsarbete?
 - Kopplingar till forskning och beprövad erfarenhet?
- Vilka indikationer på utveckling av likvärdig bedömning finns i handlingsplaner och tillgänglig statistik om relationen nationella prov och slutbetyg i årskurs 9?

Ett urval av handlingsplaner inklusive ett antal inskickade avstämningar från gymnasieskolan (4 st), grundskolans F-6 (11 st), grundskolans årskurs 7-9 (8 st) och särskolan (4 st) från läsåren 2012/13 och 2013/14 har använts som grundmaterial för att besvara ovanstående frågor, sammantaget 25 dokument. Dessutom har Skolverkets officiella statistik och sammanställningar av några av de källor Skolinspektionen har använt sig av i samband med regelbundna tillsynen våren 2014. Ovanstående frågeställningar har använts som referensram för den upprepade läsningen och granskningen av handlingsplanerna. Textpassager som har kunnat relateras till frågeställningarna har extraherats och samlats under en rubrik för fortsatt bearbetning och analys. Likheter och skillnader mellan skolornas sätt att beskriva sitt arbete med Kunskap och bedömning har noterats löpande.

9.3 Handlingsplanernas utformning och innehåll

Skolornas handlingsplaner har utformats med en gemensam struktur som tagits fram av utbildningsförvaltningen i Luleå, med Skolverkets modell och frågeställningar för det systematiska kvalitetsarbetet som förebild: i) Var är vi? ii) Vart ska vi? iii) Hur gör vi? iv) Hur blev det? Den första punkten (Var är vi?) i handlingsplanen är tänkt att beskriva de lärdomar som gjorts, men också vilka kunskaper som saknas, medan punkt ii) (Vart ska vi?) riktar uppmärksamheten mot utvecklingsbehov och prioriteringar inom arbetet med kunskap och be-

dömning på skolorna. Den tredje punkten (Hur gör vi?) handlar om kommande utvecklingsbehov och prioriteringar av dessa, medan punkt iv) (Hur blev det?) fokuserar vad som åstadkommit, d v s vilka resultat som uppnåtts.

Från flertalet skolor finns rika beskrivningar framförallt av de aktiviteter som förekommit, men också i viss mån av individuell och gemensam kunskapsutveckling och av de kunskapsbehov som identifierats under arbetet. I mindre utsträckning fokuseras resultat på lärar- och elevnivå (även om det förekommer). Det är också tydliga skillnader mellan skolorna i hur utförligt arbetet beskrivs i relation till den givna strukturen. I flertalet fall tycks rektorn stå som skribent av handlingsplanerna men det finns också exempel på dokument där en eller fler lärare framträder som författare utifrån arbetet i det egna arbetslaget eller i vissa fall arbetet på skolan.

Om man särskilt granskar de utvecklingsbehov som skolorna lyfter fram i sina handlingsplaner framträder fyra olika kategorier av beskrivningar. För det första framträder utvecklingsbehov kopplade till lärares kunskaper och färdigheter inom området kunskap och bedömning, men också mer allmänt kunskaper och färdigheter relaterade till läroplaner och kursplaner och behovet av att lära sig tolka de nya styrdokumenterna. Det är tydligt att skolorna under åren 2012-2013 och i viss mån även 2013-2014 befinner sig i en process av lärande och utveckling för lärarnas del, där utveckling pågår men där också en rad utvecklingsbehov kvarstår för lärarnas del inte minst när det gäller gemensam förståelse för de nya läro- och kursplanerna. För det andra fokuseras vad som kan kallas utvecklingsbehov av organisatorisk karaktär, vilket vanligen innebär att skolorna har ambitioner att utveckla olika typer av dokument och verktyg som stöd för sitt arbete med undervisning, kunskap och bedömning, som till exempel pedagogiska planeringar, bedömningsmaterial och databaserade verktyg (Edwise). Till den här kategorin kan också läggas de skolor som pekar på behovet av att engagera föräldrar i arbetet med att förbättra resultaten för eleverna, som till exempel tydliggöra målen och kunskapskraven för föräldrarna.

För det tredje finns en grupp av utvecklingsbehov relaterad till undervisningen, som exempelvis knyts till utveckling av återkopplingsformer, estetiska läroprocesser, multimodala verktyg, elevinflytande, självskattning, kamratbedömning et cetera. Till detta kopplas i vissa fall även lärares gemensamma arbete med att planera och utvärdera undervisning. Slutligen och för det fjärde finns i skolornas beskrivningar utvecklingsbehov som kan knytas till elevernas behov, som till exempel att eleverna behöver förstå målen och kunskapskraven bättre, lära sig självbedömning eller få ett större inflytande över sitt eget lärande och undervisningen.

9.4 Resultatutveckling på skolan

I elva av skolornas lokala handlingsplaner förekommer under rubrikerna "Var är vi?" och "Hur blev det?" presentationer av olika typer av resultat, såväl kognitiva som icke-kognitiva. I just dessa handlingsplaner blir ett av slutmålen för projektet Kunskap och bedömning – förbättring av resultat – tydligt och även ett exempel på hur projektet kopplas ihop med skolans systematiska kvalitets-

arbete. Det som presenteras i handlingsplanerna är resultat från nationella prov i grund- och gymnasieskola, men också betygsresultat från olika ämnen och kurser. Av de skolor som redovisar kunskapsresultat är flertalet försiktiga med att koppla (kortsiktiga) positiva förändringar till utvecklingsarbetet med kunskap och bedömning, även om det också förekommer. När det gäller kunskapsresultat som redovisas finns en variation i såväl positiv som negativ resultatutveckling på ett till två års sikt.

I de elva skolornas handlingsplaner är det lika vanligt förekommande med andra typer av resultat som kan kopplas till andra målsättningar än de rent kunskapsmässiga, som till exempel elevernas kännedom om vilka kunskapskrav de förväntas uppnå, vad som bedöms eller hur kamratbedömning går till. Dessutom presenteras resultat i termer av ökad delaktighet hos eleverna i arbetet med pedagogiska planeringar, större inflytande i undervisningen och över redovisningar. Från Kyrkbyskolan beskrivs exempelvis att:

"Eleverna har bättre kännedom om målen och vad de förväntas kunna samt vad som ska bedömas. De har blivit mer delaktiga". "... vi upplever att eleverna är mer medvetna om hur långt de kommit mot målen till exempel genom kamratbedömning och andra typer av feedback där vi ofta använt oss av metoden två stjärnor och en önskan" (Kyrkbyskolans handlingsplan)

Från Residensskolan framhålls ett framgångsrikt arbete med att skapa bättre studiero, något som inneburit att "... lärarna kan fokusera på undervisningen och elevernas lärande. Skolan har väsentligt förbättrat resultatet" (Residensskolans handlingsplan). Ormbergsskolan har genomfört elevintervjuer i årskurs 5 och 6 efter att enkäten "Elev 2013" visat medelmåttiga resultat på frågan om eleverna vet vilka kunskapskrav de förväntas nå. Slutsatserna från intervjuerna pekar mot att eleverna "... har mycket god koll på sina kortsiktiga mål och någorlunda även syfte med de ämnesområden de arbetar med. De uppger dock att de kunskapskrav som är kopplade till olika områden är ganska svåra att hålla isär och känna till" (Ormbergsskolans handlingsplan).

9.5 Lärdomar

I princip alla handlingsplaner som granskats innehåller kortare eller längre avsnitt som berör lärdomar framförallt hos lärare, såväl individer som grupper, men också lärdomar som berör organisatoriska aspekter och samarbete. Dessa lärdomar knyts i allmänhet till kunskaper, insikter och färdigheter inom området kunskap och bedömning. Det är också ett tydligt fokus på de nya styrdokument som införts på nationell nivå under perioden och att lärare har fått ökad insikt i och förståelse för läroplaner, ämnes- och kursplaner, examensmål och kunskapskrav. I vissa fall kopplas olika lärdomar samman med färdigheter i lärarens sätt att kommunicera med elever till exempel kring mål och kunskapskrav eller en vidgad repertoar i fråga om olika bedömningsätt. De beskrivningar som ges i handlingsplanerna av kunskapsutveckling och lärande hos lärarna förefaller i stor utsträckning vara följden av kollegiala och pedagogiska diskussioner kring nämnda innehållsområden, där också andra inslag som samrätt-

ning av nationella prov och samarbete kring pedagogiska planeringar blivit till lärdomar på organisatorisk nivå. På Porsöskolan beskrivs till exempel de senaste årens arbete med kunskap och bedömning på det här sättet:

”De gångna årens arbete med KoB har totalt sett varit givande och gett större insikt i Lgr 11 och betydelsen av att eleverna känner till kunskapskraven. Det har gett oss tid att väga ’det gamla’ mot ’det nya’ och ta avstamp i framtiden. Vi ser att man idag har en seriösare syn på ’vad jag gör’ och vad som ’kommer ut’. Analysen av resultaten (betyg år 6 samt IUP med skriftliga omdömen) vilar idag i större utsträckning på ’kunskap än på ’tyckande’ ” (Porsöskolans handlingsplan).

En annan aspekt av de lärdomar som redovisas i handlingsplanerna är mer psykologiskt orienterad och handlar om lärares ökade trygghet och säkerhet i arbetet med de nya styrdokumenterna i allmänhet och med olika strategier för formativ bedömning i synnerhet. Samsyn och gemensam förståelse är också ord som används för att beskriva följderna av de lärdomar som gjorts inom ramen för projektet Kunskap och bedömning och andra inslag i skolornas systematiska kvalitetsarbete. Vid genomgången av skolornas handlingsplaner kring denna aspekt är dock en iakttagelse att det är vanligare att beskriva vad som genomförts eller gjorts på skolan än att beskriva vilka lärdomar som dragits. Det är också relativt oklart hur stor del av personalen och vilka i personalgrupperna som omfattas av dessa nya lärdomar. Det framgår inte hur dessa bedömningar gjorts eller vilka underlag som ligger till grund för bedömningarna.

9.6 Undervisning

I flertalet handlingsplaner finns undervisningsrelaterade utsagor som framförallt berör sådant som förekommer före och efter undervisning, det vill säga enskild och gemensam planering, pedagogisk planering (PP), tolkning av läroplaner och kursplaner, rättning av nationella prov, betygsättning med mera. I fem av handlingsplanerna finns dock exempel på att arbetet med kunskap och bedömning också har berört genomförandet av undervisning på så sätt att lärare till exempel har provat olika bedömningsformer eller arbetat med problemlösningstrategier i undervisningen. Från naturvetenskapsprogrammet vid Luleå gymnasieskola redovisas också exempel på hur variationen i undervisningen ökat genom IT-användande. I Kyrkbyskolan har olika former av formativa bedömningssätt testats i undervisning, vilket sedan har redovisats lärarna emellan och på Hertsöskolan har man valt en skolgemensam väg när det gäller matematikundervisningen i årskurserna 4-9:

” Alla mattelärare 4-9 arbetar med problemlösningssuppgifter i grupper ett arbetspass i veckan och fokuserar på vissa bestämda förmågor utifrån kunskapskraven ” (Hertsöskolans handlingsplan).

Porsöskolan och Residensskolan tar också upp frågor som är relaterade till genomförandet och utvecklingen av undervisning.

Utöver arbetet med bedömningsaspekter i genomförandet av undervisning, finns i deras beskrivningar också en bredare infallsvinkel på undervisningskvalitet som handlar om att utveckla strategier för god undervisning genom exempelvis " Effektiva klassrumsdiskussioner och aktiviteter som skapar tydliga tecken på kunskap. Enligt Porsöskolans handlingsplan ska den här typen av arbete dokumenteras och tas upp i respektive arbetslag.

Att föra samtal med/i klassen som kopplar till deras lärande. Att även skriftligt kunna reflektera över sitt lärande" (Porsöskolans handlingsplan).

9.7 Aktiviteter och insatser på skolorna – strategier för utveckling?

Det innehåll som dominerar skolornas handlingsplaner är beskrivningar av aktiviteter och insatser som skolorna har ägnat sig åt inom ramen för projektet Kunskap och bedömning, men också sådant som samtidigt kan betraktas som en del av skolornas systematiska kvalitetsarbete. Det vanligaste arbetssättet i utvecklingsarbetet förefaller vara olika varianter av strukturerade diskussioner i arbets- och lärarlagen kring innehåll som anknyter till läro- och kursplaner i specifika ämnen och bedömningsfrågor. Några skolor beskriver också hur sådana diskussioner genomförs i samverkan eller nätverk med andra skolor eller mellan olika gymnasieprogram. Vanligt förekommande är också att diskussionerna ska förberedas med hjälp av inläsning av litteratur, men det finns också exempel på att samtalen i lärargrupperna föregås av försök i den egna undervisningen, till exempel att pröva olika bedömningsformer tillsammans med eleverna. Det kollegiala arbetet lärarna emellan inrymmer också framtagning av så kallade pedagogiska planeringar, granskning av elevdokumentation och elevarbeten, gemensam rättning av nationella prov et cetera. Andra aktiviteter och insatser som nämns är till exempel föreläsningar, deltagande i olika kompetensutvecklingsinsatser, handledning, erfarenhetsutbyte, föräldrakontakter, samverkan mellan skolformer, kopplingar till nationella satsningar som matematiklyftet et cetera.

Om dessa aktiviteter och insatser också är en del av mera långsiktiga eller systematiska strategier för skolornas utvecklings- och förbättringsarbete är mer oklart utifrån den tillgängliga dokumentationen. Vissa indikationer på hur insatserna mer systematiskt är tänkta att ledas på lokal nivå framgår dock av handlingsplanerna, inte minst genom hur de så kallade nyckelpersonerna som deltar i kommunens utbildningssatsningar används som ansvariga för olika aktiviteter. Av Avansskolans handlingsplan framgår följande:

"Vi avsätter tid varje vecka, förslagsvis en timme på eftermiddagstid. Då diskuterar vi pedagogiska planeringar och betygen för år 6. Nyckelpersonerna är ansvariga för innehåll och dokumentation dessa träffar. En av de ansvariga lärarna inleder med en introduktion om formativ bedömning. En plan för läsåret görs i förväg av de tre ansvariga lärarna. Vi kommer att ha bokcirkel vissa veckor och diskutera litteratur. Skolverkets material kommer att användas på olika sätt. Olika frågeställningar kommer att diskuteras" (Avansskolans handlingsplan).

Det finns också exempel på hur ledningsansvar i utvecklingsarbete delegeras till arbetslagsledare eller ämnesföreträdare som leder arbetslagets eller andra grupper arbete. Ytterligare exempel på strategier med anknytning till ledarskap är när rektorn avsätter tid för lektionsbesök för att se hur undervisning anpassas till elever som inte klarat kunskapskraven i vissa ämnen. Enstaka exempel på kollegial observation förekommer, då i form av så kallade Learning studies där specifika innehållsdelar i undervisning görs till föremål för analys och utveckling av undervisning. I andra fall kallas detta för "besök i varandras klassrum". I några handlingsplaner omnämns hur databasen Edwise kommer att användas för ett mer systematiskt stöd för lärares analys och bedömning av elever och undervisning.

Handlingar och aktiviteter som ingått i projektet "Kunskap och bedömning" förefaller domineras av sådant som syftar till fördjupad kunskap och lärande hos lärargrupperna. Även om det inte explicit framgår av handlingsplanerna tycks tanken om kollegialt lärande vara den viktigaste strategin för skolorna. I undantagsfall beskrivs hur detta i sin tur är tänkt att påverka elevernas lärande och utveckling, även om det också förekommer exempel på hur lärares gemensamma arbete är tänkt att bidra till implementering av bedömningsmetoder i elevgrupperna, att detta sedan i sin tur blir föremål för reflektion och diskussion och att nya handlingar sedan planeras, följs upp och utvärderas. Ett sådant kretslopp kan liknas vid så kallat aktionslärande och finns också beskrivet i litteraturen som en strategi för deltagar- och förändringsorienterad forskning, så kallad aktionsforskning.

9.8 Forskning och beprövad erfarenhet

Den uttalade forskningsanknytningen är relativt sparsam i skolornas handlingsplaner, men det framgår tydligt att såväl litteratur som olika typer av undervisnings- och bedömningsstrategier som diskuteras och prövas har anknytning till den forskningsbas som projektet "Kunskap och bedömning" bygger på. I något fall lyfts personalens kunskaper fram, som till exempel att "Välkomstens pedagoger är väl insatta i de senaste forskningsrönen ..." och det uttrycks också behov av att "... satsa fortbildning på forskning så att verksamheten får in mer på vetenskaplig grund."

9.9 Likvärdig bedömning i handlingsplaner och statistik

Ett av de viktigaste målen med satsningen på projektet "Kunskap och bedömning" i Luleå kommun har varit utvecklingen av likvärdig bedömning i fråga om elevernas kunskaper. Samtidigt kan sägas att en sådan målsättning uttrycker en strävan i riktning mot enhetlighet i vad som bedöms, hur bedömningen görs och utfallet av bedömningen, snarare än ett mål som en gång för alla kan uppnås. Bland annat beror detta på den komplexitet som präglar bedömningar av människors kunskaper och färdigheter där felkällor av en rad olika slag kan förekomma, som till exempel brister i underlag, bedömning av faktorer som inte innefattas i kriterierna, subjektivitet, känslor och så vidare.

Icke desto mindre tycks frågan om likvärdighet i bedömning vara den fråga som stått i första rummet utifrån dokumentationen som skolorna upprättat i sina handlingsplaner. Utifrån det som framgår av handlingsplanerna har flera av de förutsättningar som sägs vara betydelsefulla för likvärdig bedömning, implementerats och utvecklats under arbetet med "Kunskap och bedömning".

Av Skolinspektionens tillsyn av bedömning och betygssättning (Dnr 400 – 2011:6483, Skolinspektion, 2013) framgår till exempel att:

"Samverkan mellan lärare kring bedömning och betygssättning anges ofta som en av grunderna för att skapa förutsättningar för en likvärdig betygssättning. I detta arbete har rektorn och lärarna ett delat ansvar. Det är rektorns ansvar att skapa förutsättningar för samverkan och lärarnas ansvar att samverka med andra lärare" (Skolinspektionen, 2013, s. 6).

I Luleå kommuns skolor har utifrån handlingsplanernas innehåll samverkan kring bedömning och betygssättning skett framförallt inom skolor, men också i vissa fall mellan skolor. Rektorns och lärarnas ansvar i detta har rimligen också överensstämt med det som Skolinspektionen uttrycker i citatet ovan. Frågan inför framtiden är väl hur en sådan samverkan har blivit eller kommer att bli en naturlig del av arbetet med bedömning och betygssättning i Luleå kommuns skolor. Det som nämndes inledningsvis kring likvärdig bedömning som en strävan snarare än ett mål att uppnå, handlar om att likvärdig bedömning till stor del är en kontinuerlig process som bygger på att lärare löpande diskuterar mål och kunskapskrav, vilka underlag som används, exempel på elevprestationer kopplade till bedömning och betygssättning och utfallet av bedömningar. Av det som framgår av handlingsplanerna kan sägas att förutsättningarna för en sådan utveckling har stärkts genom projektet "Kunskap och bedömning", men också att detta arbete kräver en organisation och en struktur för att i fortsättningen kunna fungera.

Likvärdighet i bedömningens utfall kan betraktas som ytterligare en aspekt i sammanhanget. En indikator som ofta används är relationen mellan provbetyg i de nationella proven och slutbetyget där stora skillnader hypotetiskt skulle kunna innebära att likvärdigheten i betygssättningen inte är tillfredsställande. Samtidigt finns inga forskningsbaserade kriterier för hur stora skillnaderna kan eller får vara för att likvärdigheten skulle kunna ifrågasättas. Skolverket sammanställer på årsbasis relationen mellan nationella prov och slutbetyg i årskurs nio i svenska/svenska som andraspråk, matematik och engelska, men också i ämnena biologi, fysik och kemi. I de tre sistnämnda ämnena ges dock inga kommunsiffror, på grund av att alla skolor inte genomför nationella prov de naturvetenskapliga ämnena.

Inom ramen för det här avsnittets begränsade utrymme har Skolverkets statistik för svenska, matematik och engelska använts för att över tid (2011-2013) granska relationen nationella prov och slutbetyg i årskurs nio på kommunnivå och nationell nivå. Valet av tidpunkt sammanfaller med beslutet om fortsättning av projektet "Kunskap och bedömning" och kan därför vara intressant som komplement till de handlingsplaner som granskats.

Eftersom Skolverkets databas SIRIS inte tillhandahåller jämförelser över tid har följande tabeller skapats:

Tabell 1: Relationen mellan nationella prov och slutbetyg i årskurs 9 över tid (2011-2013), riket kommunala skolor jämfört med Luleå kommun kommunala skolor/SVENSKA

	2010/2011 Andel (%) elever med lägre, lika eller högre slutbetyg jämfört med slutbetyget			2011/2012 Andel (%) elever med lägre, lika eller högre slutbetyg jämfört med slutbetyget			2012/2013 Andel (%) elever med lägre, lika eller högre slutbetyg jämfört med slutbetyget		
	Lägre	Lika	Högre	Lägre	Lika	Högre	Lägre	Lika	Högre
Riket kommunal	6,4	78,1	15,5	6,0	79,7	14,3	10,4	66,5	23,1
Luleå kommun, kommunal	6,6	82,2	11,3	5,2	81,6	13,2	7,5	71,7	20,8

Tabell 2: Relationen mellan nationella prov och slutbetyg i årskurs 9 över tid (2011-2013), riket kommunala skolor jämfört med Luleå kommun kommunala skolor/MATEMATIK

	2010/2011 Andel (%) elever med lägre, lika eller högre slutbetyg jämfört med slutbetyget			2011/2012 Andel (%) elever med lägre, lika eller högre slutbetyg jämfört med slutbetyget			2012/2013 Andel (%) elever med lägre, lika eller högre slutbetyg jämfört med slutbetyget		
	Lägre	Lika	Högre	Lägre	Lika	Högre	Lägre	Lika	Högre
Riket kommunal	0,7	73,5	25,9	0,9	71,3	27,7	5,1	74,2	20,7
Luleå kommun, kommunal	0,2	74,0	25,8	0,5	76,3	23,2	4,1	74,8	21,2

Tabell 3: Relationen mellan nationella prov och slutbetyg i årskurs 9 över tid (2011-2013), riket kommunala skolor jämfört med Luleå kommun kommunala skolor/ENGELSKA

	2010/2011 Andel (%) elever med lägre, lika eller högre slutbetyg jämfört med slutbetyget			2011/2012 Andel (%) elever med lägre, lika eller högre slutbetyg jämfört med slutbetyget			2012/2013 Andel (%) elever med lägre, lika eller högre slutbetyg jämfört med slutbetyget		
	Lägre	Lika	Högre	Lägre	Lika	Högre	Lägre	Lika	Högre
Riket kommunal	7,9	85,1	6,9	6,1	86,2	7,7	18,4	74,0	7,6
Luleå kommun, kommunal	11,5	81,6	6,9	8,8	83,1	8,0	20,4	74,2	5,4

Det finns flera perspektiv att använda sig av vid tolkning och diskussion av dessa siffror. Om man för det första tittar på sammanställningen som helhet kan man konstatera att Luleå kommuns siffror ligger relativt nära rikets, dvs. andelen elever med lägre, lika eller högre slutbetyg i årskurs nio följer ungefär samma mönster. Noteras kan att i svenska och matematik ligger andelen elever med lika betyg på nationella prov och slutbetyg högre i Luleå kommun, medan i engelska den andelen är lägre än det nationella genomsnittet.

För det andra kan man fundera över hypotesen att om andelen elever med högre slutbetyg stiger så minskar likvärdigheten. I så fall har likvärdigheten vad gäller ämnet svenska i Luleå kommuns skolor minskat under de tre åren 2011 – 2013, medan för matematik och engelska den har ökat under samma tidsperiod. Samtidigt kan inga slutsatser dras på grundval av detta, eftersom vi inte vet hur lärarna har gjort sina bedömningar, hur eleverna reagerat på provsituationerna eller vilka prestationer i övrigt som ligger till grund för slutbetygen.

För det tredje kan man fundera över hypotesen att om siffrorna för de olika ämnena är relativt lika så är likvärdigheten hög i betygssättningen. I så fall visar tabellerna ovan att ämnena svenska och engelska uppvisar störst likheter, särskilt de två första åren 2011 och 2012. 2013 har ämnena svenska och matematik närmast sig varandra såtillvida att andelen elever lägre, lika eller högre slutbetyg överensstämmer, medan engelska avviker särskilt när det gäller andelen elever med lägre respektive högre slutbetyg än provbetyget. Precis som när det gäller den förstnämnda hypotesen är inga slutsatser möjliga på grundval av den information som finns tillgänglig här. Det krävs information om såväl varje skolas siffror som av varje skolas bedömningspraktik och bedömningskultur.

För det fjärde kan nämnas att vid en översiktlig genomgång av varje skolas siffror när det gäller samma relationer i samma ämnen är det relativt stora skillnader både inom skolor och mellan skolor över tid. Några iakttagelser har dock gjorts, som till exempel att 2012 fanns det fem skolor med över 30 procent av eleverna som fick högre slutbetyg i matematik än vad nationella provet visade. 2013 var det två skolor (en av skolorna var samma som året före) där 30 procent av eleverna fick högre slutbetyg i matematik. En liknande och samstämmig trend med den nationella är också att andelen elever som får lägre slutbetyg än nationella provresultatet i matematik ökat markant, från under en procent till 4 – 5 procent både i Luleå kommun och i riket. Genomsnittligt är andelen 4,1 procent i Luleå kommun och 5,1 procent nationellt, med en variation i Luleå kommuns skolor från 1,9 procent till 9,5 procent. Detta skulle kunna vara ett trendbrott när det gäller betygssättningen just i matematik, men det kräver fler mätpunkter framåt i tiden för att se hur hållbar trenden är.

Det korta avsnittet ovan är ett försök att presentera några möjliga infallsvinklar om utvecklingen över tid kring frågan om likvärdig bedömning. För att komma under ytan på dessa siffror och pröva exempelvis de tentativa hypoteser som nämnts ovan behövs mer underlag på skolnivå om alla de komponenter som ligger bakom det praktiska betygsarbetet. Genomgången av skolornas handlingsplaner visar att vissa förutsättningar för en mer likvärdig bedömning och betygssättning är på väg att utvecklas.

Samtidigt syns under de senaste tre åren inga omvälvande förändringar i den statistiska bilden som skulle bekräfta att också utfallet av betygsättningen rör sig i en mer likvärdig riktning. Genomgången här visar dock betydelsen av att följa relationen nationella prov och slutbetyg i årskurs nio över tid. Uppgifter som inte Skolverket tillhandahåller på samma sätt som med betygsutvecklingen över tid.

9.10 Några sammanfattande slutsatser

Syftet med det här avsnittet har varit att belysa projektet "Kunskap och bedömning" ur ett perspektiv av systematiskt kvalitetsarbete via skolornas handlingsplaner, men också att granska frågan om likvärdig bedömning och betygsättning via tillgängliga statistiska uppgifter.

Vilka slutsatser går det då att dra efter genomgången av handlingsplaner och tillgänglig statistik om relationen nationella prov och slutbetyg i årskurs 9?

Det kan konstateras att strategin med att tillhandahålla en struktur för kopplingen mellan projektet Kunskap och bedömning och det systematiska kvalitetsarbetet och samtidigt efterfråga en inrapportering från skolorna tycks ha varit ett sätt för kommunen att skapa en bild av vilka avtryck insatserna haft på det lokala utvecklingsarbetet. Innehållsmässigt har handlingsplanerna följt den gemensamma strukturen som förefaller ha fungerat relativt väl och som också tydliggjort kopplingen till skolornas systematiska kvalitetsarbete.

En slutsats som kan dras av granskningen av handlingsplanerna är att utveckling av lärares kunskaper och i viss mån färdigheter kring kunskap och bedömning har skett, företrädesvis genom olika former av kollegialt lärande. Det är också relativt tydligt att skolorna dragit nytta av de gemensamma kompetensutvecklingsinsatser som förekommit, men något mer osäkert i vad mån dessa bidragit till hela skolans utveckling. Det varierar hur skolorna har valt att koppla ihop elevernas resultatutveckling med det utvecklingsarbete som bedrivits kring kunskap och bedömning. I de fall man gjort det påpekas av flertalet hur svårt det är att på kort tid dra slutsatser om insatsernas betydelse för resultatutveckling, även om det enstaka fall förekommer den typen av slutsatser.

En annan slutsats som kan dras är att utveckling och förbättring av undervisningen som en följd av projektet "Kunskap och bedömning" pågår, men i ganska varierande omfattning. Koncentrationen kring lärarnas lärande har inte överallt ännu lett fram till en tydlig utvecklingsorientering när det gäller undervisningen. Däremot finns ett flertal exempel på strategier för utveckling av undervisning som påbörjats och prövats och som möjligen kräver längre tid av utvecklingsarbete för att påverka genomförande och utfall av undervisningen. Utifrån handlingsplanerna är den uttalade forskningsanknytningen heller inte påtaglig.

När det gäller frågan om likvärdig bedömning finns indikationer på att förutsättningarna för en sådan har stärkts genom projektet "Kunskap och bedömning", främst genom lärares diskussioner kring alla de frågor som inramar bedömning och betyg samt kring de nya styrdokument som införts under projektiden. Samtidigt går det inte utifrån den översiktliga granskningen av statistiken att konstatera en entydig utveckling i den riktningen. Det är dock viktigt att uppmärksamma den frågan även framöver.

10 Diskussion, analys och värdering

Syftet med denna samlade och summerande utvärdering har varit att belysa och sprida erfarenheter och lärdomar av ett långsiktigt kommunövergripande utvecklingsarbete med inriktning mot en utveckling av skolornas arbete med kunskap och bedömning. Av rapporten har framgått att det är en lång rad av betydelsefulla erfarenheter och lärdomar som gjorts under resans gång, samtidigt som bilderna inte är entydiga utan kan variera beroende på vilket perspektiv som intas, som till exempel individ, grupp eller skola. Eftersom dattainsamling och dokumentation inte i första hand gjorts med tanke på denna samlade och summerande utvärdering utan mer som löpande avstämningar för det pågående arbetet, kan det också vara svårt att se hur de mindre delarna hänger samman med helheten av projektet. I denna avslutande är därför ambitionen att relatera det som framkommit av den samlade dokumentationen till det syfte som formulerats för utvärderingen, nämligen att: beskriva, analysera och värdera i vad mån projektet i enlighet med projektplanernas formuleringar bidragit till:

- kunskapsutveckling och utveckling av undervisningen
- organisatoriskt lärande och samarbete
- pedagogiskt ledarskap
- likvärdig bedömning och förbättrade resultat

Med detta sagt är det betydelsefullt att använda det följande avsnittet som ett avstamp för den fortsatta diskussionen om hur det systematiska kvalitetsarbetet i allmänhet och arbetet med bedömningsfrågor och utveckling av undervisningen i synnerhet ska bedrivas fortsättningsvis i Luleå kommun. Denna generella bild inrymmer förstås osäkerhetsfaktorer som handlar om de olika kontexter som präglar alla skolenheter i Luleå kommun, men förhoppningen är ändå att det "generella" ska kunna bidra till det "unika" i form av stöd i ett ständigt pågående utvecklingsarbete för en bra skola med goda resultat.

10.1 Den första avstämningen – utvärderingen 2011

Den första mer samlade bilden av projektet "Kunskap och bedömning" gavs genom Henrik Románs utvärdering 2011. I den framkom att arbetet med att utveckla en likvärdig bedömning påbörjats i form av "... en vidare och mer problematiserande diskussion kring både bedömning och likvärdighet, underbyggd av rön från aktuell forskning". Vidare framkom att projektet i viss mån stärkt skolledarna som pedagogiska ledare, men kanske i ännu högre grad bidragit till såväl skolledares som lärares kunskapsutveckling kring bedömning och de kommande skolreformerna. I sin diskussion lyfter Henrik Román fram att det arbete som bedrivits inom projektet kan ha skapat förutsättningar som på sikt gynnar elevers lärande och skolprestationer samt höjd kvalitet i skolverksamheten. Han menade också att såväl innehållet i projektet som de strategier som använts kan ha skapat förutsättningar för att konstruktivt och självständigt möta förändringar både på kommun- och skolnivå. Samtidigt visade också ut-

värderingen vid den tidpunkten på en något splittrad bild av spridningen till samtliga skolor i kommunen. Enligt utvärderingen var inte alla skolor "med på tåget" och genomslaget i praktiken varierade utifrån skolledares och lärares möjligheter, intresse och engagemang inför projektet.

10.2 Kunskapsutveckling och utveckling av undervisningen

Hur ser det då ut idag när sex år av erfarenheter och lärdomar kring projektet "Kunskap och bedömning" ska analyseras och värderas? Den förändrade projektplanen från 2011 innebar bland annat en tydligare konkretion av målen i riktning mot lärares breda kunskapsutveckling kring styrdokument, bedömning och dokumentation, men också praktiska färdigheter i att tillämpa detta i undervisningen. Vid en genomgång och analys av det som lärare uttrycker om sin kunskapsutveckling i uppföljningar och utvärderingar framgår det tydligt att alla de fem målen är väl representerade. En liknande bild av god kunskapsutveckling hos lärare och rektorer framträder i handlingsplanerna för det lokala arbetet på skolorna. Det finns också ett flertal exempel på hur lärare tillämpar sina kunskaper i undervisningen tillsammans med eleverna, även om det kan antas att steget från nyvunnen kunskap till förbättrad undervisning inte alltid är självklart. Det som förstärker bilden av att också undervisningen i viss mån utvecklats är de exempel som ges kring lärares användning av de fem nyckelstrategierna i en formativ bedömning, där också positiva erfarenheter som elever haft av dessa redovisas.

Även om projektet under de sex åren sammantaget nått en stor del av personalen i Luleå kommuns skolor som därmed fått möjligheter att vidga sina kunskaper, framgår det av de summerande uppföljningar som gjorts vid slutet av projekttiden att kunskapsbehovet fortfarande är stort kring dessa frågor. Så om den samlade bedömningen kring kunskapsutvecklingen och utvecklingen av undervisning i huvudsak är mycket positiv till följd av projektet, finns det utrymme för utvidgade insikter och en allt större medvetenhet om skolans, lärarnas och undervisningens möjligheter att påverka elevers lärande och utveckling.

10.3 Organisatoriskt lärande och samarbete

I den ursprungliga projektplanen poängterades vikten av att organisera kompetensutvecklingen och det systematiska kvalitetsarbetet kring kunskap och bedömning så att lärande genom interaktion och samarbete inom och mellan skolor skulle kunna komma till stånd. Organisationen med rektorer och processledare i ett tänkt nära samarbete har också funnits med sedan starten av projektet. Arbetsgången med seminarieträffar för rektorer och processledare – arbete i den egna skolan – återkoppling på nästa träff tycks ha bidragit till kunskapsfördjupning och spridning på skolorna. I samband med förlängningen av projektet ytterligare tre år har den organisationen också kunnat stödja implementeringen av nya läroplaner och kursplaner, ny skollag och vissa allmänna

råd genom att många lärare nåtts. Dessutom har den kurs i pedagogisk bedömning som Uppsala universitet ansvarat för inte bara bidragit till fördjupade kunskaper hos deltagarna, utan också bidragit till erfarenhetsutbyte och nätverksbyggande mellan skolor. Som framgått av rapportens innehåll är deltagarna i kursen mycket positiva till såväl innehåll som uppläggning av densamma. Från flera håll lyfts också behovet av fler kursomgångar även efter projektets avslutning fram.

Av analysen av skolornas handlingsplaner framgår även en rad exempel på strategier för att stärka ett organisatoriskt lärande genom interaktion och samarbete kring pedagogisk planering, formativ bedömning, rättning av nationella prov et cetera. Den samlade bedömningen av projektets bidrag till organisatoriskt lärande och samarbete är därför relativt positiv, även om det mot bakgrund av dokumentationen även existerar skillnader mellan skolor i hur väl detta har fungerat.

10.4 Pedagogiskt ledarskap

Det pedagogiska ledarskapet lyfts ofta fram som en betydelsefull faktor i skolutvecklingen parallellt med en rad andra aspekter. I projektet Kunskap och bedömning har en utveckling av rektorernas pedagogiska ledarskap stått i fokus redan från starten, både som målsättning och som strategi för att främja lärande och utveckling på den egna skolan. Att döma av delutvärderingen från 2011 fanns det en variation i hur detta förvaltats av skolledningarna på de olika skolorna. Av dokumentationen från de tre följande åren framgår att rektorerna i någon mån flyttat fram positionerna. I vissa fall har också samarbetet mellan rektorer och processledare bidragit till att hela skolan involverats i arbetet kring kunskap och bedömning och utveckling av undervisningen. En avgörande faktor tycks ha varit i vad mån processledarna haft mandat att självständigt och i samarbete med rektorn driva utvecklingsarbetet gentemot sina kollegor, men också hur väl skolans infrastruktur för kommunikation och lärande i form av kompetensutvecklings- och konferenstid, styrning av innehåll och resurser kunnat understödja projektets kontinuerliga arbete. Den samlade bedömningen kring utvecklingen av det pedagogiska ledarskapet till följd av projektet är att det finns tecken på en positiv utveckling, även här med reservationer för hur stark eller svag denna utveckling varit på de olika skolorna. Ganska många av rektorerna har inte varit med från det projektet startade eller har bytt skolform eller skolenhet vilket naturligtvis har påverkat kontinuiteten och processen kring "Kunskap och bedömning" på den enskilda skolan.

10.5 Likvärdig bedömning och förbättrade resultat

Som framgått av genomgången av skolornas handlingsplaner i ett tidigare avsnitt är det svårt att ge ett entydigt svar på frågan om huruvida en likvärdig bedömning utvecklats i Luleå kommuns skolor till följd av projektet. Den bedömning som görs efter granskningen av skolornas handlingsplaner och befintlig statistik kring relationen nationella prov och slutbetyg årskurs nio är att förutsättningarna för en mer likvärdig bedömning tycks ha stärkts genom de aktiviteter som förekommit i projektet och ute på skolorna, framförallt genom att samarbetet mellan lärare ökat. Genomgången av övrig dokumentation från projektet som redovisats i rapporten motsäger inte detta. Den talar också för att en mer likvärdig bedömningspraktik håller på att utvecklas. Samtidigt visar statistiken över relationen nationella prov och slutbetyg i årskurs nio att skillnaderna mellan skolorna är relativt stora när det kommer till utfallet av bedömningen. Här finns en utmaning som kvarstår även efter projekttiden i termer av likvärdig bedömning mellan skolor, något som projektet inte fullt ut kunnat överbrygga.

På samma sätt som frågan om utveckling av en likvärdig bedömning påverkats av projektet är den allmänna målsättning om förbättrade resultat som formulerades 2008, svår att besvara på ett enkelt sätt. Det finns en rad olika resultatmått att använda sig av som visar såväl kunskapsmässig som social utveckling hos elever, men också såväl kvantitativa som kvalitativa resultat på kommun- och skolnivå. Om vi här utgår från att det är kunskapsresultaten i årskurs nio och i gymnasieskolan som avses kan det konstateras att andelen elever i årskurs nio som uppnått målen i alla ämnen ökat något sedan 2009, medan meritvärdena ökat relativt mycket mellan 2006 och 2012 för att sedan gå ned 2013. Den genomsnittliga betygspoängen i gymnasieskolan har mellan åren 2010 och 2013 stigit med 0,5 poäng, medan andelen elever med slutbetyg inom fyra år minskat från 2010 och framåt. I övrigt framgår bland annat att betygspoängen för elever i årskurs sex i Luleå kommun ligger betydligt över riksgenomsnittet i samtliga ämnen, men också att eleverna årskurs tre i Luleå kommun presterar bättre än rikssnittet på de nationella proven i svenska, svenska som andraspråk och matematik. Även om det finns flera (men inte helt entydiga) positiva aspekter i den typen av resultatutveckling för Luleå kommun, kvarstår frågan hur en sådan utveckling i så fall hänger samman med de insatser som gjorts i projektet kunskap och bedömning. I skolornas handlingsplaner finns några exempel på skattningar av projektets positiva betydelse för elevernas förbättrade studieprestationer, men det är svårt att dra några slutsatser på grundval av dessa.

10.6 Några slutsatser i projektets slutskede

Vilka slutsatser kan egentligen dras av ett omfattande och flerårigt skolutvecklingsprojekt där en mängd olika aktiviteter förekommit med en rad olika personer inblandade: i utbildnings- och handledningssituationer, diskussioner och gruppövningar, praktiskt utvecklingsarbete på skolorna osv?

För att sammanfatta och formulera några generella slutsatser utifrån alla de erfarenheter och lärdomar som blivit följden av projektet "Kunskap och bedömning" används de kategorier som utgjort utvärderingens fokus: processorienterade aspekter, innehållsliga aspekter och organisatoriska aspekter.

Processorienterade aspekter

Utifrån det samlade underlaget dras slutsatserna att:

- Förutsättningar för att utveckla en likvärdig bedömning och i förlängningen en likvärdig undervisning har skapats men också att dessa kan vidareutvecklas.
- Rektorer har fått stöd i arbetet med att driva processen tillsammans med processledare, och viss mån stärkts i sitt pedagogiska ledarskap.
- Det kollegiala samarbetet och lärandet har utvecklats och förstärkts.
- Hinder för samverkan mellan personer, grupper och skolor, men också mellan ämnes- och kunskapsområden har minskat. Metaforen "Från stuprör till hängränna" hämtat från en tidigare utvärdering belyser i korthet vad den här slutsatsen handlar om.

Innehållsliga aspekter

Utifrån det samlade underlaget dras slutsatserna att:

- En gemensam förståelse av uppdraget har utvecklats.
- Pedagogernas och rektorernas kunskaper i styrdokumentet samt i bedömning och lärande har fördjupats.
- Kursen i Pedagogisk bedömning 7,5 hp har gett särskild spetskompetens till de lärare som genomgått utbildningen.
- Forskningsanknytningen har blivit en naturlig del i skolutvecklingsarbetet än den var när projektet startade.
- Undervisningen har genomgått förändring i riktning mot formativa bedömnings- och undervisningsprocesser på många skolor.
- En viss resultatuppgång med avseende på kunskapsresultat kan utläsas.

Organisatoriska aspekter

Utifrån det samlade underlaget dras slutsatserna att:

- Beredskap för att vidmakthålla genomförda och möta kommande och förändringar har skapats genom den organisation som projektet har byggt upp.
- Spridningseffekter har uppnåtts genom projektets organisation som gynnat samarbete inom och mellan skolor.

11 Framtiden

Hur framtiden i Luleå kommuns skolor efter projektet "Kunskap och bedömning" kommer att se ut, kan förmodligen ingen just nu med säkerhet uttala sig om.

Trots att projektet "Kunskap och bedömning" på många sätt levt upp till och ibland också överträffat förväntningar och målsättningar som formulerats före och under resans gång, kvarstår flera utmaningar. Några av dessa sammanfattas i följande öppna frågor.

Hur ska "Skolan i Luleå" säkerställa att:

- det kollegiala lärandet i form av samverkan inom och mellan skolor och inom och mellan ämnen bibehålls och utvecklas?
- kunskaper och färdigheter i olika former av dokumentation fortsätter att utvecklas som verktyg i det systematiska kvalitetsarbetet?
- undervisningen i alla ämnen och årskurser utvecklas och förbättras genom systematiska och långsiktiga analyser av undervisningen och erfarenhetsutbytet mellan lärare och rektorer?
- elevernas lärande utvecklas och förbättras genom elevinflytande, ett ämnesövergripande arbetssätt, en varierad undervisning och ett entreprenöriellt förhållningssätt?
- de påbörjade processerna på skolnivå fortsätter på samtliga skolor så att arbetet med att skapa en likvärdig undervisning och bedömning fortsätter att utvecklas?
- skolor som behöver stöd i arbetet får det i form av riktade insatser via Barn- och utbildningsförvaltningen?
- huvudmannen skapar goda förutsättningar för alla skolor, rektorer och lärare att utveckla undervisningen och uppnå en god kvalitet, bättre resultat och en likvärdig skola?

Annika Zetterström, utbildare vid Uppsala universitet som medverkat under lång tid i projektet, formulerar i sin personliga summering av projektiden följande tänkvärda rader inför framtiden:

"Mina farhågor inför framtiden är att processen avstannar om rektor inte har en klar strategi för fortsatt systematiskt kvalitetsarbete. Arbetet i klassrummen måste fortsätta utvecklas för att eleverna ska kunna nå kunskapsmålen i grundskola, grundsärskola, gymnasieskola och gymnasiesärskola. Idag får inte alla elever visa de förmågor som ska bedömas och betygsättas. Pedagogerna behöver också diskutera om undervisningen stödjer utvecklingen av alla de nivåer kunskapskraven beskriver.

Som utbildare har jag sett att de rektorer som själva använt seminarierna aktivt och har processledare som de samarbetat med, har lyckats få igång en utmärkt process. Har de dessutom någon som gått poängkursen, har de ett team som tillsammans kan driva arbetet vidare och fördjupa förståelsen för vad som krävs för att leva upp till de reviderade styrdokumentet"

12 Genomförda föreläsningar

2008 – 2009

”Ledarskap för kunskapsbildning och skolutveckling” – Mats Ekholm, Karlstads universitet

”Hur kan rektor leda pedagogers kunskapsutveckling i bedömning” – Mats Ekholm, Karlstads universitet

”Bedömning för lärande och utveckling i ett ledarskapsperspektiv” – Annika Zetterström, Uppsala universitet

”Bedömning för lärande och utveckling” – Annika Zetterström, Uppsala universitet

”Vad har betyg med lärande att göra” – Annika Zetterström, Uppsala universitet

”Så kan likvärdigheten i betygssättningen öka” – Annika Zetterström, Uppsala universitet

”Pedagogiska planeringar” – Annika Zetterström, Uppsala universitet

”Har förskolan och fritidshemmet med betyg och bedömning att göra” – Annika Zetterström, Uppsala universitet

”Fritidshemmets roll i elevers kunskapsutveckling” – Finn Calander, Uppsala universitet

”Framgångsalternativ – mötet i skolan mellan utanförskap och innanförskap” (Mikael Stigendahl) - Annika Zetterström, Uppsala universitet

”Utvecklingssamtal, IUP och lärande” – Leif Strandberg, leg. psykolog, föreläsare och författare

”Bedömning för lärande” – Christian Lundahl, Uppsala universitet

”Spelar det någon roll hur man möter varandra” – Ulrika Bergmark, Luleå tekniska universitet

2010 - 2011

”När språket inte gör tanken rättvisa” – Annika Zetterström, Uppsala universitet

”Ett nytt betygssystem – vad innebär det och hur kan vi förbereda oss?” – Annika Zetterström, Uppsala universitet

”Att bedöma och betygssätta ”elever i behov av särskilt stöd” (pysparagrafen) – Annika Zetterström, Uppsala universitet

”Betygssättning i Särskolan” – Annika Zetterström, Uppsala universitet

”Betygssättning i gymnasieskolans yrkesförberedande program” – Annika Zetterström, Uppsala universitet

”Hur ”vetenskapligt” måste ett projektarbete vara för att bli godkänt” – Annika Zetterström, Uppsala universitet

”Betygssättning som myndighetsutövning; rektorer och lärares åligganden och ansvar” – Annika Zetterström, Uppsala universitet

2009/2010

”Skola 2011; vad innebär det för mig?” – Annika Zetterström, Uppsala universitet

”Varför allt detta skrivande? Om LPP, skriftliga omdömen, IUP och litet till” – Annika Zetterström, Uppsala universitet – Annika Zetterström, Uppsala universitet

”Varför lär sig eleverna så litet i NO? – eller det kanske inte är så illa ställt – egentligen” – Anna Vikström, Luleå tekniska universitet

”Vad är möjligt att lära barn om naturvetenskap och hur kan lärare erbjuda dem möjligheterna?” – Anna Vikström, Luleå tekniska universitet

”Att se olikheter som resurs – (special-) pedagogiska utmaningar i skolan” – Åsa Gardelli, Luleå tekniska universitet

”Bedömning för lärande och likvärdighet” – Gudrun Erickson, Göteborgs universitet

”Bedömning av språkfärdighet – ett svenskt och europeiskt perspektiv” – Gudrun Erickson, Göteborgs universitet

”Teknikens roll som skolämne på högstadiet” – Staffan Sjöberg, Uppsala universitet

Teknik och naturorientering för yngre barn” – Staffan Sjöberg, Uppsala universitet

”Är du för eller emot växthuseffekten” – Gunnar Jonsson, Luleå tekniska universitet

”Se mig! Mitt språks gränser är min världs gränser” – Christina Monthan Axelsson, Uppsala universitet

2010/2011

”Utmaningar för skolan – om skollag, läroplaner, kursplaner och ämnesplaner” – Annika Zetterström, Uppsala universitet

”Med läroplanerna i fokus – om värdegrunden, elevinflytandet, kunskapssynen och synen på lärande” – Annika Zetterström, Uppsala universitet

”Vad ska undervisningen handla om nu då?” – om kursplaner, ämnesplaner, pedagogiska planeringar och bedömning” – Annika Zetterström, Uppsala universitet

”Alla elever har rätt att lyckas – om arbetssätt, förhållningssätt och goda lärmiljöer i en skola för alla” – Annika Zetterström, Uppsala universitet

”Hur planera för undervisningen i ”Skola 2011?” – Annika Zetterström, Uppsala universitet

”Kursplaner, ämnesplaner, kunskapskrav” – Annika Zetterström, Uppsala universitet

”Att göra bedömningar utifrån nya krav” – Annika Zetterström, Uppsala universitet

”Har alla elever möjligheter att lyckas?” – Annika Zetterström, Annie Berg – Åkerstedt, Uppsala universitet

”Varför når allt färre elever målen?” – Annika Zetterström, Uppsala universitet

”Formativ bedömning – hur gör man?” – Annika Zetterström, Uppsala universitet

”Förhållningssätt och bemötande i en skola för alla” – Annie Åkerstedt – Berg, Uppsala universitet

”Framtiden börjar i klassrummet – hur kan skolan möta morgondagens utmaningar?” – Thomas Furth, Kairos future

”Vad påverkar elevers lärande och studieresultat i skola?” – Jan Håkansson, Linnéuniversitetet

”Skolan suger eller...” – Eva Alerby, Luleå tekniska universitet

2011/2012

”Delaktighet i estetiska lärprocesser – en demokratisk rättighet” – Cecilia Ferm, Uppsala universitet

”Att se skillnad och göra skillnad – Learning study som modell för skolans kvalitetsarbete” – Anna Vikström, Luleå tekniska universitet

”Från något till någon – om ungas väg till vuxenhet i ett föränderligt samhälle” – Peter Waara, Uppsala universitet

”Hållbar utveckling – teknik eller ”utbildningspolitik” – Sverker Jagers, Luleå tekniska universitet

”Från samtal till verkstad” – Annika Zetterström, Uppsala universitet

2012/2013

”Resursstarka elever och skolframgång – om dolda resurser och kamrateffekter” – Göran Nygren, Uppsala universitet

”IVIK – korridoren” – Hassan Sharif, Södertörns högskola

”En skola på vetenskaplig grund och beprövad erfarenhet” – Tomas Kroksmark, Jönköpings universitet

”Prövad och beprövad erfarenhet; då, nu och sedan” – Mikael Alexandersson, Högskolan Halmstad

”Sociala medier i lärandet – så vågar du se möjligheter och inte hinder” – Kristina Alexandersson, webbstjärnan

2013/2014

”Entreprenöriell pedagogik i skolan” – P-G Hallberg, Umeå universitet

”Kunskapsutveckling = Social kompetens” – Leif Strandberg, leg. psykolog, utbildare och författare

”Arbetet med att ta fram nationella prov i geografi” – Lena Molin – Hanna Karlsson, Uppsala universitet

13 Litteraturförteckning

- Anders Jönsson (2011). Lärande bedömning. Gleerups.
- Anders Jönsson m fl (2013). Bedömning i NO – grundskolans tidigare år. Gleerups.
- Andy Hargreaves (2004). Läraren i kunskapssamhället. Lund. Studentlitteratur.
- Andy Hargreaves & Mikael Andersson (1998). Läraren i det postmoderna samhället. Lund. Studentlitteratur.
- Ann-Marie Körling (2009). Vägen till skriftliga omdömen. Sanomara utbildning.
- Ann-Marie Körling (2012). Nu ler Vygotsky; eleverna, undervisningen och Lgr 11. Liber.
- Bengt Selghed (2006). Betygen i skolan – kunskapssyn. Bedömningsprinciper och lärarpraxis. Liber.
- Black & William (2001). Inside the black box.
- Carina Fast (2007). Sju barn lär sig läsa och skriva. Avhandling Uppsala universitet
- Christian Lundahl (2009). Varför nationella prov? Framväxt, dilemman, möjligheter. Lund. Studentlitteratur.
- Christian Lundahl (2011). Bedömning för lärande. Nordstedts förlag.
- Daniel Pettersson (2008). Internationella kunskapsbedömningar som inslag i nationell styrning av skolan. Avhandling Uppsala universitet.
- Elisabeth Nordin Hultman (2004). Pedagogiska miljöer och barns subjektskapande. Liber.
- Eva Forsberg & Erik Wallin (2006). Skolans kontrollregim. HLS förlag.
- Eva Forsberg (2000). Elevinflytandets många ansikten. Avhandling Uppsala universitet.
- Eva Forsberg (2009). Att säkra det osäkra; redskap för reflektion och makt i skolans utvärdering. Lund. Studentlitteratur.
- Eva Österlind (2005). Eget arbete – en kameleont i klassrummet. Lund. Studentlitteratur.
- Gunilla Granath (2002). Gäst hos o – verkligheten; en 48 – årig sjundeklassares dagbok. Lund. Studentlitteratur.
- Gunilla Molloy (2007). När pojkar läser och skriver. Lund. Studentlitteratur.
- Helena Korpi (2003). Kunskapsbedömning – hur, vad och varför? Skolverket.
- Helen Timperley (2011). Realizing the power of professional learning. Open university press.
- Helen Timperley (2014). Det professionella lärandets inneboende kraft. Lund. Studentlitteratur.
- Henrik Román (2011). Kunskap och bedömning för utveckling och lärande. Buf:s rapportserie, Nr 2010:1. Luleå kommun: Luleå kommuns tryckeri.

Helena Tsagalidis (2008). Därför fick jag bara godkänt. Bedömning i karaktärsämnen på HR – program. Avhandling Stockholm universitet.

Ingrid Carlgren (1999). Miljöer för lärande. Lund. Studentlitteratur.

Jan Håkansson & Daniel Sundberg (2012). Utmärkt undervisning; Framgångsfaktorer i svensk och internationell belysning. Natur & kultur.

Jan Håkansson (2012). Från kvalitetsredovisning till ett systematiskt kvalitetsarbete – en seminarierie för förskolechefer och rektorer. Buf:s rapportserie, Nr 2012:1. Luleå kommun: Luleå kommuns tryckeri.

John Hattie (2012). Synligt lärande för lärare. Natur & kultur.

Johan Hofvendahl (2006). Noa har inga fel; om bristfokus i skolans utvecklingssamtal. Elektronisk resurs.

Karin Rönnerman (2012). Aktionsforskning i praktiken, förskola och skola på vetenskaplig grund. Lund. Studentlitteratur.

Karin Rönnerman (2013). Utvecklingsarbete. Lund. Studentlitteratur.

Lars Lindström m fl (2013). Pedagogisk bedömning – att dokumentera, bedöma och utveckla kunskap. Stockholms universitetsförlag.

Lena Vestlin (red) (2013). Kunskap, språk och identitet – att undervisa flerspråkiga elever. Lärarförbundets förlag.

Mikael Stigendal (2004). Framgångsalternativ. Möten i skolan mellan utanförskap och innanförskap. Lund. Studentlitteratur.

Maria Folke – Fichtelius, red (2010). Bedömning av och i skolan; praktik, principer och politik. Lund. Studentlitteratur.

Monika Vinterek (2006). Individualisering i ett skolsammanhang. Myndigheten för Skolutveckling.

Olga Dysthe & Lena Fyen Borlie (1996). Det flerstämmiga klassrummet. Lund. Studentlitteratur.

Patricia Broadfoot (1996). Education assesment and society. A sociological analysis. Buckingham. UK. Open university press.

Per – Gunnar Hallberg (2011). Entreprenöriell pedagogik i skolan – drivkrafter för elevens lärande. Liber.

Sveriges kommuner och landsting (2011). Synligt lärande.

Ulla Arnell Gustafsson (2003). När arbetsplats och skola möts. Om den arbetsplatsförlagda utbildningen på gymnasieskolans handelsprogram. Avhandling Arbetslivsinstitutet.

Skolverket (2009). Vad påverkar resultaten i svensk grundskola? Kunskapsöversikt

Skolverket (2001). Utan fullständiga betyg – varför når inte alla elever målen. Rapport 202:2001.

Skolverket (2009). Vad påverkar resultaten i den svenska grundskolan. Kunskapsöversikt om betydelsen av olika faktorer.

Skolverket (2013). Forskning för klassrummet. Vetenskaplig grund och beprövad erfarenhet i praktiken.

Skolverket (1998, rev 2010). Läroplan för förskolan.

Skolverket (2011). Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet.

Skolverket (2011). Läroplan för grundsärskolan.

Skolverket (2011). Läroplan för gymnasieskolan.

Skolverket (2013). Läroplan för gymnasiesärskolan.

Skolverket. Allmänna råd för planering och genomförande av undervisningen.

Skolverket. Allmänna råd och utvecklingssamtal och den individuella utvecklingsplanen..

Skolverket. Allmänna råd för planering och genomförande av undervisningen.

Skolverket. Allmänna råd för likvärdig bedömning och betygssättning.

Skolverket. Allmänna råd för bedömning och betygssättning i gymnasiet.

Skolverket. Allmänna råd för systematiskt kvalitetsarbete.

Skolverket. Skollagen kapitel 1 – 19



LULEÅ KOMMUN