

## Bedömning i slöjdämnet

*Skriftliga omdömen i förhållande till styrdokumentet*

Anders Degerman

Lärarexamen, grundnivå  
Lärarexamen 270/300/330 hp

Luleå tekniska universitet  
Institutionen för konst, kommunikation och lärande

# **Bedömning i slöjdämnet**

*– skriftliga omdömen i förhållande till  
styrdokumenten*

**Författare: Anders Degerman**

**Luleå tekniska universitet**

**Handledare: Kjell Johansson**

**Allmänt utbildningsområde C-nivå**

**Institutionen för Pedagogik och lärande**

**Examensarbete**

**Lärare senare år**

**Ht 2010**

## **Abstrakt**

Min studie har gått ut på att jämföra styrdokumentens bedömningsunderlag för ämnet slöjd med skriftliga omdömen från en grundskola i Norrbotten. Det underlag som jag har studerat är samtliga skriftliga omdömen från år 8 och år 9 från den aktuella skolan under en termin. I studien tas ingen hänsyn till hur elevens förmågor värderas av läraren, endast om de omnämns i de skriftliga omdömena. Studien har utförts genom att kategorisera de förmågor som kursplanen ställer upp för bedömning. Kategoriernas innehåll är sedan jämfört med de skriftliga omdömena. I studien framkommer att det är stora variationer mellan kategorierna. Vissa av elevernas förmågor omnämns ofta medan andra endast förekommer sporadiskt.

Sökord; skriftliga omdömen, slöjd, bedömningsunderlag, förmåga.

# Innehållsförteckning

Inledning.....	5
Syfte och frågeställningar.....	5
Bakgrund.....	5
Skolslöjdens historia i Sverige.....	5
Nääsmodellen.....	6
Pedagogiken på Nääs lever vidare.....	6
Bedömning.....	7
Den individuella utvecklingsplanen och de skriftliga omdömena.....	8
Bedömning i slöjdämnet.....	9
Lokala avvikelser i bedömningen.....	9
Begrepp i bedömningen.....	10
Summativ och formativ bedömning .....	11
Metod.....	12
Försökspersoner.....	12
Material.....	12
Valet av metod.....	12
Genomförande.....	12
Reliabilitet och validitet.....	13
Kategorisering och kvantifiering av undersökningsmaterialet.....	13
Genomsökning av materialet.....	14
Resultat.....	14
Resultat per grupp.....	15
Begreppsfördelning inom kategorierna.....	18
Diskussion.....	20
Resultatdiskussion.....	20
Grupp och kategori.....	20
Lärares kommentarer till resultatet.....	21
Resultat per grupp.....	21
Begreppsfördelning inom kategorierna.....	22
Metoddiskussion.....	23
Avslutande reflektioner.....	24
Hur kan jag använda mina nya insikter i mitt fortsatta arbete?.....	25
Fortsatt forskning.....	26

Referenser.....	27
Bilagor	

## **Inledning**

Valet av ämne kändes naturligt då jag arbetar som lärare och i mina arbetsuppgifter ingår det att ge varje elev skriftliga omdömen och även att betygssätta eleven i år 8 och år 9. Bedömning i slöjdamnet känns många gånger svårt då det innefattar många olika delar. Kreativitet och estetik ska enligt kursplanen, lpo94, bedömas samtidigt som jag som lärare ska se hur eleven fungerar i grupp och hanterar olika tekniker och redskap, samt till viss del också elevens arbetsinsats. För mig har det varit en svår uppgift som jag känner ett stort intresse av att lära mig mer om. Många gånger har jag varit frustrerad över hur elevens insatser kan matchas mot styrdokumentens bedömningsunderlag och även hur jag ska namnge elevens egenskaper med orden och begreppen som finns i underlaget. Min förhoppning är att arbetet ska ge mig fler verktyg och aspekter som gör mitt arbete med bedömning lättare och bättre för mig och framför allt tydligare och mer givande för mina elever och deras föräldrar.

## **Syfte och frågeställningar**

Syftet med arbetet är att analysera vilka förmågor läraren bedömer hos sina elever. Vilka förmågor bedöms de skriftliga omdömena i år 8 respektive år 9 och hur kopplas de samman med styrdokumentet.

- Vilka av elevens förmågor får utrymme i de skriftliga omdömena i år 8 och år 9?
- Följer läraren styrdokumentens bedömningsunderlag, eller bedöms andra förmågor?

## **Bakgrund**

### **Skolslöjdens historia i Sverige**

För att förstå slöjden som skolämne känns det viktigt att göra en tillbakablick på hur det har vuxit fram genom historien. Hantverksundervisning av barn har förekommit sedan tidigt 1600-tal då det sågs som ett problem med kringstrykande, tiggande barn i städerna (Thorbjörnsson, 1990). För att hålla dessa barn borta från lättja och tiggeri anordnades undervisning i hantverk på barnhusinrättningar. Barnen skulle få öva sig i något yrke som de sedan kunde livnära sig på. Senare under 1600-talet togs enligt Thorbjörnsson hantverksundervisningen in de vanliga skolorna. Den undervisning i hantverk som bedrevs under den tiden hade en uppfostrande roll där barnen skulle förberedas för ett framtida yrkesliv. Samhället behövde hantverkare och det var av nationellt intresse att utbilda hantverkare för att på så sätt kunna öka exporten och förbättra landets ekonomi.

Vidare berättar Thorbjörnsson att en av de första svenska personerna som har skrivit om hantverksutbildning med utgångspunkt i barnens behov var Anund Hammar, kyrkoherde i

Varberg. Han gav 1758 ut boken *Tanckar Om Svenska Barn* där han skriver om harmonisk uppfostran, självverksamhet, motion och andra tankar om förståelse om barnens behov i undervisningen. Slöjden på schemat i skolan dök upp på Willinska fattig- och friskolan 1767 där det från början handlade om flickslöjd<sup>1</sup>. Slöjd i skolan för pojkar kom lite senare 1837 och så som smide, metallslöjd, vagnmakeri och snickerislöjd. I mitten av 1800-talet var rösterna för att införa slöjden som skolämne många då det räknades som en binäring till jordbruket (Thorbjörnsson, 1990). Det fanns alltså enligt Thorbjörnsson en ekonomisk vinning för familjerna på gårdarna då man kunde slöjda för att sälja, men även tillverka saker för husbehov. I slutet av århundradet kunde skolor som bedrev slöjdundervisning få statsbidrag. Slöjdundervisningen var fortfarande mer inriktad och utbredd inom flickslöjd som fick betydligt mer bidrag från staten.

## Näasmodellen

Näas slott och Otto Salomon har haft stor betydelse för den svenska skolslöjdens historia. Vid slottet i Nääs startades slöjdskola för traktens och godsets pojkar år 1872. Ett par år senare omvandlades skolan till en folkskola med slöjdundervisning och arbetsskola för flickor. Slottsägarens systerson Otto Salomon som drev utbildningen vid skolan upptäckte snart att bristen på utbildade lärare inom slöjämnet var ett problem. 1875 skapades därför ett slöjdlärarseminarium på slottet. (Nordisk familjebok 1876-1926) Salomon provade sina tankar om hur skolslöjden skulle bedrivas och hade snart en klar inriktning. Salomon ville att med slöjd på schemat i skolan varva dåtidens, i hans tycke allt för, teoretiska utbildning. Skolslöjdens främsta syfte var inte längre att i första hand ge eleverna en yrkesutbildning utan snarare bidra till en större del av elevens utveckling.

Moralisk, estetisk, fysisk och intellektuell utveckling skulle värderas högre och ges ökat utrymme i utbildningen. Otto Salomons Nässsystem väckte stor internationell uppmärksamhet och blev på många håll en förebild där skolväsendet skulle byggas upp eller förbättras. I slutet på 1800-talet besökte Nääs av tusentals lärare, ämbetsmän, politiker och forskare för att ta del av verksamheten för vägledning och inspiration. Otto Salomons inriktning fick stort inflytande runt om i världen och hans böcker gavs ut på många olika språk. Efter hans död 1907 fortsatte slöjdlärover utbildningen vid Nääs fram till 1966 i samma anda. Mellan 8000-10000 personer med olika bakgrund har gått utbildningar vid slottet under årens lopp. (Thorbjörnsson, 1990)

## Pedagogiken på Nääs lever vidare

Otto Salomon ansåg att slöjdundervisningen i skolan skulle vara lockande, intressant och lustbetonad. Slöjden i skolan var under slutet på 1800-talet och i början av 1900-talet frivillig och därför var dessa egenskaper viktiga (Thorbjörnsson, 1990). Arbetet skulle anpassas till varje elevs enskilda förmåga och kroppskrafter. Antalet deltagare i slöjdgrupperna skulle inte överstiga tjugo elever. Mål för eleverna enligt Salomon var att slöjden ska;

- påverka eleverna så att de tycker om att arbeta
- skapa aktning för kroppsarbetet
- lära eleverna att arbeta självständigt

---

<sup>1</sup> Vid Otto Salomons slöjdundervisning vid Nääs delades undervisningen upp i pojkslöjd och flickslöjd (Thorbjörnsson 1990).

- *vänja eleverna vid ordning, noggrannhet, renlighet och ärlighet*
- *utveckla uppmärksamheten samt göra eleverna flitiga och uthålliga*
- *bidra till elevernas fysiska utveckling*
- *öva ögat och utveckla formsinnet*
- *göra eleverna allmänt händiga*
- *utöver dessa formella mål har slöjden som materiella mål att lära eleverna använda verktygen på rätt sätt och att tillverka goda slöjdprodukter*

(Thorbjörnsson, 1990 s. 58)

Flera av de mål som Otto Salomon satte upp för slöjdundervisningen på Nääs har följt med fram till dagen skolslöjd. I de läroplaner och kursplaner för slöjdundervisningen som har kommit under 1900-talet går det att följa en röd tråd från Otto Salomons slöjdundervisning ända fram till dagens aktuella kursplan. Genomgående tas det upp i kursplanerna vikten av att eleven ska lära sig, ansvar, praktiskt omdöme, självständighet, skapande förmåga och problemlösning. (Undervisningsplan för rikets folkskolor U55, 1955), (Läroplan för grundskolan Lp-62, 1962), (Läroplan för grundskolan Lgr 69, 1969), (Läroplan för grundskolan Lgr 80, 1980), (Läroplan för det obligatoriska skolväsendet Lpo 94, 1994)

## **Bedömning**

Bedömning är något vi gör hela tiden, vi gör det både medvetet och omedvetet. Vi bedömer allt som vi ser och hör runt omkring oss. Det är ett sätt för oss att förstå tillvaron, att sortera våra sinnesintryck. Vi bedömer varandra och agerar utifrån det. Som lärare har vi även en uppgift att bedöma och värdera våra elevers insatser i skolan. (Lundahl, 2010)

Verksamheten i skolan skall utformas i överensstämmelse med grundläggande demokratiska värderingar. Var och en som verkar inom skolan skall främja aktning för varje människas egenvärde och respekt för vår gemensamma miljö (Skollagen 1kap. 2§). Enligt skollagen ska skolan främja jämställdhet mellan könen och hänsyn till det ska tas vid bedömning.

Bedömningen i skolan är ofta värdeladdad då den är utformad som ett betyg. Betyget ses ofta som en dom med stora konsekvenser för den som döms. Bedömningen blir med betygen inte bara ett kvitto på elevens kunskap, det är även en handling som eleven ska använda sig av vid ansökan till vidare studier eller arbeten. (Andersson, 2002)

(Lundahl, 2010) menar att bedömningar i olika former innehåller ett antal gemensamma moment: iakttagelse av ett tillstånd, dokumentation, tolkning och åtgärd. Vid alla dessa moment kan lärare och andra bedömningsbrukare ställa ett antal kritiska frågor.

Som exempel nämner han: Vad är det som iakttas – är det relevant att bedöma, vem iakttar vem – och spelar det någon roll för vad som syns, hur kan jag dokumentera detta på ett rättvisande sätt och som jag eller vi har nytta av framöver, hur ska jag förstå det jag ser – beror det på eleven, eller på min egen undervisning, hur kan vi gå vidare, och vad blir effekterna av min iakttagelse, det sätt jag dokumenterat den på, hur jag har tolkat den och i relation till hur jag kan tänka mig att bedömningen kommer att användas? (Lundahl, 2010)

Lundahl säger vidare att *"ensam är inte stark, och i de fall bedömningar utvecklats till pedagogiska verktyg har det krävts att lärare samarbetar med varandra och att eleverna involveras i processen."* (Lundahl, 2010 s. 313)



(Sundin, 2010) menar att man ska prata med varandra i lärarlaget om bedömningen och skapa gemensamma modeller, rutiner, checklistor som kan underlätta bedömningen. Allt för att skapa rättvisa, trygghet och säkerhet i arbetet.

### **Den individuella utvecklingsplanen och de skriftliga omdömena**

År 2008 ändrades grundskoleförordningen. Ändringen medförde stora förändringar i hur läraren ska utforma dokumentationen i den individuella utvecklingsplanens (IUP) framåtsyftande del. IUP skulle finnas till för att informera elever och föräldrar om elevernas kunskapsutveckling med skriftliga omdömen. Utvecklingssamtalet med IUP och skriftliga omdömen är en utveckling av det tidigare kvartssamtalet och ska innehålla mer information och framförallt vara utvecklande för elevens lärande. Utvecklingssamtalet där lärare, elev och föräldrar träffas ger ett tillfälle för alla tre parter att diskutera och ställa frågor samt framföra önskemål om elevens utveckling. Samtalet grundar sig i huvudsak på de skriftliga omdömen som elev och föräldrar har fått hemskickat i god tid innan träffen. Elever och föräldrar har då hunnit förbereda sig med förslag och frågor till läraren. Vid utvecklingssamtalen ges eleven och föräldrarna en ökad insyn i vilka mål som styr undervisningen och hur bedömningen sker. Det är viktigt att elever och föräldrar känner till så mycket som möjligt om dessa delar för att känna större delaktighet och förståelse. Tidigare var det ofta mest läraren som kände till målen och kriterierna för bedömningen (Sundin, 2010). Kvartssamtalet har också liknats vid en bilbesiktning där elevens kunskapsnivå besiktades utan några förslag till åtgärder för fortsatt utveckling. Ett utvecklingssamtal med föräldrar och elev är ett samarbetsforum för utveckling, inte en informationsstund. (Strandberg, 2008)

De skriftliga omdömena ska ges i varje ämne som eleven har fått undervisning i, de ska grunda sig på en utvärdering, får vara betygslänkande, kan beskriva elevens utveckling i övrigt (det vill säga social utveckling), ska utformas så som rektorn på varje skola beslutar (Sundin, 2010). Vidare menar Sundin att det är ett stort dokument som elever och föräldrar ska ta del av och en viktig uppgift för läraren att ständigt skärskåda elevens och sin egen insats i lärandet. *”Det ger också goda förutsättningar för att bedöma effekterna av den egna undervisningen och vid behov förändra den”*. (Skolverkets allmänna råd, 2008 s. 12). Elevens kunskapsnivå i dagsläget bedöms utifrån de mål och kriterier som finns i varje ämne. Under utvecklingssamtalet tar läraren del av elevens och föräldrarnas åsikter och förslag för att främja elevens lärande. En viktig del i de skriftliga omdömena är kravet på den framåtsyftande delen där läraren i varje ämne klart och tydligt ska redovisa de mål som ska uppnås och förslag på hur de kan uppnås. Under utvecklingssamtalet dokumenteras överenskommelser i IUP-dokumentet som sparas till nästa gång det är dags för samtal. (Sundin, 2010)

Grundskoleförordningen kap 7, 2§ säger:

*”Läraren ska fortlöpande informera eleven och elevens vårdnadshavare om elevens skolgång. Minst en gång per termin ska läraren, eleven och elevens vårdnadshavare samtala om hur elevens kunskapsutveckling och sociala utveckling bäst kan stödjas (utvecklingssamtal). Informationen vid utvecklingssamtalet ska grunda sig på en utvärdering av elevens utveckling i relation till målen i läroplanen och kursplanerna.”* (Utbildningsdepartementet, 1994)

## Bedömning i slöjdämnet

Bedömningen i slöjdämnet har sin utgångspunkt i skolverkets kursplaner med sina bedömningskriterier (Lpo94). Bedömandet i sig kräver att läraren tar hänsyn till både de strävansmål och uppnåendemål som finns beskrivna i kursplanen. Kursplanen i slöjd är uppdelad i olika delar för att ge en helhetsbild av ämnet. Ämnet ska enligt kursplanen utveckla elevens förmåga till kreativitet, nyfikenhet och problemlösningsförmåga i samspel med praktiskt manuellt arbete. En stor del av undervisningen är uppbyggt runt slöjdprocessen där elevens egen idé formas i en planering med skisser och ritningar. Under tillverkningen ska eleven använda passande metoder och tekniker. När produkten är klar ska den utvärderas med reflektioner över många olika aspekter. I processen ska även hänsyn tas till miljö-, säkerhet, och ekonomiaspekter (Läroplan för det obligatoriska skolväsendet Lpo 94, 1994).

Kursplanens strävansmål ger läraren instruktioner om vad undervisningen ska sträva mot. Dessa mål bygger mycket på att eleven ska utveckla sin kreativitet, lust och ansvar. Målen visar även en tydlig bild av slöjdprocessen där man går från idé till färdig produkt följt av reflektioner i en utvärdering. Strävansmålen ska ses som just mål att sträva mot istället för att se dem som fastställda krav på eleverna. Till skillnad mot strävansmålen finns i kursplanen också uppnåendemål som eleven skall ha uppnått vid olika år i utbildningen. Kursplanen delar upp de olika uppnående målen i två delar, det första som eleven ska ha uppnått i slutet av det femte skolåret och det andra som eleven ska ha uppnått i slutet av det nionde skolåret (Läroplan för det obligatoriska skolväsendet Lpo 94, 1994). Skillnaderna är i huvudsak att i slutet av femte skolåret ska eleven nå målen med handledning medan i slutet av nionde skolåret ska eleven nå samma mål mer självständigt. Detta visar på en progression med två delmål och ger inga direkta direktiv om vilka mål eleven ska uppnå år för år i ämnet. Kursplanen för ämnet ger läraren en möjlighet att bedöma elevens arbetsinsats, det vill säga förmågan att ta sig an nya utmaningar, självständighet, ansvarstagande och förmåga att uthålligt slutföra varje arbete. Elevens förmåga att välja rätt metoder, tekniker och redskap samt använda dem på ett effektivt och säkert sätt får enligt kursplanen också utrymme i bedömningen. Kursplanen för slöjd sammanfattar vilka förmågor som läraren ska observera och bedöma i avsnittet bedömningens inriktning.

## Lokala avvikelser i bedömningen

Kursplanen för ämnet ger riktlinjer för bedömningen men går inte in på detaljer. Därför finns lokala kursplaner och bedömningsunderlag på skolorna där de själva har brutit ned och detaljerat kriterierna för att de ska bli mer lättanvända och anpassade till undervisningen (Lundahl 2010).

Ett problem med avvikelserna i de lokala kursplanerna enligt *Nationella Utvärderingen 2003 (NU 2003)*, avsnittet *resultat från ämnesundersökningarna* för slöjd (Skolverket, 2004) är att elever bedöms olika, varierande på kommun, skola och inte minst lärare. Det är vanligt att lärare utgår från sina egna bedömningskriterier vid betygssättning. Bedömningskriterierna kan vara mer eller mindre avvikande från de nationella styrdokumenterna. Skolorna runt om i landet utgår ifrån den nationella kursplanen då de upprättar sina egna kursplaner. Likvärdigheten i bedömning visar sig vara ett stort problem enligt NU 2003. Arbetet i ämnet ska hela tiden kretsa kring slöjdprocessens olika delar, men det har visat sig finnas brister i hur dessa delar värderas. Skolverkets läroplan, Lpo 94, för slöjd säger i avsnittet bedömningens inriktning att kunskaper från hela processen, från idé och genomförande till presentation och utvärdering av

produkten, ska finnas med i bedömningen. Det visar sig också i NU 2003 att elevernas och lärarens värdering av elevernas insats skiljer sig mycket på vissa punkter. Lärare värderar arbetsprocessen, initiativförmågan, kreativiteten och problemlösningen betydligt högre än eleverna själva värderar den. Det som eleverna uppfattar som betygspåverkande är närvaro, insats i förhållande till andra elever och den färdiga produkten. Vidare visar NU 2003 att slutbetyget i nian ofta inte är en sammanställning av elevens kunskaper och insats under hela skoltiden utan mest speglar den senaste terminen eller skolutgåendet.

Det är även så att läraren i den slöjdart som eleven har tillbringat mest tid med blir den som sätter slutbetyget enligt NU 2003. Återigen är slöjdamnet ett ämne med olika verkstäder där bedömningen sker efter samma kriterier i samma kursplan. Därför måste det finnas en dialog mellan lärarna angående elevernas bedömning för att den ska bli rättvis. I NU 2003 får även läraren kritik i och med att många elever berättar att redovisningsdelen och utvärderingen av deras slöjdprodukter inte alltid tas på allvar vid allt för många tillfällen. Endast ett fåtal gånger får eleven möjlighet att redovisa sin produkt för klassen och många lärare begär inte en skriftlig utvärdering av eleven färdiga arbete. (Skolverket, 2004)

En del av bedömningen i slöjdamnet är möjligheten, eller skyldigheten, att bedöma arbetsinsatsen. Det är en del av bedömningen som har hängt med sedan skolslöjdens början. På Otto Salomons tid på Nääs hette det att *"göra eleverna flitiga och uthålliga"* (Thorbjörnsson, 1990 s. 58). I undervisningsplan för rikets folkskolor 1955 (s.140) kan man läsa *"Lärjungarna bör vänjas vid ett noggrant men på samma gång raskt och hurtigt arbete"*. I kursplanen för ämnet slöjd, under avsnittet bedömningens inriktning i den aktuella kursplanen i Lpo94 är det formulerat lite annorlunda *"Även elevens uthållighet med att slutföra arbetet skall ingå i bedömningen. Eleven värderar på ett realistiskt sätt sin arbetsinsats."*

## **Begrepp i bedömningen**

Kursplanen för slöjd använder sig av ett flertal olika begrepp när den talar om vad som ska bedömas.

Det första som dyker upp är *kunskaper* som ska bedömas. Då kan det vara på sin plats att fundera kring vad kunskaper egentligen är för något. Begreppet *kunskap* har många olika definitioner. I forskningen talas om absoluta sanningar som har sina rötter i Platons teorier om sann och säker kunskap till skillnad från att endast ha en åsikt eller tycka någonting. Att kunna nå fram till säker eller objektiv kunskap är den vetenskapliga kunskapens främsta kännetecken (Gustavsson, 2002). I skolan förekommer begreppet kunskap ofta i kurs-, och läroplaner. Enligt läroplanen ska skolan förmedla de mer beständiga kunskaper som utgör den gemensamma referensram alla i samhället behöver. Bedömande lärare har till uppgift att uppmärksamma och bedöma elevens kunskaper objektivt. I kunskapsbedömningen kan inte annat än just kunskapen bedömas oavsett hur hårt eleven kämpar för att lära sig eller om eleven är stökig eller orolig med mera (Sundin, 2010).

Eleverna ska enligt kursplanen också skaffa sig *medvetenhet* i många olika områden. Begreppet *medvetenhet* kan också definieras på en rad olika sätt. *"Medvetenhet är att ha kunskap, insikt eller uppfattning om vem man är, vad man upplever, vad man tänker på och vad någonting innebär eller betyder för en själv och ibland även för andra. En annan aspekt*

av medvetenhet är att i vid mening känna till vad som rör sig i samtiden” (Sjödén, 1998 s. 197).

Nästa begrepp som dyker upp i kursplanen är *förmåga*. Förmåga är även det ett vitt begrepp med många olika användningar. I uppslagsböckerna hittar man ingen solklar förklaring heller endast synonymer som duglighet, talang, kunnande skicklighet med mera. *The American Heritage Dictionary of the English Language* definierar ordet ability som; *the quality of being able to do something, a skill or talent*. (Houghton Mifflin Company, 1977 s. 2) Begreppet förmåga innefattar enligt läroplanen färdigheten att omsätta kunskap till praktik och att ha möjligheten att genomföra (Läroplan för det obligatoriska skolväsendet Lpo 94, 1994).

## **Summativ och formativ bedömning**

Bedömningen av elever kan delas in i två delar, den summativa och den formativa. I den summativa bedömningen ska läraren sammanfatta och redogöra för hur eleven ligger till i förhållande till styrdokumentet. De vill säga hur stor kunskap eleven har i ämnets olika delar. Det är en konkret bedömning, som ett kvitto på de kunskaper som eleven har tillvaratagit. Den summativa bedömningen är en tillbakablick och en summering av elevens kunskaper fram till den tidpunkt då bedömningen sker (Lundahl, 2010). Eleven får i en sådan bedömning klart för sig hur han eller hon ligger till just nu och hur progressionen har sett ut under skoltiden. Nackdelen med summativ bedömning är att den endast vänder sig bakåt i tiden och fram till idag (Lundahl, 2010).

Den formativa bedömningen däremot blickar framåt och beskriver en fortsatt väg mot de mål som finns uppställda (Lundahl, 2010). För att eleverna ska kunna arbeta och lära i rätt riktning är det viktigt med kontinuerlig avstämning och samtal med läraren för att komma vidare i sin utveckling i ämnet. Vid formativ bedömning talas det om att bedömningen leder eleverna till utveckling. Kursplanen för slöjd säger att läraren ska bedöma elevens förmåga att reflektera och värdera sitt arbete, vilket är en del i slöjdprocessen (Läroplan för det obligatoriska skolväsendet Lpo 94, 1994). Även där kan man tala om en formativ framåtsträvande skattning där eleverna tittar tillbaka på sitt arbete för att på så sätt kunna blicka framåt i rätt riktning för sitt lärande. En annan vinnande egenskap hos den formativa bedömningen är att läraren också får en möjlighet att titta närmare på sin egen undervisning, det kan vara bidragande i lärarens eget lärande i det egna ämnet och barns lärande (Lundahl, 2010). Vidare menar Lundahl att bedömning enligt den formativa modellen är ett pedagogiskt instrument som har många positiva egenskaper för både lärare och elever.

## **Metod**

### **Försökspersoner**

I studien förekommer 109 skriftliga omdömen i ämnet slöjd skrivna av en trä-, och metallslöjdlärare och en textilslöjdlärare att användas. De skriftliga omdömena som ingår i undersökningen har valts ut på grund av att jag som lärare på den skolan har full tillgång till samtliga uppgifter och därför inte behöver vara beroende av någon annan vid datainsamlingen.

## **Material**

De skriftliga omdömen som undersökts har dels sökts igenom elektroniskt med hjälp av dator efter nyckelord och dels lästs manuellt för att hitta omskrivningar, kontexter och synonymer.

Undersökningsunderlaget består av skriftliga omdömen i trä-, och metallslöjd och textilslöjd från en skola i Norrbotten. För att begränsa mig har jag arbetat med år 8-9. Två klasser från år 8 och tre klasser från år 9 för att uppnå ett tillräckligt underlag.

## **Valet av metod**

Inför bearbetningen av undersökningsmaterialet ställdes jag inför valet av metod. Valet föll på en kombination av några olika vetenskapliga metoder. Arbetet med kvantifieringen av materialet ligger nära enkätmetodens teknik där den skrivna texten omvandlas till mätbara siffror (Ejvegård, 2009). Mitt användande av sökord i undersökningen är hämtat från metoden för litteraturstudier där man gör sökningar efter nyckelord (Patel Davidson, 1994). Samtal har genomförts med slöjdlärare för att få en kvalitativ respons på undersökningresultatet.

## **Genomförande**

För att få svar på mina frågeställningar har jag gjort en studie och analyser av 109 skriftliga omdömen, år 8 och år 9, i slöjdamnet från en skola i Luleå kommun. Lärarnas kommentarer i omdömet har kategoriserats efter de nationella bedömningsunderlagen från skolverket. Bedömningarna visar hur läraren resonerar om vad som är utmärkande egenskaper hos eleverna. Studien visar även vilka delar som väger tyngst och lättast men även om läraren kliver utanför kriterierna i sin bedömning. I de skriftliga omdömena ser jag olika formuleringar och härleder dem till kursplanens bedömningsunderlag. Det är alltså inte fråga om att se hur läraren bedömer eleverna utan enbart vad läraren bedömer hos eleverna och hur läraren vill se elevens progression. Ingen värdering av vare sig elevernas kunskapsnivåer eller lärarens uppfattning av dem i positiv eller negativ bemärkelse har gjorts. Studien visar även om det finns skillnader i hur omdömen skrivs för flickor och pojkar.

De skriftliga omdömen jag arbetar med är uppdelade i en summativ del, som beskriver elevens förmågor i dagsläget, och sedan en formativ del där läraren sätter upp de mål som bör uppfyllas i framtiden. Den uppdelningen behålls och på så sätt delar jag upp min studie.

Valet av just år 8 och 9 grundar sig på att där är de skriftliga omdömena inriktade mot betygen som eleverna ska få i de åren.

## **Reliabilitet och validitet i den valda metoden**

Reliabilitet eller tillförlitlighet är ett mått på i vilken utsträckning ett instrument eller tillvägagångssätt ger samma resultat vid olika tillfällen under i övrigt lika omständigheter (Bell, 1993).

I studien har jag sökt igenom utvalda skriftliga omdömen. Den första sökningen sker genom att med datorns hjälp scanna dokumenten efter termer och begrepp som speglar den innebörd som söks. Den andra sökningen har skett manuellt för att på så sätt hitta kontexter eller synonymer som kan komplettera den första sökningen. Meningen med att göra den typen av sökningar är att säkerställa reliabiliteten i min studie. Den subjektiva tolkningens missvisning blir då obefintlig i den första sökningen och liten i den manuella sökningen. Underlaget i studien är arkiverat och kommer inte att ändras. En ny undersökning med samma underlag ger alltså samma resultat.

Begreppet validitet handlar om i vilken utsträckning forskningsdata och metoderna för att erhålla data anses exakta, riktiga och träffsäkra (Denscombe, 1998). Undersökningar som omfattar en isolerad grupp kan ha både hög validitet och låg validitet. Validiteten är hög när det gäller just den gruppen men kan inte tas för given om gruppen förändras eller byts ut. Resultatet för datan i den givna gruppen anses riktiga och exakta men resultatet kan inte ses som riktigt och exakt för vilken grupp som helst (Ejvegård, 2009).

### **Kategorisering och kvantifiering av undersökningsmaterialet**

För att uppnå ett mätbart resultat har jag valt att göra en kvantitativ studie de skriftliga omdömen jag har valt att arbeta med. Att något är kvantifierat betyder att det kan omsättas i siffror eller termer som motsvarar siffror (Ejvegård, 2009). Kategoriseringen och kvantifieringen har gett mig möjlighet att få fram hårddata ur de skriftliga omdömena som i sin tur kan omvandlas till överskådlig statistik

Till att börja med har jag bearbetat den skrivna texten i omdömena enligt en mall för kategorisering. Mallen för kategorisering har sin grund i kursplanens avsnitt, *Bedömningens inriktning* (Utbildningsdepartementet, 1994) (Bilaga 1). Bedömningens inriktning beskriver de förmågor som läraren ska ta hänsyn till vid bedömning. Där har jag sprängt ut begreppen till korta meningar. De korta meningarna har därefter bildat nio kategorier. Utöver de nio kategorierna har jag skapat tre kategorier till för att hitta avvikelser från kursplanens inriktning av bedömning.

1. Förmågan att utveckla och genomföra egna idéer.
2. Kunskaper från alla delar av processen, från idé och genomförande till presentation och värdering av produkten.
3. Förmåga att dra lärdom av erfarenheter och tillämpa kunskaper i nya situationer och sammanhang.
4. Självständighet och eget ansvarstagande i arbetsprocessen.
5. Elevens uthållighet med att slutföra arbetet.
6. Förmågan att välja och hantera olika redskap, verktyg, material och arbetsmetoder för att lösa problem och uppgifter.
7. Förståelsen av hur material och bearbetningsmetod är relaterade till varandra.
8. Känsla för färg och form och andra estetiska värden, som kommer till uttryck under arbetet och i den färdiga produkten.
9. Förmågan att bedöma det egna arbetet och se konsekvenserna av olika val ur exempelvis funktionell, estetisk, miljömässig, kommunikativ och ekonomisk synpunkt
10. Sociala förmågor
11. Övriga förmågor
12. Närvaro

Kategori 10 har jag valt att kalla sociala förmågor, där läraren beskriver just elevens sociala sidor. Elevens sociala förmågor finns inte med i bedömningens inriktning i kursplanen och ska därför inte heller bedömas i de skriftliga omdömena som en kunskap eller förmåga. Kategori 11 innefattar övriga förmågor, till exempel aktiv, fokuserad mm. De förmågorna finns med i kursplanens betygskriterier men finns inte bland förmågorna under bedömningens inriktning och hamnar därför i en egen kategori i undersökningen. Kategori 12 kom till för att ta reda på om närvaro eller frånvaro nämns i de skriftliga omdömena. Kategorin är viktig eftersom lärarens uppdrag enligt kursplanen är att bedöma elevens kunskaper oavsett hur elevens närvaro ser ut. Kategorierna har ingen som helst inbördes rangordning.

För att ytterligare bryta ned kategorierna har jag delat upp dem i sökord motsvarande de begrepp som finns med bland kategoriernas beskrivningar. Likvärdiga begrepp har lagts till i avsikt att komplettera sökningen. Detta för att hitta kontexter, undermeningar och synonymer som ryms inom samma kategori. De begrepp jag har valt att använda är sådana som förekommer i de skriftliga omdömena i studien samt från övriga skriftliga omdömen som har studerats från samma skola under andra år.. Flera av begreppen förekommer även på andra ställen i de skriftliga omdömena men har enbart medräknats i det sammanhang som har betydelse för undersökningens resultat. De enskilda begreppen presenteras i mallen för kategorisering (bilaga 2).

### **Genomsökning av materialet**

För att kunna räkna och kvantifiera undersökningsmaterialet har jag kopierat och sammanfört slöjdamnets samtliga skriftliga omdömen till ett Word-dokument. Efter det har jag gjort två typer av genomsökningar. Den första är gjord elektroniskt med hjälp av datorns ordsökningsfunktion. Sökfunktionen bygger på att jag kan skriva in ett ord som datorn automatiskt söker efter i dokumentet och ger mig ett resultat i sifferform på antal förekommanden. För att inte låsa mig i grammatiska olikheter har jag skalat bort ändelser på orden. Exempelvis vid sökningen efter begreppet *närvaro* har jag gjort sökningen som "närvar" för att på så sätt få med orden närvarande, närvaro, närvara etc. Vid varje ordsökning har jag noggrant kontrollerat varje ords förekomst manuellt för att se att det passar in i sammanhanget. Den elektroniska sökningen har stått som grund för kvantifieringen. För att komplettera och förfina den första sökningen har jag sedan manuellt läst igenom samtliga skriftliga omdömen för att hitta kontexter, undermeningar och synonymer som jag då har noterat och lagt till den första sökningens resultat.

## **Resultat**

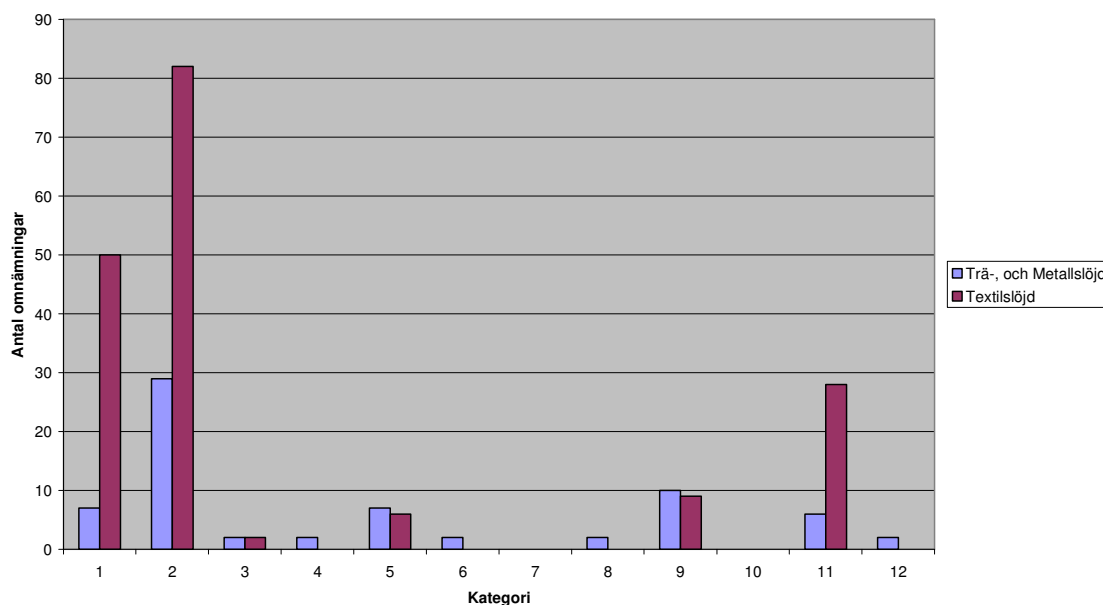
Resultaten av min undersökning har tydliggjorts genom olika grupperingar. Grupperna har uppstått genom att jag först har delat upp omdömena för år 8 och år 9. Sedan har jag delat upp varje grupp i de två slöjdarterna, trä-, och metallslöjd och textilslöjd. Det förekommer även andra uppdelningar senare i undersökningen där resultaten delas upp i typ av bedömning.

Den första delen handlar om hur jämbördiga de olika kategorierna är inom grupperingarna. Den andra delen handlar om begreppsfordelningen inom kategorierna.

Mina två första frågeställningar inför studien var vilka egenskaper som får utrymme i bedömningen, följer läraren bedömningsunderlagen i styrdokumentet. Studien har delats upp i olika delar där jag har skiljt på summativa bedömningar och formativa bedömningar. Även en uppdelning av slöjdarterna (trä-, och metallslöjd eller textilslöjd) har gjorts. Jag har även delat in omdömena i pojkar och flickor. Pojkarna är klart fler i trä-, och metallslöjden medan flickorna är betydligt fler än pojkarna i textilslöjden. De 12 kategorierna från kursplanens bedömningsunderlag ligger till grund för den huvudsakliga jämförelsen.

## Resultat per grupp

Figur 1

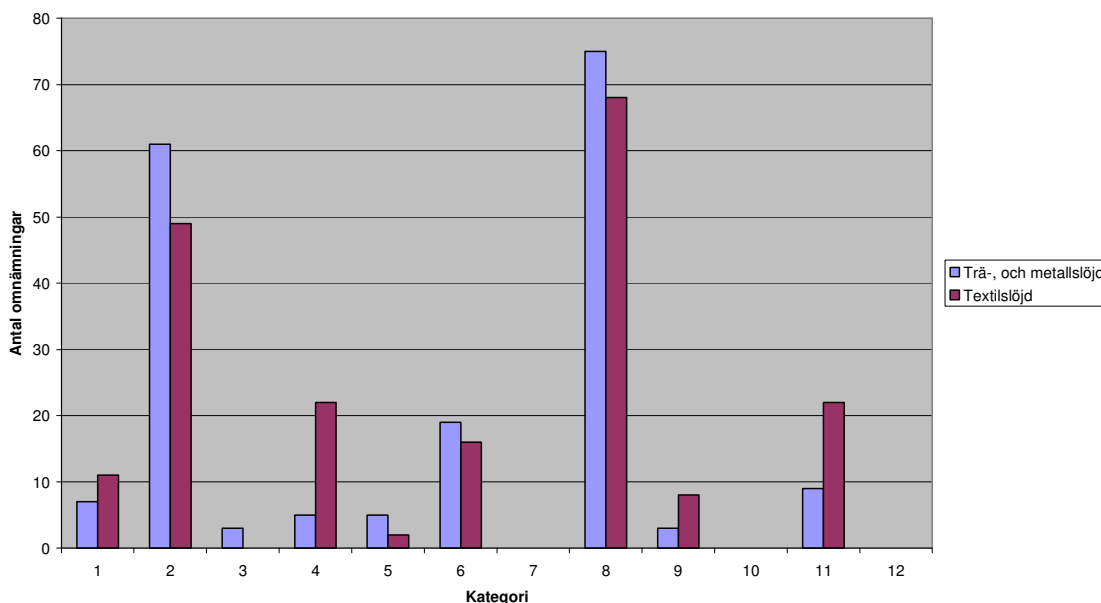


Figur 1 visar resultatet för summativ bedömning i år 8, fördelning mellan trä/metall och textil.

I den summativa bedömningen för gruppen pojkar och flickor år 8 respektive slöjdart finns stora variationer mellan kategorierna. Kategori 1, 2 och 11 avviker markant från övriga kategorier. Flest omnämningar förekommer i kategori 2, och är där överrepresenterade i textilslöjden med mer än dubbelt så många omnämningar som i trä-, och metallslöjden. Kategori 1 visar den största skillnaden mellan slöjdarterna där den omnämns mer än sju gånger fler i textilslöjden än i trä-, och metallslöjden. Kategori 7 och 10 har inga omnämningar i omdömena. Kategori 11 som jag själv har skapat för att se om lärarna har bedömt egenskaper som inte finns med i kursplanens bedömningsunderlag har fått det tredje största utrymme i bedömningen. Den stora skillnaden i den här gruppen finns mellan slöjdarterna.



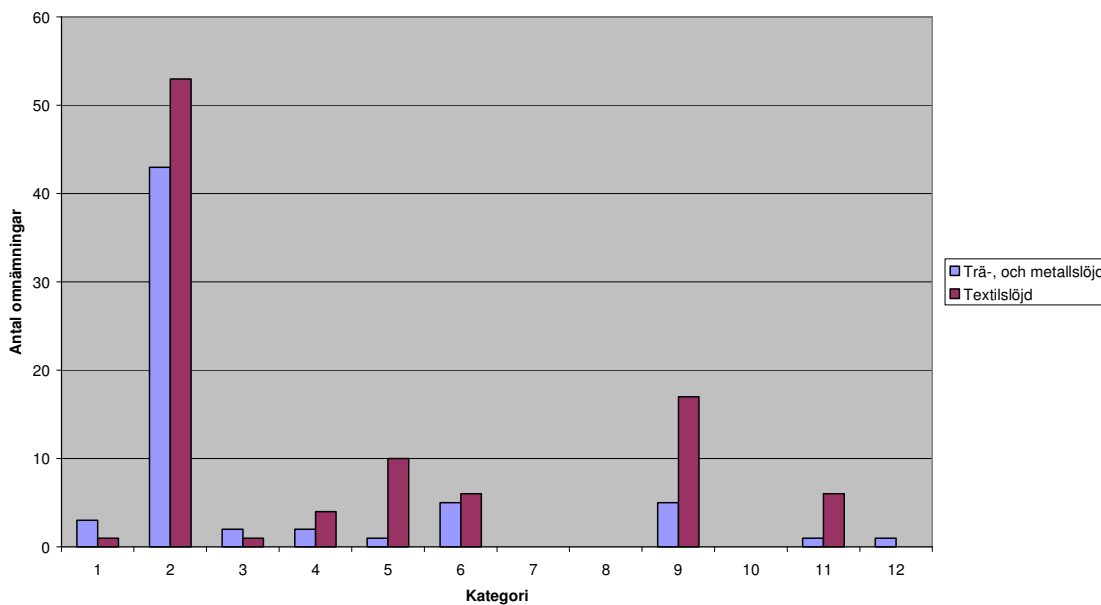
Figur 2



Figur 2 visar resultatet för summativ bedömning i år 9, fördelning mellan trä/metall och textil.

I den summativa bedömningen för gruppen pojkar och flickor år 9 respektive slöjdart ser det annorlunda ut. Kategori 8 får flest omnämningarna, som knappt får något resultat alls i den förra gruppen, följt av kategori 2. Kategori 1 kommer först på 6:e plats. Kategori 7 är även här nollad och så även kategori 12. Även i denna grupp finns stora skillnader mellan slöjdarterna.

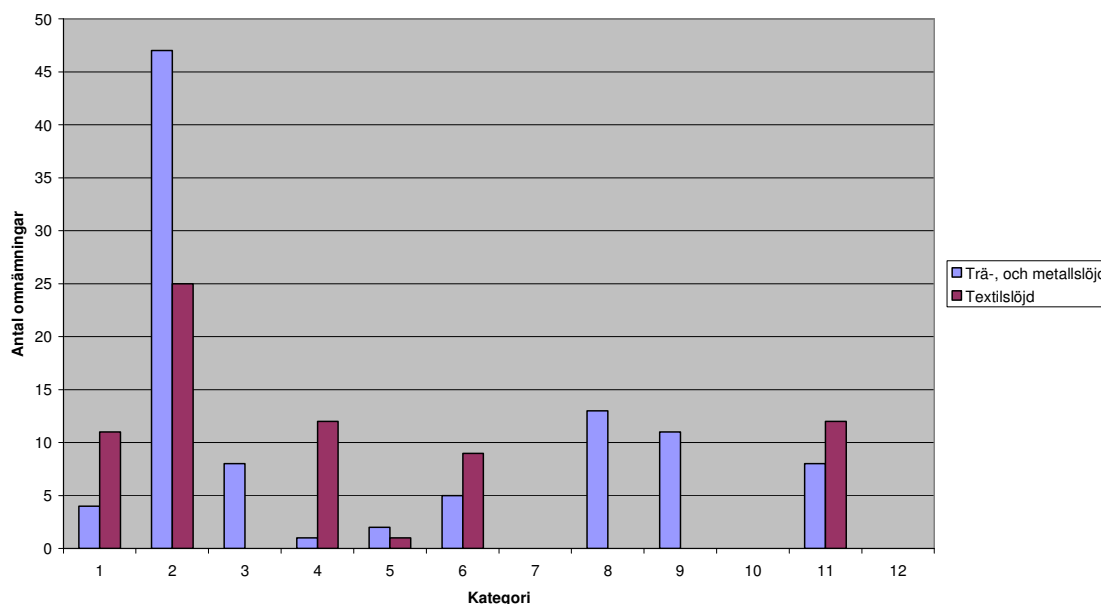
Figur 3



Figur 3 visar resultatet för formativ bedömning i år 8, fördelning mellan trä/metall och textil.

I den formativa bedömningen för gruppen pojkar och flickor år 8 respektive slöjdart är kategori 2 klart överrepresenterad då den visar på klart flest omnämningar och även visar en stor likhet mellan slöjdarterna. Kategori 9 sticker även den ut från de andra kategorierna med ett högre antal omnämningar och stor skillnad mellan slöjdarterna. Kategori 7, 8 och 10 saknar helt omnämningar i gruppen och övriga kategorier visar överlag ett lågt antal omnämningar.

Figur 4



Figur 4 visar resultatet för formativ bedömning i år 9, fördelning mellan trä/metall och textil. Även i den formativa bedömningen för gruppen pojkar och flickor år 9 respektive slöjdart är kategori 2 överrepresenterad. Kategori 7, 10 och 12 saknar helt omnämningar i gruppen och kategori 3, 8 och nio visar sig endast i de skriftliga omdömena från trä-, och metallslöjden. Även kategori 2 som beskriver om eleven har kunskaper från alla delar av processen, från idé och genomförande till presentation och värdering av produkten, visar på stora skillnader mellan slöjdarterna, nära dubbelt så många i trä-, och metallslöjden som i textilslöjden.

Ett flertal av de förmågor som läraren enligt kursplanen ska bedöma omnämns inte alls eller i mycket liten utsträckning i de skriftliga omdömena. Förmågor i kategori 2 som beskriver slöjdprocessen är klart överrepresenterad i samtliga grupper i undersökningen. Mellan de olika slöjdarternas bedömningar finns genomgående skillnader. Trä-, och metallslöjdens omdömen omnämner förmågor i en annan frekvens än textilslöjdens omdömen. Trots de genomgående skillnaderna mellan slöjdarterna finns även en tydlig likhet i vilka förmågor som har omnämnts med vissa undantag. De skriftliga omdömena som ingår i studien visar stora skillnader i jämförelse med kursplanens bedömningsunderlag. Undersökningen visar också att många av elevens förmågor inte får utrymme i de skriftliga omdömena.

## Begrepps fördelning inom kategorierna

Hittills är resultaten redovisade i hela kategorier. Varje kategori i sig består av flera olika begrepp som representerar omnämnda förmågor. Resultaten i den tidigare jämförelsen är beroende av hur kategorierna är uppbyggda. Jämförelsen inom kategorierna tar inte hänsyn till år, kön eller slöjdart om inte är anmärkningsvärda skillnader finns och därmed redogjorda för.

**Kategori 1** (bilaga 3) beskriver förmågan att utveckla och genomföra egna idéer.

De begrepp som har representerat förmågor som använts i den kategorin är: *idé, kreativitet, fantasi, påhittighet*.

*Kreativitet* och *egna idéer* är de förmågor som har omnämnts flest gånger och då mest förekommande i de omdömen som är skrivna i textilslöjden 50 gånger jämfört med trä-, och metall 4 gånger. *Fantasi* och *påhittighet* är begrepp som har förekommit i ett par enstaka fall endast i den summativa bedömningen och inte alls i den formativa delen.

**Kategori 2** (bilaga 4) beskriver om eleven har kunskaper från alla delar av processen, från idé och genomförande till presentation och värdering av produkten.

Sökorden i kategori 2 är: *process, presentera, utvärdera, skissa, planera, redovisa och genomföra*.

Den här kategorin har en jämnare fördelning och har en hög grad av omnämmanden i alla grupper och år. *Genomföra, värdera* och *planera* är de förmågor som har omnämnts mest i kategorin och *skissa* och *process* ligger tätt efter med högt antal omnämmanden. Begreppet *presentation* omnämns över huvud taget inte alls i något omdöme.

**Kategori 3** (bilaga 5) beskriver förmågan att dra lärdom av erfarenheter och tillämpa kunskaper i nya situationer och sammanhang.

Sökorden i den kategorin är: *tillämpa, utmana och främja*.

Begreppet *utmana* är det som har omnämnts flest gånger och då i huvudsak i trä-, och metallslöjdens formativa bedömning och endast någon enstaka gång i textilslöjden. Begreppet *tillämpa* har inte förekommit alls.

**Kategori 4** (bilaga 6) beskriver självständighet och eget ansvarstagande i arbetsprocessen.

Sökorden i kategorin är: *självständig, ansvar och allvar*.

I omdömena från trä-, och metallslöjden omnämns begreppet *ansvar* vid ett flertal tillfällen 21 gånger. Samma begrepp används endast ett fåtal gånger i textilslöjdens omdömen. *Självständig* är det begrepp som omnämns flest gånger 37 stycken och då nästan uteslutande i textilslöjden. Övriga begrepp i kategorin förekommer endast i enstaka omdömen.

**Kategori 5** (bilaga 7) beskriver elevens uthållighet med att slutföra arbetet.

Sökord i kategorin är: *uthållig, slutföra, färdig och klar*.

Fördelningen mellan antal begrepp är jämn med undantag av *uthållig* som endast finns med i ett omdöme.

**Kategori 6** (bilaga 8) beskriver förmågan att välja och hantera olika redskap, verktyg, material och arbetsmetoder för att lösa problem och uppgifter.

Sökord i kategorin är: *redskap, verktyg, material, arbetsmetod, teknik, problemlösning, maskiner, alternativ*.

Begreppen *teknik* och *alternativ* är de som sticker ut i undersökningen och har betydligt fler träffar än övriga begrepp medan *arbetsmetod* och *redskap* överhuvudtaget inte omnämns. Begreppet *teknik* är det som har jämnast fördelning mellan slöjdarterna medan begreppet *alternativ* endast förekommer i textilslöjdens omdömen.

**Kategori 7** beskriver förståelsen av hur material och bearbetningsmetod är relaterade till varandra.

Sökord i kategorin är: *metod* och *arbetssätt*.

Inget av begreppen omnämns i de skriftliga omdömena från någon av slöjdarterna.

**Kategori 8** (bilaga 9) beskriver känsla för färg och form och andra estetiska värden, som kommer till uttryck under arbetet och i den färdiga produkten.

Sökord i kategorin är: *färg, form, estetik, design*.

Begreppen *färg* och *form* förekommer ofta i omdömena från textilslöjden och endast enstaka gånger i trä-, och metallslöjden. Begreppet *design* förekommer ofta, tre gånger så ofta i trä-, och metallslöjdens omdömen som i textilslöjdens. *Estetik* omnämns endast ett par gånger totalt. Kategori 8 utmärkte sig med stora skillnader mellan grupperna år 8 och år 9 på så sätt att begreppen omnämns i de allra flesta omdömen i år 9 men inte alls i år 8.

**Kategori 9** (bilaga 10) beskriver förmågan att bedöma det egna arbetet och se konsekvenserna av olika val ur exempelvis funktionell, estetisk, miljömässig, kommunikativ och ekonomisk synpunkt. Sökord i kategorin är: *konsekvens, uppskatta, miljö, kommunikation, ekonomi, värdera, bedöma*.

Begreppet *värdera* förekommer anmärkningsvärt många gånger inom kategorin och har en förhållandevis jämn fördelning både mellan de olika åren och slöjdarternas bedömningar. Begreppet *uppskatta*, i sammanhanget att uppskatta sin egen insats, förekommer ett fåtal gånger i omdömena från trä-, och metallslöjden. I övrigt förekommer begreppen i kategorin inte alls.

**Kategori 10** beskriver sociala förmågor.

Sökord i kategorin är: *kamrat, kompis, snäll, trevlig, hjälpsam, ordentlig, glad*

Inget av dessa begrepp omnämns i de skriftliga omdömena. Inte heller några liknande omnämningar finns.

**Kategori 11** (bilaga 11) beskriver övriga förmågor som ligger utanför kursplanens bedömningsunderlag.

Sökord i kategorin är: *effektivitet, aktivitet, målmedveten, målinriktad, fokuserad, att följa instruktioner.*

Begreppen *aktivitet* och förmågan att *följa instruktioner* är frekvent återkommande begrepp i textilslöjdens omdömen men förekommer inte i trä-, och metallslöjden. I textilslöjdens omdömen omnämns *målmedveten* flest gånger medan i trä-, och metallslöjden används begreppen i kategorin sällan över huvud taget. Inom kategorin är det stora skillnader mellan slöjdarterna.

**Kategori 12** (bilaga 12) handlar om närvaro.

Sökord i kategorin är: *närvaro, frånvaro, borta, sjuk, hemma, här.*

Kategorin kom som sagt till för att se om *närvaro* på något sätt bedöms i de skriftliga omdömena. Begreppen *frånvaro* eller *borta* används vid tre tillfällen som en förklaring till att eleven inte hunnit göra färdigt sitt arbete och/eller som en uppmaning att arbeta extra aktivt vid kommande lektioner. Begreppen används inte vid värdering av elevens förmågor.

## Diskussion

### Resultatdiskussion

Jag kan konstatera är att det är stor skillnad mellan kategorierna. Hur kan det till exempel komma sig att kategori 2 omnämns så mycket mer än de andra kategorierna och att kategori 7 inte omnämns överhuvudtaget? Vidare kan man fundera över om pojkar och flickors bedömningar är jämställda och vad är det som gör att de två slöjdarternas bedömningar tar så olika uttryck?

### Grupp och kategori

De stora variationerna mellan kategorierna och inkonsekvensen mellan grupperna är anmärkningsvärda. Det skulle kunna vara så att de förmågor som ska bedömas enligt styrdokumentet är rangordnade så att vissa förmågor är viktigare att bedöma än andra. I kursplanen för slöjd finns inga sådana riktlinjer som läraren kan följa. Att kategori 2, som handlar om slöjdprocessen, är överrepresenterad i resultaten kan ha sin orsak i att den nämns tidigt i kursplanen. Slöjdprocessen innefattar många förmågor och kan därför ses som ett paraply som täcker in mycket av bedömningen. Förklaringen kan även vara så att det handlar om att man som lärare inte nämner det självklara utan att man endast omnämner de förmågor som eleven utmärker sig med, oavsett det är positivt eller negativt. En annan förklaring kan vara att läraren ofta hänvisar till färdiga kunskapsnivåer (Sundin 2008) och därför inte omnämner elevens samtliga förmågor. Hänvisningen går dels till skolans egna lärandenivåer och dels till kursplanens uppnåendemål. Det resonemanget går att koppla samman med den summativa och formativa bedömningen. Elevens utmärkande förmågor summeras och elevens önskvärda förmågor i den formativa enligt skolverkets allmänna råd 2008.

Skillnaderna mellan de två slöjdarterna är stora medan de ändå följer varandra i respektive kategori. Dessa kan bero på skillnader i språk och hur mycket respektive lärare hänvisar till andra dokument som visar elevens kunskapsnivå. Den del av subjektivitet i valet av vilka förmågor som omnämns och hur de omnämns har betydelse.

De stora skillnaderna inom kategorierna handlar mycket om terminologi och språk. Även tidigare konstaterande att lärare inte alltid omnämmer elevens samtliga förmågor och brister i det skriftliga omdömet är en förklaring. Många skolor använder matriser vid bedömningen för att skapa sig en klar bild över elevens kunskapsnivå utan att för den skull redogöra för allt i de skriftliga omdömena (Sundin 2010). Sedan är det även så att de skriftliga omdömena som ingår i undersökningen är skrivna av olika människor som dels, som sagt tidigare uttrycker sig olika, använder olika uttryckssätt men även ser eleverna ur sitt eget personliga perspektiv. En lärares profession innebär att han eller hon ska objektivt bedöma och uttrycka sig enligt styrdokumentet (Skolverket 2008). Dessa brister i utformningen av de skriftliga omdömena kan bero på att lärare emellan inte arbetar tillräckligt nära kursplanen (Lundahl 2010). Lundahl anser vidare att lärare ska arbeta närmare kursplanen för att inte tappa spåret och förespråkar även sambedömning mellan lärare för att på så sätt få en gemensam uppfattning och en gemensam terminologi i bedömningen av eleverna.

## **Lärares kommentarer till resultatet**

För att få ytterligare perspektiv på resultaten har jag berett ett par slöjdlärare möjligheten att kommentera resultaten. Lärarna tog vid tillfället del av undersökningen och fick i uppdrag att analysera och kommentera resultatet. Samtalet skedde utan att de hade tagit del av undersökningsmaterialet i förväg. Diagrammen över resultaten presenterades för lärarna. Huvudfrågorna till dem var:

- vilka är era reaktioner på undersökningens resultat
- vilka är de tänkbara orsakerna?

## **Resultat per grupp**

Den första delen av resultaten där det handlar om jämförelsen mellan kategorierna i olika grupper är lärarna överens om att det är en alldeles för stor skillnad mellan kategorierna i år 8 och år 9. Förklaringen till det kan enligt lärarna vara att eleverna har arbetat med olika teman i slöjden där man har låtit eleverna arbeta intensivt inom ett speciellt område. När man arbetar på det viset kan det enligt lärarna vara så att man anpassar kommentarerna i de skriftliga omdömena för att passa arbetsområdet och lämnar många av elevernas förmågor utanför.

Lärarna tycker också att det är anmärkningsvärt att det är så stor skillnad mellan de två slöjdarternas bedömningar. Staplarna följer varandra mellan kategorierna och visar omnämmanden i samma kategorier, men det är stor skillnad inom kategorierna. En av lärarna menar att det kan bero på språket lärarna använder vid bedömningen och att det kan vara det som gör skillnaderna, att vi uttrycker oss på olika sätt helt enkelt. En annan lärare säger att det kan bero på att i de skriftliga omdömena så finns det hänvisningar till färdiga kunskapsnivåer och därför kan mycket lämnas oskrivet. En orsak till de varierande resultaten kan enligt lärarna vara att det som uttrycks i de skriftliga omdömena är sådant som behöver anmärkas

på. Det vill säga att lärarna nämner de förmågor som eleven inte når upp till eller de förmågor som eleven har visat framsteg i.

Kategori 2 som är överrepresenterad i varje grupp tycker lärarna att det är bra att den nämns ofta. Den handlar om arbetsprocessen och är något som slöjden arbetar mycket runt omkring.

Kommentarerna kring kategori 7, som aldrig omnämns i de skriftliga omdömena, är att den flyter ihop väldigt mycket med kategori 6 och därför skulle kunna slås ihop till en kategori. De anser även att förmågan att välja metod och arbetssätt är viktiga egenskaper och bör omnämnas i högre grad.

Kategori 8 omnämns nästan aldrig i år 8, men är frekvent använd i år 9. Det måste enligt lärarna bero på olika arbetsområden i de olika åren. Färg, form och estetik är något som är centralt i slöjden och borde enligt lärarna få större utrymme i alla år.

Kategori 9 är enligt lärarna en kategori som lätt kommer i skymundan. Det är viktigt men svårt att tydliggöra ekonomi och miljö i slöjdamnet. Kommunikationen är också svår att få in på ett bra sätt tycker lärarna. Uppgifter där eleverna ska gestalta eller berätta någonting med sitt skapande täcker in en del av kommunikationen anser en av lärarna.

Kategori 10 omnämns inte alls i de skriftliga omdömena. Det anser lärarna vara bra då det inte är något som de ska bedöma hos lärarna. En av lärarna reagerar på begreppet hjälpsam som faktiskt bedöms i slöjden då det handlar om samarbetsförmåga och skulle kunna få utrymme i skriftliga omdömena.

Kategori 11 omnämns i samtliga grupper. Aktivitet och målmedvetenhet i kombination med effektivitet och fokus tycker lärarna absolut att det ska bedömas, det är ju det speciella med slöjden, att elevernas arbetsinsats får och ska bedömas.

Kategori 12 är enligt lärarna inte alls konstigt att det omnämns i omdömena. De menar att det hänger ihop lite med kategori 11 och att så länge det är en uppmaning till att vara aktiv och fokuserad och att frånvaro inte bedöms som en förmåga är det helt okej.

### **Begreppsfördelning inom kategorierna**

I den andra delen av resultatet som visar begreppsfördelningen inom kategorierna kommer lärarna åter igen in på terminologi och personligt språk i de skriftliga omdömena. De menar att det är olika sätt att uttrycka sig och att innebörden kan vara densamma ändå.

I kategori 1 ser lärarna stora likheter mellan begreppen egen idé, kreativitet, fantasi och påhittighet går ju ihop väldigt mycket. Att det förekommer så mycket mer inom textilslöjden tycker de är anmärkningsvärt och kan förklaras genom tidigare resonemang om att det är en sorts grundförmåga som inte alltid behöver omnämnas eller att hänvisningarna i omdömena till kunskapsnivåerna tar upp det.

Kategori 2 förstärker ytterligare enligt lärarna deras resonemang om vikten av processen i slöjdamnet. Planering av sitt slöjdarbete är enligt lärarna en mycket viktig del av arbetsprocessen då hela arbetet är beroende av den. Där anser sig lärarna uttrycka samma sak

men med olika ord. Att kategorin får stort utrymme i bedömningen kan också enligt lärarna bero på fler sökord än andra kategorier.

Kategori 3 tycker lärarna att det borde märkas mer i bedömningen då det handlar mycket om att eleven ska utmana sig själv för att främja sitt lärande och utvecklas.

Kategori 4. Omdömena innehåller ofta begreppet självständig och ansvar. Det tycker lärarna är naturligt och drar paralleller med uppnåendemålen i kursplanen som ger eleven större eget ansvar och krav på att själva lösa problem som uppstår i arbetet.

Kategori 5. Lärarna ser inga konstigheter i begreppen utan ser det bara som olika sätt att uttrycka samma sak.

Kategori 6. Här ser lärarna att det är en stor överrepresentation av begreppet teknik och alternativ och tycker att det är underligt att material inte får större utrymme.

Kategori 7 har inte fått några omnämningar. Här ser lärarna att begreppen i kategorin går ihop med begreppen i kategori 6 och omnämner i stort sätt samma förmågor.

Kategori 8. Här undrar en lärare om orden fin, ful, snygg och vacker med flera finns omnämnda. Det är ju ett sätt att uttrycka estetik.

Kategori 9. Lärarna funderar över begreppet värdera och vad som värderas. De menar att eleven förmodligen värderar sin insats ur flera synvinklar men att det kanske inte omnämns vad de värderar. Värderar eleverna alla dessa förmågor, eller bara funktion och estetik?

Kategori 10 innehåller enligt lärarna de egenskaper som absolut inte ska bedömas med undantag av hjälpsamheten som kan bakas i samarbete som ingår som en del av betygskriterierna i kursplanen.

## **Metoddiskussion**

Problemet med min studie är just att omdömen består av lärarnas subjektiva tolkningar som sedan ska tolkas och kategoriseras subjektivt i min studie. Resultatet gäller endast de skriftliga omdömen som ingår i studien. De omdömen som ingår i studien, 109 stycken, är samtliga skriftliga omdömen från den skolan, i de årskurserna, i det ämnet det året. Därav är validiteten i studien hög såvida det gäller just den gruppen (Ejvegård, 2009). Skulle studien utföras med ett annat underlag, till exempel en annan skola med andra bedömande lärare eller en annan årskurs ett annat år är validiteten låg. Reliabiliteten på en så pass liten studie som i det här fallet är förhållandevis lätt att säkerställa då den innehåller ett begränsat men komplett underlag (Denscombe, 1998). Samtliga skriftliga omdömen i ämnet är medtagna i undersökningen och ger därför inget utrymme till att generalisera. Dessvärre är underlaget i sig inte nödvändigtvis representativt i andra sammanhang. Däremot är metoden möjlig att använda sig av i liknande undersökningar.



## Avslutande reflektioner

I min inledning har jag en önskan om att bli duktigare och tydligare i arbetet med de skriftliga omdömen jag som lärare skriver. Efter att ha studerat vad de skriftliga omdömena innehåller och vilka brister som finns känner jag att jag har kommit en bra bit på vägen.

I jämförelsen mellan kategorierna var det intressant att se vilka delar av bedömningsunderlaget som fick utrymme omdömena. Jag har förstått, och håller med om, att kategori 2 som handlar om processen får ett stort utrymme i bedömningen. Den förekommer som sagt tidigt i kursplanen och är en kategori som egentligen genomsyrar de flesta övriga kategorierna. Under min slöjdlärover utbildning låg stor vikt på slöjdprocessen och det visar ju sig att den är en viktig del. Kategori 1 som beskriver egna idéer är ju egentligen en självklarhet. Naturligtvis ska eleven kunna utveckla och genomföra sina egna idéer. Det är trots sin naturlighet ändå värt att uppmuntra och omnämna i de skriftliga omdömena.

Kategori 3, som beskriver förmågan att dra lärdom av erfarenheter och tillämpa kunskaper i nya situationer och sammanhang, tycker jag är intressant då den står för mycket av vad lärande egentligen går ut på. Det handlar om att ta med sig sina nya erfarenheter och utifrån det skapa nya kunskaper som kan omsättas i andra situationer. Tyvärr omnämns begreppen i kategorin väldigt sällan.

Kategori 4, som handlar om självständighet och eget ansvarstagande i arbetsprocessen, och kategori 5, som beskriver elevens uthållighet med att slutföra arbetet, vill jag slå ihop till en då jag ser stora likheter. Ansvar och självständighet kan ofta vara vägen till att arbetet blir slutfört.

Frånvaron av omnämningen i kategori 7, förståelsen av hur material och bearbetningsmetod är relaterade till varandra, är förbryllande då det inte finns något omnämning alls i den kategorin. Men jag följer med i lärarnas resonemang om att de förmågor som nämns i kategorin även kan falla in under kategori 6, förmågan att välja och hantera olika redskap, verktyg, material och arbetsmetoder för att lösa problem och uppgifter.

Den stora skillnaden i kategori 8, som beskriver känsla för färg och form och andra estetiska värden, som kommer till uttryck under arbetet och i den färdiga produkten, mellan år 8 och år 9 förklarade lärarna med att det nog beror på vilken uppgift eleverna har arbetat med under terminen. En styrd uppgift sätter mer fokus på vissa delar i bedömningen. I mitt eget arbete är jag noga med att det estetiska ska få hög prioritet bland eleverna, det ska finnas en tanke och ett konstnärligt syfte med alla arbeten.

Förmågan att bedöma ekonomi-, och miljömässiga konsekvenser kommer upp som en punkt i kategori 9. Dessa begrepp omnämns inte överhuvudtaget bland de skriftliga omdömen jag har studerat. Det verkar vara svårt att få in i undervisningen och bedömningen, eller så är det så att det inte prioriteras av lärarna. En möjlighet är också att det är så självklart att det inte behöver nämnas i omdömena. För min egen del tycker jag att det är svårt att få in i undervisningen på ett smidigt sätt. Det är någonting jag måste arbeta med då det är en viktig del. Förmågan att bedöma det egna arbetet ur olika aspekter ingår också under kategorin. Det tycker jag själv är en väldigt viktig förmåga hos eleverna i skolan, att kunna se tillbaka på sitt eget arbete och reflektera över vad som har gått bra eller dåligt samt även att kunna se konsekvenserna av de val som har gjorts.

De tre extra kategorierna som jag skapade har varit givande. Då det i kategori 10, sociala förmågor, ingår delar som absolut inte ska påverka bedömningen har det varit intressant att se att det faktiskt är så också. De förmågor som har letat sig in i kategori 11, där aktivitet, målinriktning, fokus och effektivitet omnämns, är även det viktiga förmågor som uttrycks i betygskriterierna för ämnet men inte finns under rubriken *bedömningens inriktning* i kursplanen. Det är möjligt att de begreppen som omnämns kan sorteras in under andra kategorier och då tänker jag närmast på kategori 4 som handlar om självständighet och ansvarstagande och är en nödvändighet för att ha möjlighet att slutföra sitt arbete som i kategori 5.

Närvaro som förekommer i kategori 12 får egentligen inte heller något verkligt resultat, och på det sätt det förekommer känns det mer som uppmanande eller peppande. Det som är svårt i den bedömningen är hur mycket hög frånvaro påverkar elevens möjligheter att visa sina kunskaper. Det ska inte påverka bedömningen, men kan indirekt påverka och därför misstolkas.

Svårigheterna för lärare vid bedömningen är som jag har förstått det att isolera och endast titta på kunskaperna, andra egenskaper ska bortses ifrån. Det är en djungel av begrepp och förmågor som ska uppmärksammas och värderas. Bedömningen ska sedan kommuniceras med elever och föräldrar på ett sätt som ska vara tydligt, begripligt och framåtsträvande. Det är viktigt att vi som lärare har ett gemensamt arbetssätt med en tydlig terminologi för att kunna skapa skriftliga omdömen som ska förstås av mottagaren.

## **Hur kan jag använda mina nya insikter i mitt fortsatta arbete?**

Christian Lundahl skriver i sin bok *"ensam är inte stark, och i de fall bedömningar utvecklats till pedagogiska verktyg har det krävts att lärare samarbetar med varandra och att eleverna involveras i processen"* (Lundahl, 2010 s. 313). Det citatet fastnade jag för när jag tänker på min egen utveckling som lärare. Jag tycker det ringar in och ger lösningen på mycket av de skillnader som har dykt upp i min studie. Om vi lärare tar oss tiden att arbeta mer tillsammans vid bedömningen, att jämföra och hjälpa varandra tror jag att våra skriftliga omdömen skulle bli bättre för våra elever. Att vi bedömande lärare är samförstådda och har en tydlig och gemensam terminologi vid kontakten med elever och föräldrar är jätteviktig. Vid samtalen tror jag även att det är som Maria Sundin säger att det är viktigt att kursplanen hela tiden finns med för jämförelse så att bedömningen hela tiden håller sig inom ramarna. De mål och riktlinjer som eleven ska förhålla sig till måste vara tydliga och jag som lärare måste ansvara för att eleverna förstår dem och kan använda sig av dem lika naturligt som läraren.

Mitt första arbete efter att ha genomfört studien blir att bygga upp ett arbetssätt som gör att jag kan skriva skriftliga omdömen och bedöma mina elever utifrån kursplanens anvisningar och inte utelämnar någon del. Om det då ska vara ett matrissystem eller något annat vet jag inte ännu, men det kanske reder ut sig i något av de många samtal runt bedömning jag kommer att ha med mina kollegor.

## **Fortsatt forskning**

En intressant aspekt på bedömningen vore att göra intervjuer med elever, föräldrar och lärare för att få deras åsikter. Jag skulle vilja fråga elever och föräldrar hur de upplever de skriftliga omdömena. Som lärare tror jag att det är lätt att ha en ganska snäv och ensidig syn på bedömningen. Jag skulle vilja veta mer om hur eleven uppfattar det som står i de skriftliga omdömena. Kan eleven ta till sig och utveckla de förmågor och mål som läraren sätter upp? Det känns väldigt viktigt att veta om elever och föräldrar förstår och kan ta till sig av de skriftliga omdömena och vad jag som lärare kan göra för att tydliggöra och på så sätt ytterligare förbättra kommunikationen mellan lärare, elev och förälder och på så sätt nå högre mål.

## Referenser

- Andersson, H (2002). Inledning i Skolverket (red.) *Att bedöma eller döma*. Stockholm: Skolverket
- Bell, J (1993). *Introduktion till forskningsmetodik*. Lund: Studentlitteratur AB
- Denscombe, M (1998). *Forskningshandboken – för småskaliga forskningsprojekt inom samhällsvetenskaperna*. Lund: Studentlitteratur AB
- Ejvegård, R (2009). *Vetenskaplig metod*. Lund: Studentlitteratur AB
- Gustavsson, B (2002). *Vad är kunskap? En diskussion om praktisk och teoretisk kunskap*. Stockholm: Myndigheten för skolutveckling
- Houghton Mifflin Company (1977) *The American Heritage Dictionary of the English Language*. Dell Publishing Co: New York
- Lundahl, C (2010) *Skolbedömningens pedagogiska och administrativa dimensioner*. Lundahl, Christian, Folke-Fichtelius, Maria (2010) *Bedömning i och av skolan – praktik, principer och politik*. Lund: Studentlitteratur AB
- Läroplan för det obligatoriska skolväsendet Lpo 94*, (1994) Utbildningsdepartementet, Stockholm
- Läroplan för grundskolan Lp-62*, (1962) Skolöverstyrelsen, Stockholm
- Läroplan för grundskolan Lgr 69*, (1969) Skolöverstyrelsen, Stockholm
- Läroplan för grundskolan Lgr 80*, (1980) Skolöverstyrelsen, Stockholm
- Nordisk familjebok (1876-1926) *Nordisk familjebok - konversationslexikon och realencyklopedi*. Stockholm: Nordisk familjeboks förlag AB
- Orlenius, K (2001) *Värdegrunden – finns den?* Stockholm: Runa förlag
- Patel R, Davidson, B (1994) *Forskningsmetodikens grunder – Att planera, genomföra och rapportera en undersökning*. Lund: Studentlitteratur
- Sjödén, S (1998). *Hjärnan, människan och kulturen*. Jönköping: Brain Books
- Skolverket (2004). *Nationella utvärderingen av grundskolan 2003- NU2003*. Stockholm: Skolverket
- Skolverket (2008). *Skolverkets allmänna råd 2008*. Stockholm: Skolverket
- Strandberg, L (2008). *Bland mentorer, IUP och utvecklingszoner*. Stockholm: Norstedts akademiska förlag

Sundin, M (2010). *Klarspråk i skriftliga omdömen*. Stockholm: SKL Kommentus

Thorbjörnsson, H (1990). *Nääs och Otto Salomon- slöjden och leken*. Ordbildarna AB

*Undervisningsplan för rikets folkskolor U55*, (1955) Stockholm: Kungliga skolöverstyrelsen

Utbildningsdepartementet (1994). *Grundskoleförordning (1994:1194)* Stockholm:  
Utbildningsdepartementet

# **Bilaga 1**

## **Bedömningens inriktning, ur kursplan för slöjd (lpo94)**

Bedömningen i slöjd skall ta hänsyn till elevens förmåga att utveckla och genomföra egna idéer. Kunskaper från alla delar av processen, från idé och genomförande till presentation och värdering av produkten, skall vägas in i bedömningen. Förmåga att dra lärdom av erfarenheter och tillämpa kunskaper i nya situationer och sammanhang utgör en viktig bedömningsgrund. Elevens förmåga att ta sig an nya utmaningar eller mer avancerade arbeten, liksom självständighet och eget ansvarstagande i arbetsprocessen skall vägas in i bedömningen. Även elevens uthållighet med att slutföra arbetet skall ingå i bedömningen.

Bedömningen av elevens kunskaper skall också gälla förmågan att välja och hantera olika redskap, verktyg, material och arbetsmetoder för att lösa problem och uppgifter samt förståelsen av hur material och bearbetningsmetod är relaterade till varandra. Känsla för färg och form och andra estetiska värden, som kommer till uttryck under arbetet och i den färdiga produkten, skall också bedömas. Förmågan att bedöma det egna arbetet och se konsekvenserna av olika val ur exempelvis funktionell, estetisk, miljömässig, kommunikativ och ekonomisk synpunkt är också en grund för bedömningen.

## **Bilaga 2**

### **Kategori 1**

*Idé, kreativ, fantasi, påhittig*

### **Kategori 2**

*Process, presentation, värdera, skiss, planera, redovisa, genomföra*

### **Kategori 3**

*Tillämpa, utmana, främja*

### **Kategori 4**

*Självständig. Ansvar, allvar*

### **Kategori 5**

*Uthållig, slutföra, färdig klar*

### **Kategori 6**

*Redskap, verktyg, material, metod, teknik, problemlösning, maskin, alternativ*

### **Kategori 7**

*Metod, arbetssätt*

### **Kategori 8**

*Färg, form, estetisk*

### **Kategori 9**

*Konsekvens, uppskatta, miljö, kommunikation, ekonomi, utvärdera*

### **Kategori 10**

*Kamrat, kompis, snäll, trevlig, hjälpsam, ordentlig, glad*

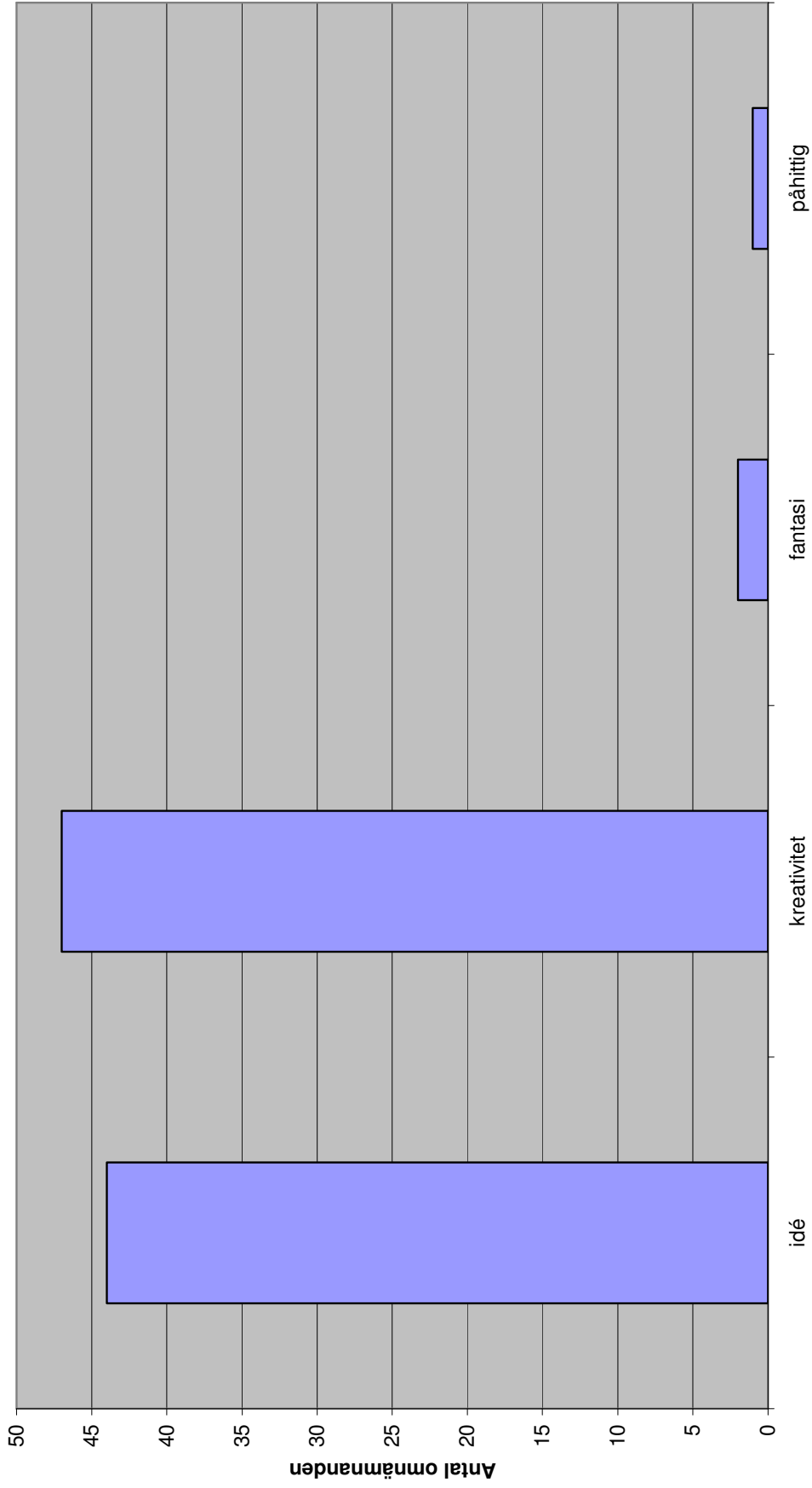
### **Kategori 11**

*Effektiv, aktiv, målmedveten, målinriktad, fokuserad, instruktioner (förmåga att följa)*

### **Kategori 12**

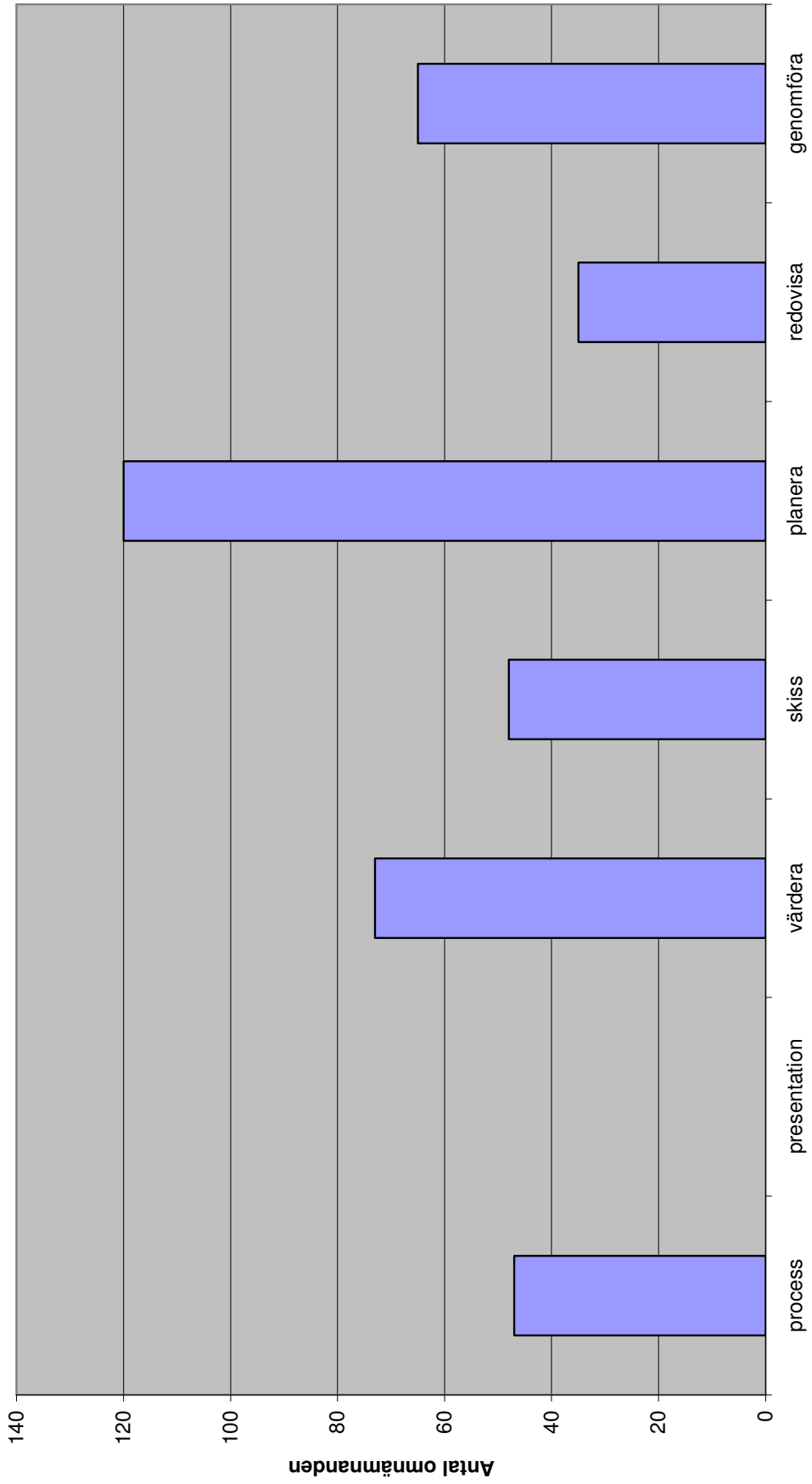
*Närvaro, frånvaro, borta, sjuk, hemma, här*

**Bilaga 3 - Begreppsfördelning kategori 1**

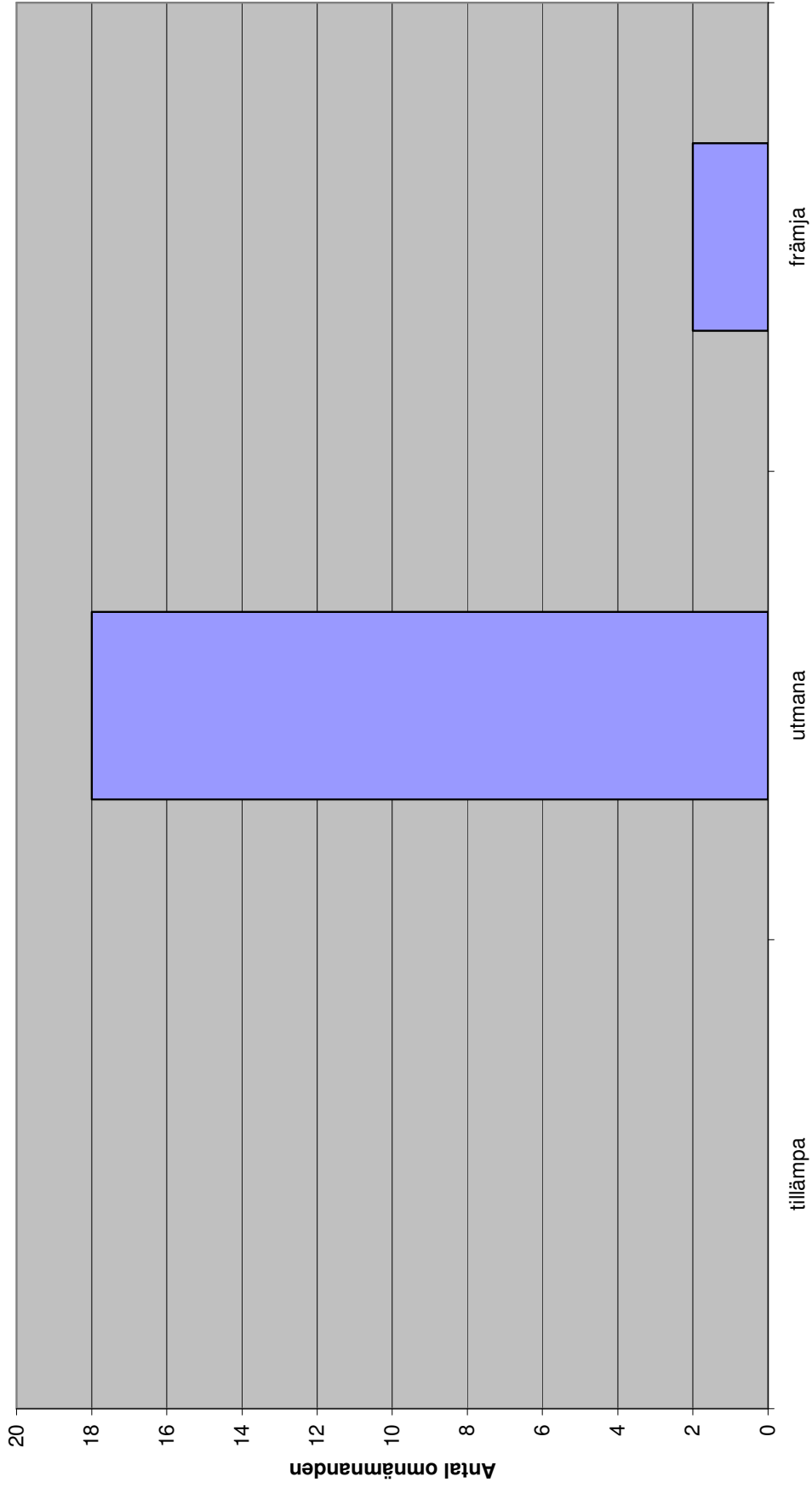




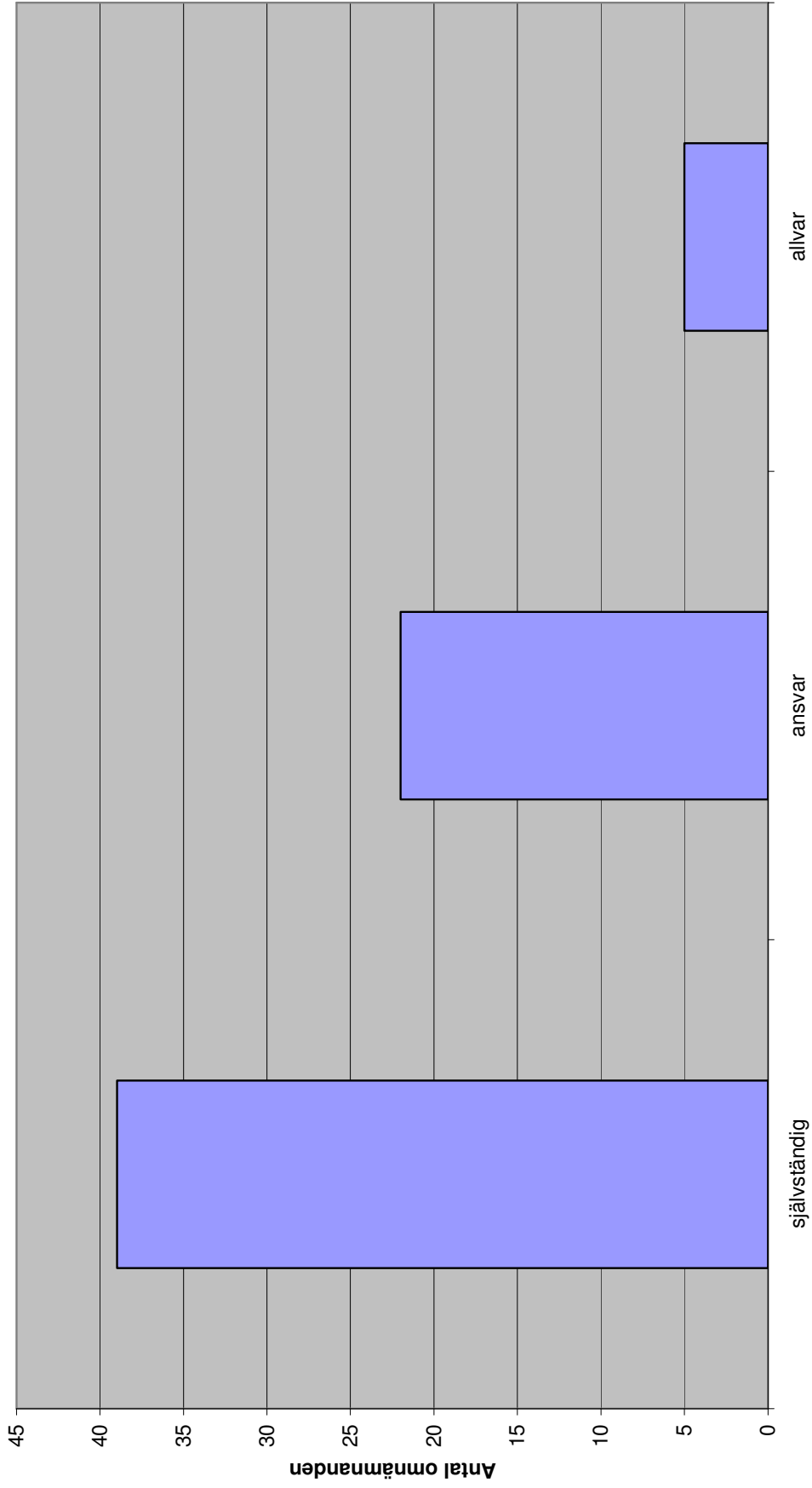
**Bilaga 4 - Begreppsfördelning kategori 2**



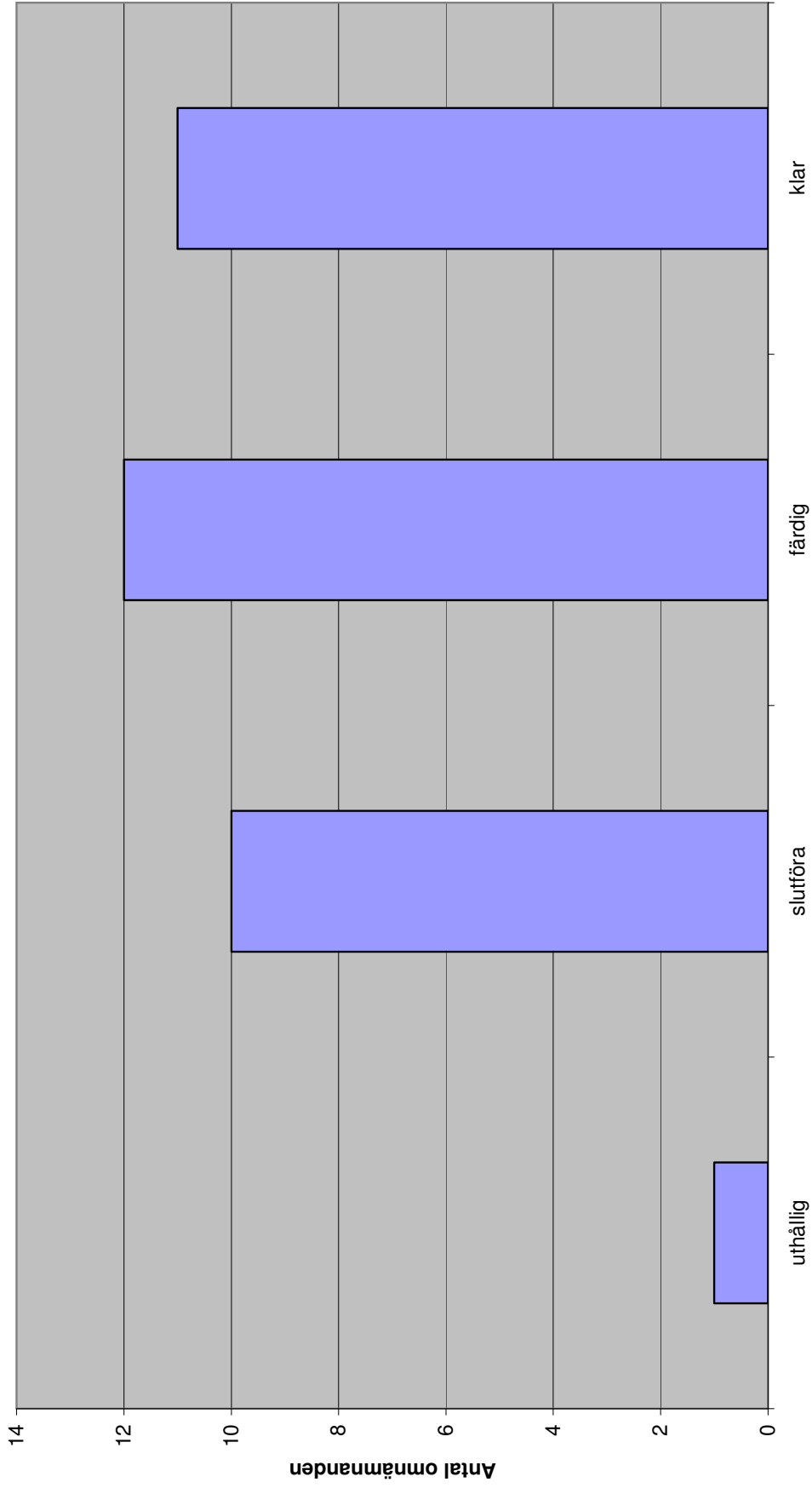
**Bilaga 5 - Begreppsfordelning kategori 3**



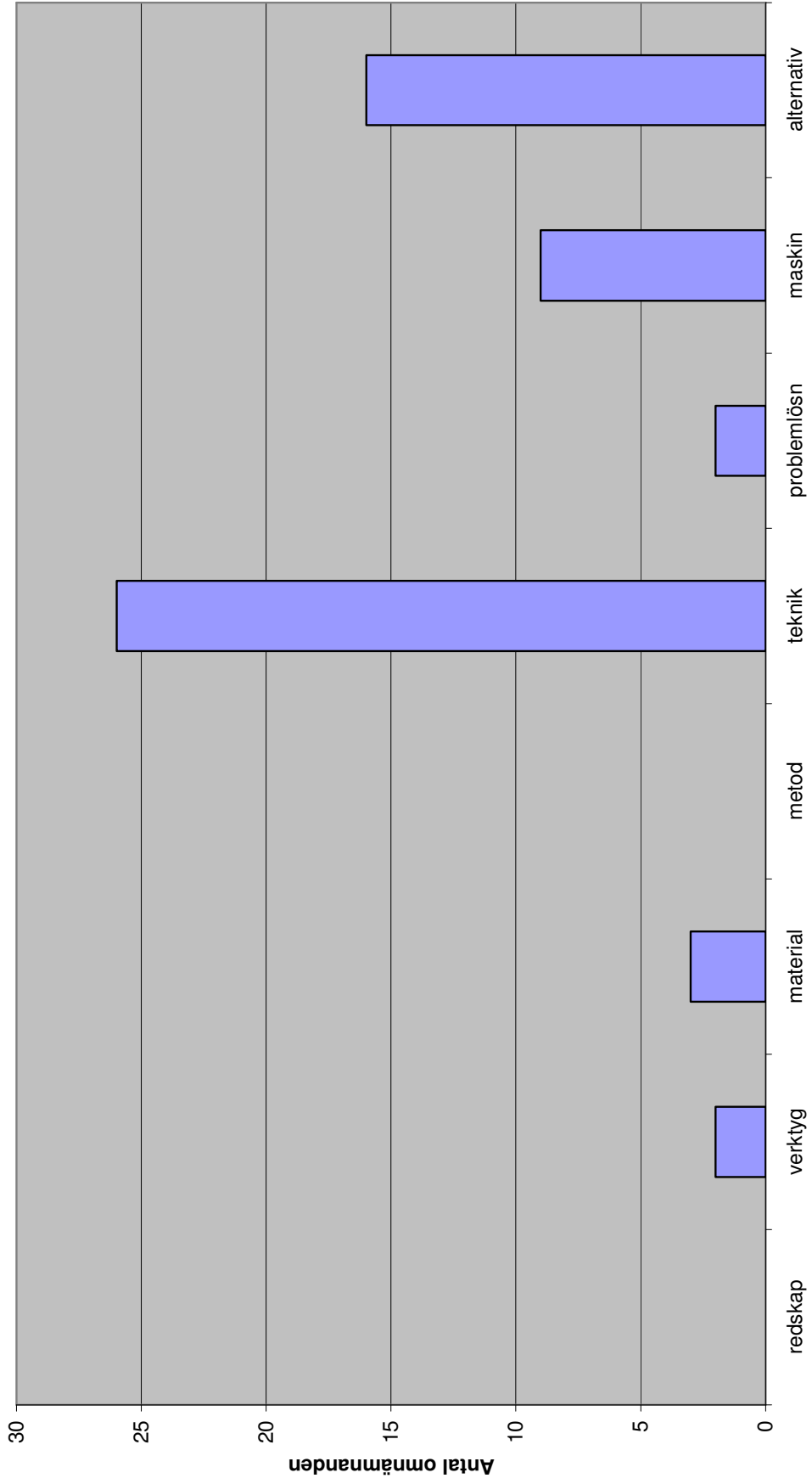
**Bilaga 6 - Begreppsfordelning kategori 4**



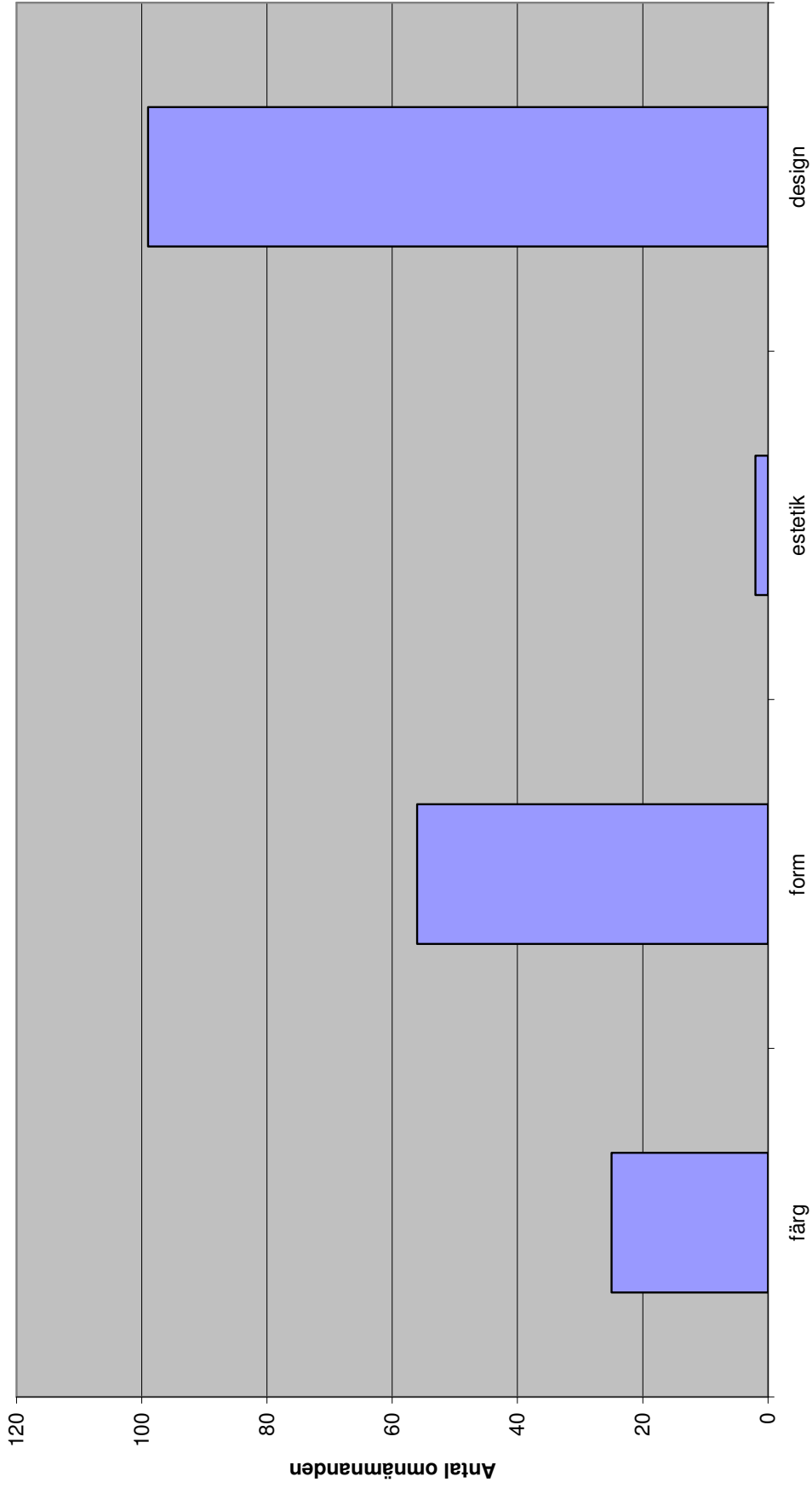
**Bilaga 7 - Begreppsfordelning kategori 5**



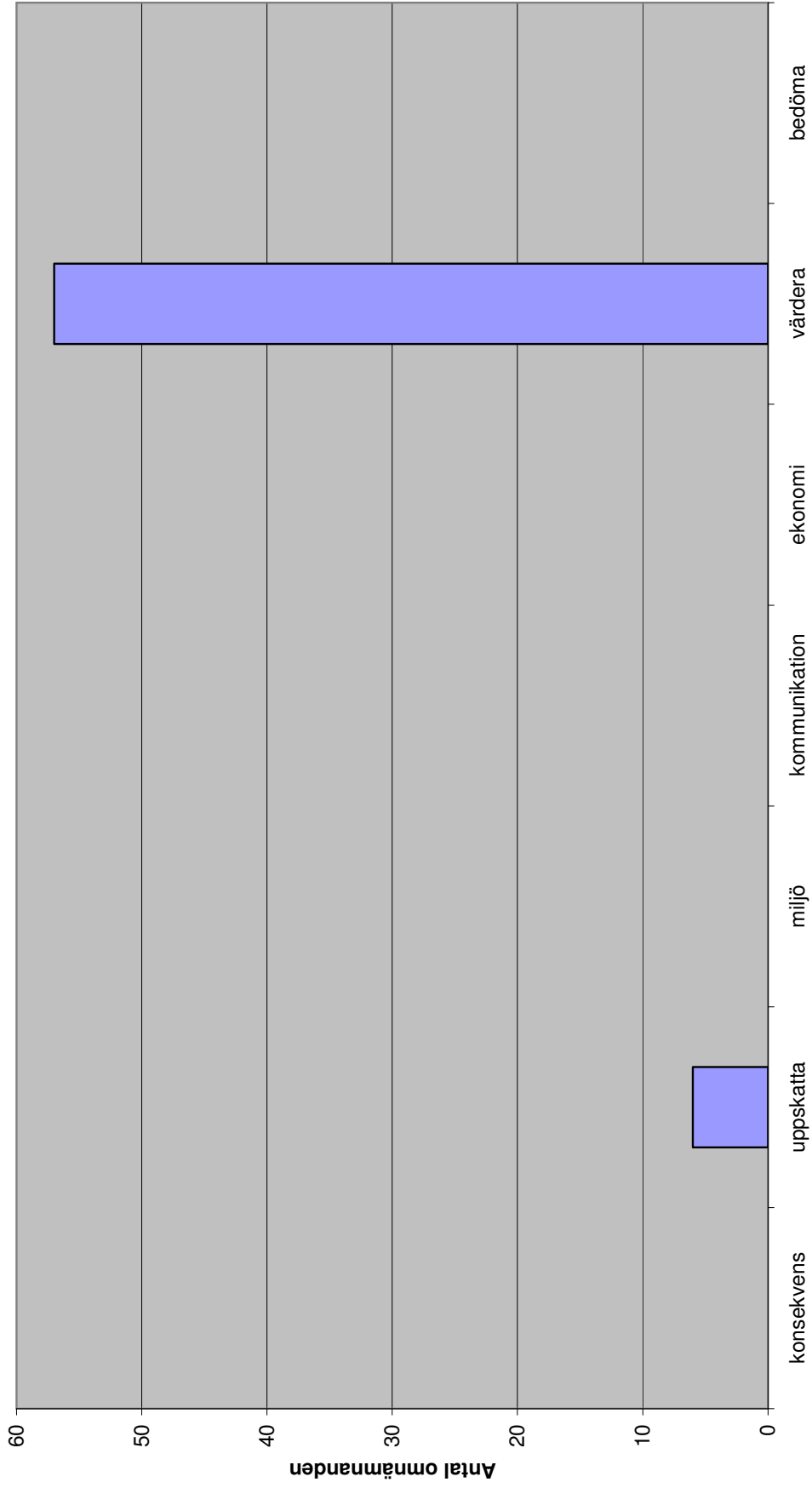
**Bilaga 8 - Begreppsfordelning kategori 6**



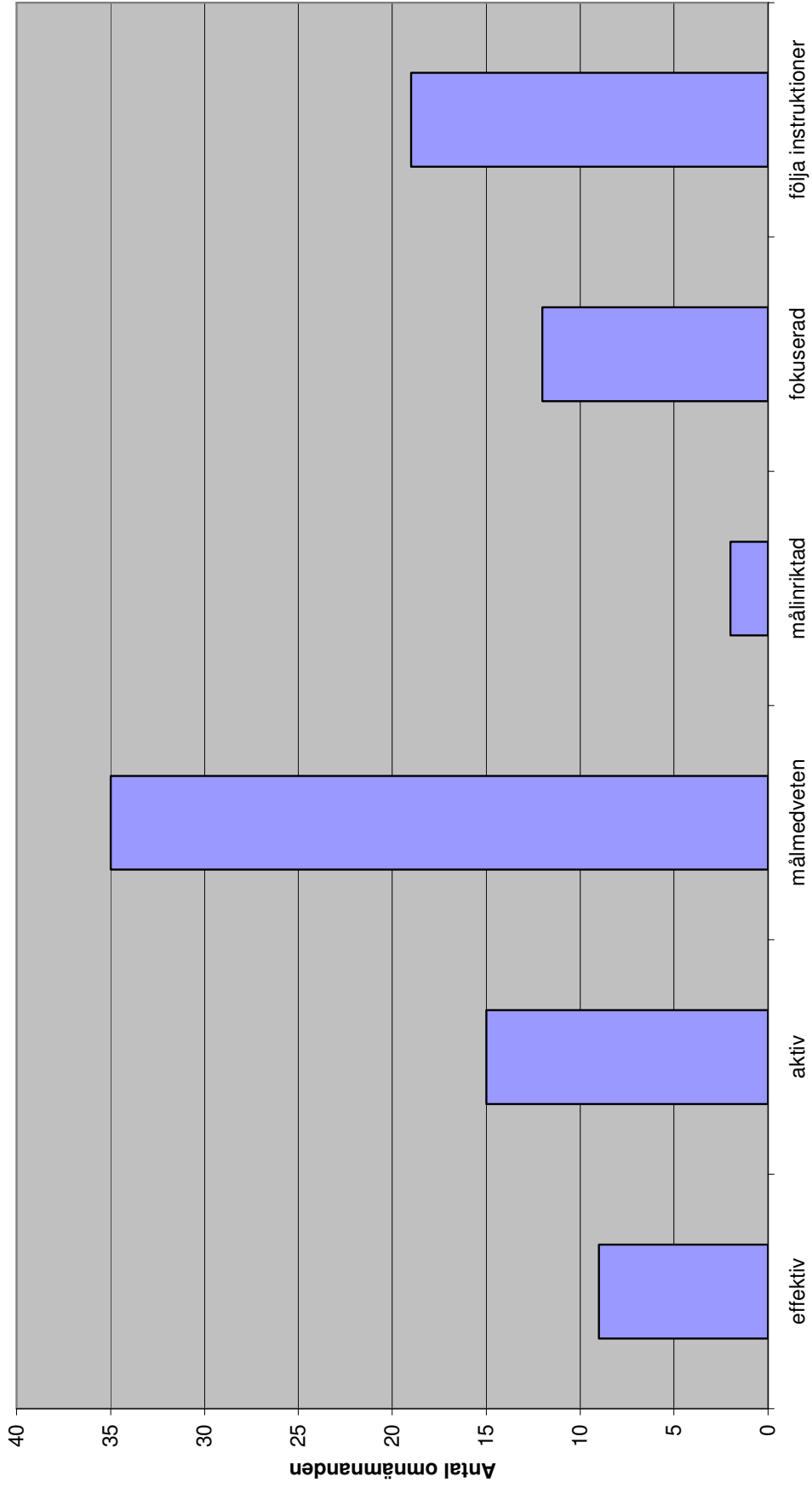
**Bilaga 9 - Begrepps fördelning kategori 8**



**Bilaga 10 - Begreppsfordelning kategori 9**



**Bilaga 11 - Begrepps fördelning kategori 11**





**Bilaga 12 - Begreppsfordelning kategori 12**

