



**MALMÖ HÖGSKOLA**  
Läraryrket

Lärande och samhälle

## **Examensarbete**

15 högskolepoäng, grundnivå

# Det önskvärda barnet

– en studie av pedagogisk bedömning

*The desired child*

*– a study of educational assessment*

Jenny Lindvall  
Sara Bengtsson

Lärarexamen 210 hp  
Barndoms- och ungdomsvetenskap  
2012-11-05

Examinator: Jutta Balldin

Handledare: Anne Harju



# Sammanfattning

I den här studien har vi granskat skriftliga omdömen och individuella utvecklingsplaner (IUP) i årskurs två och fyra samt gjort intervjuer med respektive klassföreståndare för att belysa vikten av att formulera sig på ett professionellt och korrekt sätt enligt Skolverkets anvisningar. Eftersom dokumenten är en allmän handling kan negativa värderingar av personens egenskaper påverka elevens framtid. Vi har även studerat hur processen ser ut som helhet, från planering till färdigställd IUP. De frågeställningar vi har utgått ifrån är: *Hur formulerar pedagogerna vad som skrivs i de individuella utvecklingsplanerna och de skriftliga omdömena?* och *Vilka likheter/skillnader går det att utläsa mellan de olika pedagogernas arbetsätt med de individuella utvecklingsplanerna, de skriftliga omdömena och utvecklingssamtalen?* I analysen inspireras vi av Vygotskijs teorier om att lärande sker i samspel med andra. Resultatet av studien visar att pedagogerna arbetar på väldigt olika sätt i tron om att deras arbetsätt är likvärdigt.

Nyckelord: Bedömning, dokumentation, formativ, summativ, samspel, normalitet



# Innehållsförteckning

<b>1. Inledning</b> .....	7
1.1 Syfte .....	8
1.2 Frågeställning.....	9
1.3 Bakgrund.....	9
<b>2. Tidigare forskning och centrala begrepp</b> .....	12
2.1 Tidigare forskning.....	12
2.2 Centrala begrepp .....	14
2.2.1 Dokumentation.....	14
2.2.2 Bedömning .....	14
2.2.3 Formativ .....	15
2.2.4 Summativ .....	15
2.2.5 Samspel .....	15
<b>3. Metod</b> .....	16
3.1 Metodval .....	16
3.2 Urval .....	16
3.3 Bortfall .....	17
3.4 Genomförande .....	17
3.5 Forskningsetiska överväganden .....	18
<b>4. Analys och resultat</b> .....	20
4.1 Mallar och matriser .....	20
4.2 Pedagogernas formuleringar av skriftliga omdömen och individuella utvecklingsplaner .....	21
4.3 Arbetsättet med de skriftliga omdömena .....	25
4.4 Utvecklingssamtalet och individuella utvecklingsplaner ..	29
4.5 Sammanfattning av analys .....	33
<b>5. Slutsats och diskussion</b> .....	35
5.1 Förslag på vidare forskning .....	38
<b>6. Referenser</b> .....	40



# 1. Inledning

Under vår praktik har vi fått ta del av pedagogisk dokumentation, skriftliga omdömen och individuella utvecklingsplaner (IUP). Den nya läroplanen, Lgr 11, lägger större vikt vid dokumentation än tidigare läroplaner och individuella utvecklingsplaner har blivit obligatoriska. Den svenska skolan har ökade krav på att resultat ska följas upp och utvärderas för att en utveckling med ökad kvalitet ska kunna ske (Skolverket, 2011). Ett sätt att följa upp elevens resultat är genom utvecklingssamtal som görs en gång per termin. Dessa samtal har sett annorlunda ut tidigare jämfört med dagens samtal. Under 1960-talet introducerades föräldrasamtal, så kallat ”kvartssamtal”, vilket innebar att föräldrarna delgavs information från läraren hur det gick för eleven i skolan. Pihlgren (2011) skriver att dessa samtal har från läroplanen Lgr 69 till Lgr 80 utvecklats från ”kvartssamtal” till utvecklingssamtal med större fokus på elevens sociala miljö. När Lpo 94 infördes ändrades syftet med utvecklingssamtalet till att bli ett möte med utvecklande dialog mellan lärare, elev och vårdnadshavare. Enligt Pihlgren (2011) är både Lpo 94 och Lgr 11 inspirerade av teoretiker som till exempel Vygotskij som menar att lärandet sker i möten med andra. Samtalet ska ha en lärande funktion där elevens kunskapsutveckling ämnas diskuteras i ett trepartssamtal (a.a.).

Enligt Vallberg Roth blev den individuella utvecklingsplanen obligatorisk i skolan den 1 januari 2006 (Vallberg Roth & Månsson, 2006). Syftet med införandet var att fler elever skulle uppnå de nationella målen, samt att ge elever och vårdnadshavare större inflytande i elevens kunskapsutveckling såväl som den sociala utvecklingen. Enligt Skolverkets allmänna råd (2008) är syftet med IUP att:

- ge eleven ökade möjligheter att ta ansvar för och påverka sina studier,
  - konkret beskriva vad skolan ska göra för att eleven ska utvecklas i riktning mot läroplanens och kursplanernas mål att sträva mot,
  - stärka elevens och vårdnadshavarens delaktighet i den individuella utvecklingsplaneringen,
  - utformas på ett sådant sätt att den underlättar kontinuiteten i elevens lärande vid byten av lärare, grupp och skola.
- (Skolverket, 2008, s. 13)

Dokumentet ska vara en formativ bedömning, det vill säga en framåtsyftande bedömning som lyfter fram de utvecklingsmöjligheter som finns. IUP-n ska fungera som ett verktyg i elevens kunskapsutveckling och revideras kontinuerligt under terminens gång.

Efter att ha studerat IUP-er under vår verksamhetsförlagda tid av utbildningen såg vi att bedömningsmallarna såg helt olika ut beroende på vilken skola eller kommun eleverna bodde i. Vi blev också nyfikna på vad pedagogerna hade skrivit i IUP-erna. Utgår de ifrån de styrdokument som finns? Detta väckte många frågor kring ämnet, så vi började fundera på vad och hur resonerar och tänker pedagogerna kring den pedagogiska dokumentationen och de individuella utvecklingsplanerna?

Att analysera de skriftliga omdömena och IUP-er är relevant eftersom de är allmänna handlingar och det är av stor vikt att de utformas på ett korrekt sätt. Skolverket har utarbetat en text med allmänna råd och kommentarer om hur IUP-er och skriftliga omdömen ska utformas – följer pedagogerna dessa råd? Det är en fråga om personlig integritet och utveckling i ett dokument som följer eleven genom skolåren, därför vill vi granska dessa dokument och se hur pedagogerna formulerar sig i förhållande till de allmänna råden.

## 1.1 Syfte

Syftet med denna studie är att undersöka och granska innehållet i den pedagogiska bedömningen med fokus på skriftliga omdömen, individuella utvecklingsplaner och utvecklingssamtal.



## 1.2 Frågeställning

- Hur formulerar pedagogerna vad som skrivs i de individuella utvecklingsplanerna och de skriftliga omdömena?
- Vilka likheter/skillnader går det att utläsa mellan de olika pedagogernas arbetssätt med de individuella utvecklingsplanerna, de skriftliga omdömena och utvecklingssamtalen?

## 1.3 Bakgrund

I detta kapitel redogör vi för vår teoretiska utgångspunkt och varför vi anser att den har en betydande roll för vår analys. Vi belyser även hur synen på lärandet har förändrats samt elevens delaktighet och inflytande i sitt eget lärande från 1960-talet till idag.

Lev Semjonovitj Vygotskij levde i Ryssland 1896-1934 och var en banbrytande teoretiker. Han menade att lärandet sker i mötet med andra, det är då den sociala och intellektuella utvecklingen sker. Det som ett barn behöver hjälp med idag, klarar det själv imorgon. Detta kallar Vygotskij för den proximala utvecklingszonen (Strandberg, 2006). Vygotskij nöjde sig inte med vad olika utvecklingspsykologiska teorier förklarade om vad barn kan, utan han intresserade sig även för vad barnen ännu inte kan. Han menade då att barnen behöver utmaningar som ligger nivån över vad de kan för att utvecklas. De skriftliga omdömena och IUP-erna har blivit obligatoriska och har ett tydligt samband till Vygotskijs teorier om den proximala utvecklingszonen, därav är samspelet mellan lärare och elev av stor vikt i elevens utveckling. Syftet är att IUP-n och utvecklingssamtalen skapa det lärande möte mellan lärare, elev och vårdnadshavare som bidrar till elevens fortsatta lärande. Vygotskij ansåg även att barnens miljö hade stor betydelse för barnens kognitiva utveckling, vilket gör att pedagogiken och pedagogerna har en ytterst viktig roll i den processen (Evenshaug & Hallen, 2001).

Under 1960-talet då vårdnadshavare inte fick komma till skolan under undervisningen introducerades kvartssamtal för att läraren skulle kunna informera om hur det gick för barnet i skolan. Fokus låg på att de primära behoven såsom mat och sömn skulle vara

tillgodosedda för att eleven skulle vara mottaglig för undervisningen och under kvartssamtalet informerade läraren om vilka åtgärder hemmet behövde vidta för att inte lärandet skulle störas (Pihlgren, 2011).

I början av 1980-talet förändrades tankesättet kring lärandet till en ny syn om att lärande var en inre process hos eleven. Fokus försköts då till att optimera miljön, både lokalers utformning och socialt för att skapa en bättre lärmiljö. I samband med införandet av Lpo 94 skedde ett genombrott då diskussionen om att lärande sker i möten mellan individer tog fart. Den nya läroplanen inspirerades av Vygotskijs teorier som handlar bland annat om att lärandet är en social process. Dessa teorier blir aktuella i arbetet med individuella utvecklingsplanerna då läraren och eleven förutsätts ha en fortlöpande dialog under terminernas gång, detta för att eleven lättare ska kunna uppnå sina mål som gemensamt mellan lärare och elev har arbetats fram under utvecklingssamtalet. Den sociala processen utgör medelpunkten och tanken att dialog och möten mellan individer anses nu som centralt för att lärande ska kunna ske (Pihlgren, 2011).

Enligt Skollagen (2010) ska elev, lärare och vårdnadshavare träffas i ett utvecklingssamtal minst en gång per termin. Samtalet ska innefatta elevens kunskapsmässiga och sociala utveckling samt hur arbetet för en fortsatt god utveckling ska se ut. I lagen står det att vid samtalet skall en individuell utvecklingsplan (IUP) upprättas. IUP-n ska:

1. ge omdömen om elevens kunskapsutveckling i förhållande till kunskapskraven i de ämnen som eleven får undervisning i, och
  2. sammanfatta vilka insatser som behövs för att eleven ska nå kunskapskraven och i övrigt utvecklas så långt som möjligt inom ramen för läroplanen.
- (Sverige 2010:800, 10 kap. §13)

IUP-erna och utvecklingssamtalen som används idag ska tillsammans skapa ett verktyg som utgör grunden för fortsatt lärande. Mötet mellan pedagog, vårdnadshavare och elev fungerar som en plattform för den sociala och intellektuella utvecklingen för eleven, då samspelet mellan barn och vuxna främjar barnets progression (Strandberg, 2006). I januari 2006 infördes den individuella utvecklingsplanen som obligatorisk och 2008 kompletteras den med de skriftliga omdömen som idag används för att ge information

om elevers utveckling. Det är nu också lärarens ansvar att både elev och vårdnadshavare förstår hur bedömningsprocessen och elevens fortsatta utveckling ser ut (Pihlgren, 2011).

## 2. Tidigare forskning och centrala begrepp

### 2.1 Tidigare forskning

Eftersom IUP och skriftliga omdömen inte varit en obligatorisk del av skolans verksamhet under särskilt lång tid finns inte så mycket forskning eller studier kring deras betydelse i den svenska grundskolan. Skolverket har gjort en uppföljning och utvärdering av skolors arbete med skriftliga omdömen och IUP (Skolverket, 2010). Rapporten visar att det inte fungerar som det är tänkt med IUP och skriftliga omdömen. Tanken är att ett omdöme ska ges för varje ämne som eleven får undervisning i och att detta sedan ska ligga till grund för de mål och insatser som skrivs in i IUP-n. Resultatet av utvärderingen visar att sambandet mellan de två dokumenten är allmänt oklar och ofta ses de enbart som två separata dokument utan någon anknytning till varandra. Det visar sig också att de omdömen som ges inte alltid har en koppling till målen i läroplan och kursplaner. Det visar sig även att omdömena väldigt ofta beskriver personliga egenskaper hos elever eller kommentarer om beteende och attityd till skolan. Lärarna påpekar till exempel ofta elevers ansvar, ordning och flit. Dessa kommentarer ger en otydlig bild av elevens kunskaper och förmågor. I IUP-erna, som ska innehålla framåtsyftande mål, saknas ofta också mål som utmanar eleverna att utveckla sina kunskaper och de skriftliga omdömena har en mer summativ än formativ karaktär. Utvärderingen lyfter dock att lärare på ett mer medvetet sätt än tidigare samtalar om elevers kunskapsutveckling (Skolverket, 2010).

Under första halvåret 2009 genomförde Skolinspektionen (2009a) en tillsyn av 105 skolor i 12 kommuner som visade på stora brister i skolornas arbete med skriftliga omdömen och IUP-er. Bristerna som Skolinspektionen fann var att omdömen saknades helt, saknades i en del ämnen eller att koppling till läroplan saknades. Dessa brister syntes i 66 % av de granskade skolorna. I december 2009 presenterades en ny rapport då 539 skolor i 49 kommuner granskats under hela året. Sammanställningen av denna rapport visade att 67 % av de granskade skolorna hade samma brister som ovan (Skolinspektionen, 2009b).

I sin avhandling om individuella utvecklingsplaner som ett nytt utvärderingsverktyg skriver Elfström (2004) att IUP-er infördes för att alla elever skulle uppnå kunskapsmålen i samtliga basämnen. IUP-n är även menad att följa eleven som en röd tråd genom grundskolan och ska spegla den samsyn som eftersträvas i läroplanen. Hon skriver att hon genom sin studie inte funnit något exempel på att IUP-erna fungerar på detta sätt (a.a.). I Vallberg Roths (2010) sammanställning av forskning visar resultatet att det inte finns tillräckligt med bevis för att de skriftliga omdömena och IUP-erna förbättrar elevers studieresultat.

Elfströms (2004) resultat visar även att många pedagoger upplever svårigheter när de ska formulera sig i skriftliga omdömen och IUP-er. Pedagogerna påtalar att detta är ett problem både i förhållande till föräldrar men även mellan olika pedagoger då det som skrivs kan tolkas på olika sätt. I intervjuer med pedagogerna framkom även att det fanns föräldrar som inte ville att det skulle skrivas något alls om deras barn, medan andra föräldrar ville att det skulle skrivas mer detaljerat (a.a.).

Lindh & Lindh-Munther (2005) framhäver i sin forskning om elevers perspektiv på utvecklingssamtalet att elever har svårt att skilja på sak och person och att detta kan påverka deras självbild och identitetsutveckling. Eleverna i forskningsstudien uttalade i en enkätundersökning och intervjuer att de upplevde utvecklingssamtalet och bedömningen som något som var till för föräldrarna samt att de främst var en sammanställning av deras insatser under terminen (a.a.).

Sammanfattningsvis säger forskningen att många pedagoger har svårt för att formulera sig och ser inte alltid sambandet mellan de skriftliga omdömena och de individuella utvecklingsplanerna. Detta gör att dokumenten inte får den funktion som är tänkt, nämligen som ett verktyg i elevens fortlöpande utveckling. Eleverna upplever inte att dokumenten och utvecklingssamtalet är till för deras utveckling utan snarare för att vårdnadshavarna ska få information om elevens kunskapsutveckling.

## 2.2 Centrala begrepp

Våra centrala begrepp är dokumentation och bedömning. Dessa begrepp är av stor betydelse eftersom de tillsammans utgör grunden i IUP-erna. Genom att med hjälp av den pedagogiska dokumentationen reflektera över elevernas kunskapsutveckling gör läraren en bedömning i form av skriftliga omdömen. Dessa omdömen används i sin tur för att skapa IUP-n med de mål eleven ska uppnå. Vi kommer att använda oss av formativ, summativ och samspel som analytiska begrepp i analysen av vårt empiriska material. Begreppen summativ och formativ kommer vi att ta hjälp av i analysen av textdokumenten för att se om pedagogernas formuleringar är framåtskridande eller tillbakablickande. Vi kommer även att använda oss av begreppet samspel i analysen av intervjuerna med pedagogerna.

### 2.2.1 Dokumentation

Begreppet dokumentation innebär att synliggöra en lärprocess. Det kan vara till exempel genom en bild eller text som visar både en lärprocess och ett färdigt resultat. Detta kan sedan användas i elevens fortsatta utveckling genom att eleven blir medveten om sitt eget lärande (Lenz Taguchi, 1997). Dokumentationen kan även användas som information till vårdnadshavare samt som underlag till skriftliga omdömen och IUP-er. Enligt Lenz Taguchi (1997) blir inte dokumentationen pedagogisk förrän den används för gemensam reflektion. Pedagogisk dokumentation används för att synliggöra elevens framsteg och för att förbättra undervisningen och att sätta upp relevanta mål för eleven att uppnå (a.a.).

### 2.2.2 Bedömning

Vallberg Roth (2010) hänvisar till Folke-Fichtelius tolkning av begreppet bedömning som menar att det är ett mångsidigt begrepp. Det kan innebära att värdera en produkt eller förmåga genom att granska den. När det gäller bedömning i skolan är det elevernas kunskaper som ska bedömas. Det är huvudsakligen pedagogen som står för bedömningen, men det förekommer även bedömning mellan elev och elev samt självbedömning av egna arbeten. Bedömning kan även vara formaliserad och icke formaliserad där formaliserad bedömning är den som sker i skolan medan icke

formaliserad sker utanför skolan. Formaliserad bedömning kan vara till exempel betyg och icke formaliserad bedömning är ej nedskrivna bedömningar som är uttalat och inte har specifika kriterier (Vallberg Roth, 2010).

Bedömningen som vi tagit del av är i form av skriftliga omdömen och är av relevans då de utgör en av delarna i grunden för IUP-erna.

### 2.2.3 Formativ

Formativ bedömning innebär att bedömningen har ett framåtskridande syfte, det vill säga att det är en bedömning *för* lärande, inte bedömning *av* lärande. Den formativa bedömningen kan användas som ett verktyg i elevens fortsatta kunskapsutveckling. För att kunna utforma undervisningen på ett sätt som gynnar elevens kunskapsutveckling måste pedagogen veta var eleven befinner sig i relation till kunskapsmålen. Det formativa arbetssättet uppnås genom att konstant utvärdera och reflektera över elevens progression (Jönsson, 2011).

### 2.2.4 Summativ

Summativ bedömning är en summerande bedömning av elevens kunskaper, till exempel betyg. Exempel på summativ bedömning är att använda resultat av olika prov och tester. Den summativa bedömningen är en tillbakablickande sammanställning av elevens resultat (Giota, 2006).

### 2.2.5 Samspel

Vygotskij menar att samspel är grundläggande i människors utveckling och att de flesta barn föds med social kompetens. Han menar vidare att samspel även lägger grunden till människans intellektuella utveckling. Genom att pedagoger skapar situationer för att gynna samspel mellan barn-vuxna/barn-barn ger de barnen bättre förutsättningar för framtida lärande eftersom Vygotskij menar att det ett barn får hjälp med idag klarar det själv imorgon (Sandberg, 2006). Utvecklingssamtalet är tänkt att vara en plattform för samspel där elev, lärare och vårdnadshavare tillsammans arbetar fram en plan för elevens vidare utveckling.

## 3. Metod

### 3.1 Metodval

För att uppnå syftet med vår undersökning har vi valt att göra kvalitativa, semistrukturerade samtalsintervjuer med ljudupptagning samt textanalys. Genom att använda en semistrukturerad intervju med öppna frågor ges respondenten möjlighet att själv berätta och utveckla sina svar inom området, samtidigt som intervjuaren får möjlighet att ställa de frågor som den söker svar på (Bryman, 2011). Bryman anser att detta är en fördel i intervjusammanhang. Han menar dock att det kan vara en nackdel då frågorna kan tolkas olika vid olika intervjuer samt att processen är mer tidsödande än om slutna frågor används (a.a.). Med detta i beaktning har vi trots allt valt att använda öppna frågor i vårt tillvägagångssätt, då vi tror att utförliga svar gynnar undersökningen eftersom pedagogernas tankar och förhållningssätt till IUP-er och bedömning är relevant för vår analys.

För att besvara vår frågeställning om hur pedagogerna formulerar det som skrivs i de skriftliga omdömena och IUP-erna har vi fått tillgång till dessa dokument som vi har analyserat. Bergström & Boréus (2005) menar att en textanalys är ett sätt att bryta ner det som står och göra tolkningar av innehållet för att skapa förståelse. De hävdar även vikten av att tolka delar av texten för att kunna förstå helheten. Vårt mål har varit att analysera de skriftliga omdömena och IUP-erna både som helhet och delar för att se om vi kunnat utläsa några mönster utifrån pedagogernas formuleringar med skriftliga omdömen och IUP-er.

### 3.2 Urval

Urvalet består av två klasser, en årskurs två och en årskurs fyra från samma skola, samt intervjuer med klassföreståndarna. Anledningen till att vi valt dessa två klasser är att det är stora skillnader mellan de båda pedagogernas ålder, utbildning samt hur länge de



varit verksamma inom yrket och vi vill undersöka om dessa faktorer är av betydelse i utformningen av skriftliga omdömen och IUP-er. Vi har valt att kalla pedagogerna för Rita och Petra. Rita har varit verksam inom yrket i 35 år medan Petra har arbetat i 12 år. Vi är intresserade av att se hur de arbetar med samma dokument. Vi har fått tillgång till samtliga skriftliga omdömen och IUP-er. Totalt har vi fått tillgång till 35 stycken, för att kunna analysera dess innehåll och se vilka mönster som kan utläsas av vad som skrivs. Av de 35 dokumenten är 16 stycken från årskurs 4 där Petra är lärare och 19 stycken från årskurs två där Rita är lärare. Den utvalda skolan ligger i utkanten av en mellanstor stad i södra Sverige. På skolan går 425 elever som är indelade på ca 20 klasser från förskoleklass till årskurs nio. Barnens bakgrund är väldigt varierande både ur ekonomiska och sociokulturella aspekter.

### 3.3 Bortfall

Ursprungligen var tanken att använda två klasser i årskurs fyra, men då rektorn granskat några av IUP-erna från den ena klassen valde hon att inte delge materialet. Detta för att hon inte ansåg att innehållet var korrekt skrivet och utformat. Intervjun med den pedagogen som skrivit de enligt rektorn icke godtagbara IUP-erna gick heller inte att genomföra på grund av långtidssjukskrivning. Av de 35 dokument vi fått ta del av har vi kunnat analysera samtliga skriftliga omdömen men där saknades fem färdigställda IUP-er.

### 3.4 Genomförande

Innan intervjuerna informerades respondenterna om syftet med undersökningen. För att känna sig bekväm under intervjun valde vi en miljö som vi antar är trygg för respondenten, vilket i detta fall var deras klassrum. Vi inledde mötet genom att starta ett allmänt samtal om vardagliga saker. Detta menar Bryman är ett bra sätt att skapa en fungerande relation med respondenten vilket är en god förutsättning för en lyckad intervju (Bryman, 2011).

Under intervjuerna utgick vi ifrån en semistrukturerad intervju där vår intervjuguide innehöll en del specifika frågor som vi sökte svar på. Frågorna fungerade även som vidare diskussionsunderlag där respondenten gavs möjlighet att vara flexibel och utförlig i sina svar. Detta gav även oss möjlighet att under intervjuens gång ställa oförutbestämda följdfrågor inom ämnet.

Intervjuerna spelades in med diktafon för att sedan kunna transkriberas och analyseras. Bryman (2011) menar att inspelning av samtal ger möjligheter till en noggrannare analys då det är lättare att komma ihåg vad som sagts under intervjun. Han tar dock upp nackdelar som till exempel att det är en tidsödande process att transkribera intervjuerna i efterhand. Vi har valt att endast göra två intervjuer eftersom vi även har ett stort antal textdokument som ska analyseras parallellt med de transkriberade intervjuerna. Vi fick tillgång till skolans digitala plattform, det vill säga ett forum på internet som används för att underlätta kommunikationen mellan skolan och hemmet gällande skriftliga omdömen och IUP, där vi skrev ut samtliga elevers IUP-er och skriftliga omdömen som användes i analysen. I analysen av textdokumenten fokuserade vi på pedagogernas formuleringar genom att titta på vilka ord och meningar som använts. Vi märkte att flertalet ord var återkommande så vi började räkna dem och gjorde en sammanställning för att vidare kunna tolka dokumenten. Detta för att kunna göra en bredare analys av den skriftliga texten. Vi undersökte även hur formuleringarna såg ut i förhållande till styrdokumentet.

### 3.5 Forskningsetiska överväganden

Under vårt arbete att samla in det empiriska materialet har vi utgått från Vetenskapsrådets fyra huvudkrav rörande etiska principer: informationskravet, samtyckeskravet, konfidentialitetskravet och nyttjandekravet (*Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*, 2002, s. 7-14).

I enlighet med **informationskravet** har vi upplyst samtliga parter om hur deras medverkan i undersökningen kommer att användas. De har informerats om att de deltar frivilligt och att de har rätt att ångra sig om de inte längre vill delta. Under intervjuerna har bandspelare använts och detta har skett under pedagogernas **samtycke**. Vi har också

fått de berörda pedagogernas och rektorns samtycke att ta del av det skriftliga material som använts i undersökningen.

**Konfidentialitetskravet** syftar till att allt empiriskt material ska avpersonifieras för att skydda identiteter. För att skydda elevernas och pedagogernas identiteter har vi därför valt att använda fiktiva namn i vår analys.

Gällande **nyttjandekravet** kommer vi enbart att använda materialet i syfte att besvara våra forskningsfrågor. När den vetenskapliga studien är genomförd och examensarbetet blivit godkänt kommer allt empiriskt material att förstöras.

## 4. Analys och resultat

I det här kapitlet redogör vi för vårt empiriska material och vår tolkning av det. Vi har delat in analysen i tre olika delar för att försöka ge en bredare förståelse och förklaring av materialet och tolkningarna. I den första delen tar vi upp betydelsen av pedagogernas formuleringar i de skriftliga omdömena och IUP-erna, i den andra delen presenterar vi hur hela processen ser ut, från portfolio till färdigställda IUP-er. I den tredje delen vill vi belysa hur utvecklingssamtalet som enligt Skolverket (2008) är menat att vara en plattform för ett trepartssamtal som ger eleven och vårdnadshavaren inflytande i färdigställandet av IUP-n. Genomgående under varje del är att vi jämför pedagogernas formuleringar och tillvägagångssätt. Vi jämför även vad pedagogerna sagt i intervjuerna och ställer det i relation till vad de har skrivit i de skriftliga omdömena och IUP-erna. Kapitlet avslutas med en sammanfattning av våra resultat.

### 4.1 Mallar och matriser

På skolan som undersökningen genomfördes arbetar pedagogerna utifrån färdiga bedömningsmatriser. Matriserna är uppbyggda med olika kunskapskriterier som en trappa för eleven att klättra på för att nå kunskapsmålen för varje ämne. De olika nivåerna är utarbetade och sammansatta av pedagoger i olika arbetslag på skolan. De mallar vi fått ta del av stämmer in på Vallberg Roths (2007) beskrivning av hårt standardiserade och halvstandardiserade mallar. Den hårt standardiserade mallen består av detaljerade mål i varje ämne där pedagogen markerar med ett kryss var eleven befinner sig i relation till kunskapsmålen. En halvstandardiserad mall består av rubriker med relativt öppna fält där pedagogen kan skriva med fri text. De individuella utvecklingsplanerna och skriftliga omdömena som vi tagit del av är utformade som halvstandardiserade mallar medan matriserna är hårt standardiserade mallar som är generellt utformade för att nå målen i respektive årskurs. Pedagogerna använder sig av en digital plattform som även elever och vårdnadshavare har tillgång till. Tanken är att pedagogerna ska markera samtliga elevers kunskapsutveckling i matriserna fortlöpande

under terminens gång så att elev och vårdnadshavare är ständigt uppdaterade på var eleven befinner sig i sin måluppfyllelse.

I analyserna av skriftliga omdömen och IUP-er samt intervjuer med pedagogerna framkommer att deras arbetssätt skiljer sig markant åt gällande både formuleringar och tillvägagångssätt, vilket kommer att behandlas härnäst.

## 4.2 Pedagogernas formuleringar av skriftliga omdömen och individuella utvecklingsplaner

I den här delen kommer vi att lägga fokus på pedagogernas formuleringar i skriftliga omdömen och IUP-er. Efter att ha analyserat dokumenten och lyssnat på de inspelade intervjuerna har vi jämfört vad som sagts och vad de skrivit, både individuellt och mellan de båda pedagogerna. För att kunna tydliggöra resultaten börjar vi med att presentera pedagogerna separat för att sedan göra en sammanställning av resultaten.

Rita har arbetat som lärare i 35 år på olika skolor, men varit på den här skolan i 21 år. Nu arbetar hon som klasslärare i årskurs två. Hon skriver egen text i elevernas omdömen utan att hänvisa till matriserna. Det man kan utläsa med att hon skriver fritt är att följden ofta blir att det är mycket värderingar och personliga egenskaper med i omdömena. Rita skriver ofta ”Du är duktig”, ”arbetar flitigt”, ”bland de bästa i klassen” och ”inte så glad för att skriva”. Fokus ligger då på förmågor och egenskaper som rör elevens beteende och saknar även förankring i läroplanen. Skolverket (2010) menar att genom att framhäva personliga egenskaper i elevernas omdömen kan det skapas en normativ bild av det önskvärda barnet som pedagogerna vill att eleverna ska utvecklas till. De skriftliga omdömena och IUP-n kan även vara förknippade med elevens identitetsskapande eftersom dessa dokument speglar elevens utveckling genom hela skolgången. Det kan även skapa en felaktig bild av eleven till kommande lärare vid till exempel byte av skola eller årskurs.

I de skriftliga omdömena skriver Rita väldigt personligt, det syns att hon ser individen och var den är i sin utveckling, men målen är ofta väldigt otydliga vilket kan göra att de

blir svårtolkade för eleverna. Exempel på mål i årskurs två, från tre olika IUP-er ser ut så här:

Exempel ett:

Du arbetar bra när du väl kommer igång med dina uppgifter. Du behöver bli bättre på att starta och avsluta dina arbeten. Koncentrationen kring lektionerna måste också förbättras.

Exempel två:

Du arbetar bra under lektionerna när du kan sitta lugnt och har koncentrationen. Du behöver tänka på att inte slarva med din skrivning och inte alltid vara först klar.

Exempel tre:

Du ska ha som mål att komma igång med alla dina uppgifter, både i svenska och matte, lite snabbare. Du kan mer än du visar! Tänk på att alltid försöka göra ditt bästa.

I dessa mål framgår enbart elevens personliga egenskaper och inga kunskapsmål att arbeta vidare mot. Det kan vara svårt för eleven att förstå målen om de är otydligt formulerade eller om det inte finns några konkreta mål att uppnå. Enligt Pihlgren (2011) är en nackdel med att värderande språk används i IUP-er att det tar fokus från vilka kunskaper som finns. Om eleven inte vet vad den kan, hur ska den då kunna veta vad som ska läras härnäst? Vygotskij menar att om utveckling och lärande ska ske är samspelet mellan individer av stor vikt (Sandberg, 2006). Därför är det viktigt med en fungerande kommunikation mellan lärare och elever. Ju tydligare läraren är i sin formulering av målen desto enklare blir det för eleven att förstå vad som förväntas av den för att uppfylla kunskapskraven. Även i de skriftliga omdömena har Rita fokuserat mer på personliga egenskaper än på elevens kunskaper. Varken vilka kunskaper eleven besitter i dagsläget eller vilka hon ska arbeta vidare med för att utveckla står beskrivet i omdömet. I ett av de skriftliga omdömena som Rita skrivit står det att:

Nulägesbeskrivning/omdöme:

[Emma] klarar av sina matteuppgifter med glans. Hon räcker upp handen och svarar vid genomgångar. Ibland sitter du i egna funderingar och arbetet går långsamt. Jag tror att du kan, men hur är det med viljan?

Utveckla:

Lite mer entusiasm!! Du kan ju, visa det än mer. Försök att koncentrera dig lite bättre. Försök att jobba lite mer effektivt. Kom och fråga om du inte kan!

Genom att Rita har skrivit på ett värderande sätt angående elevens egenskaper kan det kanske tyda på att Rita inte har en klar bild av vad som ska skrivas i de skriftliga omdömena enligt Skolverkets allmänna råd (2008). Skolverket betonar vikten av att de skriftliga omdömena varken får innehålla elevens personliga egenskaper eller värderingar av dessa eftersom IUP-n är en allmän handling (a.a.). Även i tidigare forskning belyses vikten av att formulera sig enligt Skolverkets allmänna råd (2008) i de skriftliga omdömena och de individuella utvecklingsplanerna för att detta inte ska få framtida konsekvenser för eleven (Giota, 2006; Törnvall, 2001). Giota hävdar att det är viktigt att kritiskt reflektera över vad som skrivs i bedömningarna för att undvika värderingar av elevens personlighet då detta kan ge negativa konsekvenser både i skolan och i övriga livet (2006). Även Bartholdsson (2003) anser att det är viktigt att fokus ligger på elevens skolprestationer och inte förskjuts till eleven som person. Risken för värderingar av elevens personlighet kan minska genom att enbart använda bedömningsmatriser för att bedöma eleverna.

Petra arbetar som klasslärare i årskurs fyra. Hon har arbetat som lärare i 12 år och varit på samma skola hela tiden. I intervjun berättar hon att hon använder sig av färdiga matriser för att bedöma eleverna och det syns i hennes omdömen genom att hon skriver korta kommentarer där hon hänvisar till matriserna. I de fall då hon skrivit någon längre kommentar är detta en ”färdig” text som vi kan se återkomma hos flera elever, inte individanpassade kommentarer. Genomgående i alla de skriftliga omdömena i årskurs 4 används samma text som kopierats från elev till elev. Även målen återkommer i ett flertal IUP-er men de är mer konkret formulerade där kunskaperna som ska utvecklas framgår. Exempel på mål i årskurs fyra som Petra skrivit ser ut såhär:

Exempel ett:

-Punkt och stor bokstav –Bli säker på hur en berättelse byggs upp. –Förbättra ditt läsflyt och din läsförståelse. –Göra uträkningar vid multiplikation, där mellanledet syns. –Växla måttenheter

Exempel två:

-Ta ansvar för dina läxor. –Variera meningarnas början vid fri skrivning. –Lära dig att använda dialoger i dina berättelser. –Lära dig multiplikationstabellerna 6-9 utantill.

Exempel tre:

-Ta ansvar för dina studier och din arbetsmiljö –Multiplikationstabellerna –  
Klockan –Utveckla din läsförståelse genom att lära dig fler ord och uttryck. –Punkt  
och stor bokstav.

I exemplen av Petras mål framgår att de har en tydligare förankring i läroplanen än Ritas genom att de fokuserar mer på kunskapskraven än på elevens personliga egenskaper. Ett genomgående mönster i Petras skriftliga omdömen är att hon oftast hänvisar till matrisen då hon skriver ”läs LPP för bedömning” som enda kommentar till eleven. När hon hänvisar till LPP menar hon den lokala pedagogiska planeringen som är en övergripande kunskapsöversikt för varje ämne. I matrisen fyller hon i de fält som eleven uppnått i sin kunskapsutveckling. I de fall då hon skriver mer utförliga kommentarer syns att fokus ligger på lärandet och inte på elevens personliga egenskaper. Så här skriver Petra i två exempel på omdömen:

Exempel ett:

Du har börjat använda dig av talstreck när du skriver en text när någon pratar med varandra, jättebra! *Då vi bara har skrivit en fri berättelse sedan förra utvecklingssamtalet så kommer vi fortsätta öva/titta på berättelser med gestaltande beskrivningar.* (Vår kursiv)

Exempel två:

Du har blivit mycket bättre på att skriva dina texter med små bokstäver. *Då vi bara har skrivit en fri berättelse sedan förra utvecklingssamtalet så kommer vi fortsätta öva/titta på berättelser med gestaltande beskrivningar.* Variera hur du börjar dina meningar så att du inte hela tiden börjar med samma ord t.ex. JAG. (Vår kursiv)

Petras formuleringar är mer i enlighet med Skolverkets allmänna råd (2008) men i gengäld är meningen som är kursiverad i ovanstående omdömen återkommande i 7 av 16 omdömen. Texten är inte individuell och det framkommer varken vilka kunskaper som eleven besitter eller vad den ska utveckla. Det är mer en generell information om vad klassen kommer att arbeta med under terminen. Egidius (1992) menar att eftersom varje elev bör ses som en unik individ ska också all bedömning vara individrelaterad och inte generell. Den individuella bedömningen bekräftar elevens personliga existens och självkänsla genom att bedömning och prestationer speglar individens värde i samhället (Egidius, 1992). Därför är det av stor vikt att formuleringarna blir individuella.



Liksom Elfströms (2004) tidigare forskning visar även vår empiri att pedagogerna har svårigheter med att formulera sig enligt Skolverkets allmänna råd (2008). De verkar även ha en otydlig bild av vad som ska skrivas i dokumenten, även om båda pedagogerna påpekar i intervjuerna hur viktigt det är att formulera sig korrekt.

### 4.3 Arbetssättet med de skriftliga omdömena

I den här delen kommer huvudfokus att ligga på pedagogernas olika arbetssätt med skriftliga omdömen. Vi kommer även att belysa portfolions funktion som ett verktyg i bedömningsprocessen. Pedagogernas arbetssätt kommer att presenteras separat och avslutas med en sammanställning.

Rita nämner i intervjun att hon inte arbetar med omdömena och elevernas mål i vardagen. Hon tycker att det är svårt för de ”små barnen” att förstå och hålla reda på vilka mål de har och att det är något som man jobbar med i de högre årskurserna. Hon anser inte att barn i första klass ska bli bedömda alls och hon tycker att det är tidigt även för barn i andra klass. Kjellström (2011) hävdar att om elever ska kunna vara delaktiga i sin läroprocess krävs att de utvecklar en kunskap om sitt lärande, en metakognitiv förmåga. Denna förmåga att värdera och reflektera över sitt skolarbete är inget som sker automatiskt utan kräver att eleverna får tid att utveckla sitt metakognitiva tänkande (a.a.). Därför är det viktigt att börja träna på detta redan i de tidiga årskurserna. Ett sätt att öva på det är genom att arbeta med portfoliomethodik. En portfolio kan vara en mapp eller pärm där eleven kontinuerligt sätter in olika dokument för att kunna reflektera över sin kunskapsutveckling.

I klassrummen på skolan där undersökningen utfördes har alla elever var sin portfolio där olika arbeten sätts in för att skapa en bra överblick över elevens utveckling. Under terminerna är det tänkt att eleverna ska sätta in material kontinuerligt för att kunna gå tillbaka och reflektera. Strax före utvecklingssamtalet får eleverna med sin portfolio hem för att vårdnadshavarna ska få ta del av elevens utveckling. Rita berättar om svårigheten att få in portfolion i det vardagliga arbetet:

Men det är en bra grej det här, det är bara det att **jag** har haft lite svårt att få in portfolion i det vardagliga arbetet. Jag tycker det är lite svårt att koppla samman och att 'jo, men nu kommer du väl ihåg, det där står ju i din portfolio. Då kanske du skulle...'

Vad händer då om portfolion inte används som det är tänkt, det vill säga fortlöpande under terminens gång? Ellmin & Ellmin (2003) menar att risken finns att portfolion endast blir en förvaring av dokument som samlas på hög utan någon pedagogisk förankring och att eleverna inte förstår syftet med portfolion. För att eleverna ska få hjälp att utveckla sitt metakognitiva tänkande behöver de pedagogens vägledning i det vardagliga arbetet med portfolion. Genom Ritas tanke om att barnen i årskurs två är för små för att kontinuerligt arbeta med portfolion tillåts inte barnen att träna på att utveckla sitt metakognitiva tänkande. Enligt Lenz Taguchi (1997) blir inte dokumentationen pedagogisk förrän den används i ett utvecklande syfte vilket innebär att det krävs ständig reflektion över det dokumenterade materialet för att förstå läroprocessen.

Även i den nya läroplanen betonas vikten av elevernas förmåga till självbedömning: "Skolans mål är att varje elev utvecklar förmågan att själv bedöma sina resultat och ställa egen och andras bedömning i relation till de egna arbetsprestationerna och förutsättningarna." (Lgr 11, s. 18). Genom att redan i tidig ålder träna eleverna att reflektera över sitt lärande kan detta kanske underlätta i deras fortsatta utveckling av självbedömning.

I intervjun med Rita frågade vi hur processen ser ut från första till sista steget i hennes arbete med skiftliga omdömen och IUP. Hon beskriver att innan terminstarten görs en grovplanering med vad de ska arbeta med under terminen. Rita fortsätter:

Sen går man ju då till detaljplaneringen som man själv gör för varje vecka, eller för två veckor. Och sen får man ju göra en utvärdering; 'Hur har det här gått hem? Förstod de detta? Måste jag gå vidare? Måste vi gräva i det mer?' [...] Sen går vi ju in och bedömer.

Vidare berättar Rita att de egentligen ska gå in på den digitala plattformen fortlöpande under terminen, men tyvärr blir det bara mot slutet inför utvecklingssamtalet. Vidare säger Rita att:

Det är ett drygt jobb. Det tar lång tid att sitta med bedömningarna. Och det är klart att man kan göra det fortlöpande under terminen, man ska inte spara det till veckan innan utvecklingssamtalen, men samtidigt så händer det ju inte så mycket hela tiden. Så det är ju ingen idé att gå in där var 14:e dag hela tiden, för att det har inte hänt så mycket revolutionerande saker kanske, så att det blir ändå en gång per termin man gör det.

Genom att göra en sammanställning av elevens kunskapsutveckling inför utvecklingssamtalet får Ritas skriftliga omdömen mer en summativ karaktär, vilket beskriver vad eleven lärt sig hittills. Även i Skolverkets rapport (2010) framkommer att det är vanligare med summativ bedömning än med formativ. Ett genomgående mönster i Ritas omdömen är att hon lägger mer fokus på elevens personliga egenskaper än på vilka kunskaper de ska utveckla. I några av Ritas omdömen skriver hon under rubriken ”att utveckla”:

Exempel ett:

Eftersom läsningen ej är automatiserad kan [Lisa] inte läsa sig till uppgifterna i matteboken.

Exempel två:

Ibland brister koncentrationen lite. Det är inget problem, men kom och säg till mig ifall du tycker att något är jobbigt.

Exempel tre:

Du måste börja att TRO att du kan, [Johan]. Det gör inget att det inte går så fort, bara du försöker!

Ovanstående exempel visar att Rita inte formulerar sina skriftliga omdömen på ett formativt sätt. I undersökningar visar det sig att enbart en summativ bedömning inte påverkar lärandet (Lindström, 2011). Björklund Boistrup (2011) hänvisar till ett stort antal studier gjorda av forskarna Paul Black & Dylan Wiliam som alla fått liknande resultat; att elevers lärande förbättras med hjälp av formativ bedömning av hög kvalitet. Vallberg Roth (2007) och Giota (2006) menar också att en växelverkan av formativ och

summativ bedömning är att föredra då dessa kompletterar varandra i ett framåtskridande syfte. Matriserna som Rita och Petra använder sig av fungerar som både formativ och summativ bedömning eftersom de visar både tillbakablickande, vad eleven har lärt sig, och framåtsyftande, vad eleven ska uppnå.

Petra använder sig i större utsträckning av bedömningsmatriserna som en form av analytisk bedömning som bedömer delar av en lärprocess. Genom att analysera och värdera elevens kunnande stimuleras lärandet så att eleven utvecklar en tilltro till sin egen förmåga. Om analysen utelämnas kan ett omdöme istället uppfattas som fördömande vilket kan resultera i att elevens självkänsla falnar (jag kan inte, vill inte, vågar inte) (Pettersson, 2011). Precis som Rita utgår Petra från en grovplanering. I intervjun berättar hon:

Man utgår från en planering som man har. Så när man har gjort grejer från den planeringen så skriver man in i [den digitala plattformen]. Så det kan ju vara att man skriver lite då och då in i omdömena.

Genom att skriva fortlöpande i omdömena får Petras dokument en mer formativ karaktär. Elev och vårdnadshavare kan gå in på plattformen hemifrån och gemensamt se var eleven befinner sig gentemot kunskapskraven som står i bedömningsmatrisen. Björklund Boistrup (2011) menar att detta arbetssätt gör att eleven blir medveten om vad den ska fokusera på för det fortsatta lärandet. Petra berättar att hon ofta pratar med eleverna om målen och hon säger också att hela poängen med mål är att jobba med det så mycket att eleverna själv har koll på vad de ska uppnå. ”Lyckas man med det så lyckas man med IUP helt enkelt, tycker jag. Annars blir det bara ett tomt dokument egentligen.” I intervjun berättar Petra att hon anser att det är viktigt att börja arbeta med portfolion redan på lågstadiet för att eleverna ska träna sig på att reflektera. Hon menar vidare att det är viktigt att de har fått in rutin i användandet av portfolion när de börjar mellanstadiet eftersom den används i större utsträckning då. ”Man måste börja någonstans! [...] De kan inte i fyran om de aldrig har fått träna” säger hon. Petra menar att hennes bredd som lärare i årskurs ett till sju gör att hon ser betydelsen av att arbeta med portfolio redan i de yngre åren. Hon menar att man kan börja arbetet i liten skala

för att sedan gradvis utöka, huvudsaken är att eleverna börjar förstå tankesättet med portfolion.

Arbetsprocessen med de skriftliga omdömena och IUP-erna ser helt olika ut. Rita använder sig inte av portfolion fortlöpande under terminerna eftersom hon anser att hennes elever är för små, medan Petra arbetar mer aktivt med den i årskurs fyra. Den digitala plattformen som används är till för att både pedagoger, elever och vårdnadshavare ska kunna föra en pågående dialog under terminerna. Rita anser inte att det finns tillräckligt med ny information som är av intresse att skriva in, därför använder hon sig inte så ofta av den. Petra använder sig av det mer frekvent, framför allt när hon fyller i matriserna i var eleverna befinner sig gentemot kunskapsmålen.

## 4.4 Utvecklingssamtalet och individuella utvecklingsplaner

I den här delen kommer vi att ta upp relationen mellan utvecklingssamtal och de färdiga IUP-erna. Precis som i tidigare delar kommer vi att presentera pedagogerna var för sig för att sedan jämföra deras tillvägagångssätt, här med fokus på utvecklingssamtalet samt jämföra IUP-erna, där vi lägger vikt på de färdigställda målen.

Strax före utvecklingssamtalen sätter Rita sig och fyller i omdömen och färdigställer IUP-erna för samtliga elever. Samtalet med elev och vårdnadshavare påminner om det gamla kvartssamtalet med information om hur det går för eleven i skolan, inte så mycket fokus på framtiden och elevens individuella utveckling. Rita berättar i intervjun:

Alltså går nu alla föräldrar in på [digitala plattformen] och de har fått hem den här [portfolion] att titta i, så ska ju utvecklingssamtalen bara vara en formalitet nästan. Att de kommer hit, de kanske tittar i barnens lådor, de tittar på något arbete som vi tar fram eller så. Och sen pratar vi om att 'ja, du såg vad jag skrev i svenskan till exempel och där behöver vi ju kanske jobba lite mer'. Och sen är det ju mycket om det sociala, för det får ju inte stå något om det sociala i [den digitala plattformen].

I citatet ovan framgår det ganska tydligt att Rita ser utvecklingssamtalet som en ren formalitet och inte ett möte för kunskapsutveckling. Även i de färdigställda IUP-erna återkommer samma bristande fokus på kunskaper. I många av de skriftliga omdömena och IUP-erna framgår varken vad eleverna ska visa eller hur de ska visa det. I IUP-n för en elev står det:

Mål:

Du ska försöka utveckla ditt skrivande lite mer. Tänk på att komma igång med dina uppgifter lite snabbare så hinner du med mer.

Metoder för att uppnå mål:

Eleven: Vad kan jag göra för att nå målet?

Försök att koncentrera dig på din uppgift. Skriv gärna lite längre berättelser, jag tror att du kan mer än du visar! Tänk på din stil och kolla stavningen.

Skolan: Vad ska skolan göra för att stödja arbetet?

Vi försöker motivera [Emma] på olika vis att komma igång och avsluta sina arbeten lite snabbare. Vi tittar på innehållet i berättelserna och pratar tillsammans om olika sätt att förbättra innehåll och stil.

Hemmet: -

Ett genomgående mönster i analysen av de individuella utvecklingsplanerna som Rita har skrivit är som exemplet ovan: ”Du kan mer än du visar!”. Vad är det eleverna inte visar att de kan? Och hur ska de visa vad de kan? Skulle kanske mer konkret utformade mål och metoder underlätta elevens förståelse för hur det fortsatta arbetet ska se ut?

Eftersom IUP-n är färdigställd före utvecklingssamtalet bidrar det till att elev och vårdnadshavare utesluts till stor del ur diskussionen kring elevens fortsatta kunskapsutveckling. I intervjun säger Rita: ”Ja, de är färdiga, men de är ju inte statiska. Vi kan ju gå in och ändra om det är någon som tycker att det inte stämmer. Men det är ingen som har sagt någonting.” Genom att Rita har färdigställt IUP-n före utvecklingssamtalet går eleven miste om det sociala verktyg som Vygotskij menar är ett råmaterial för samspel (Strandberg, 2006) det vill säga diskussionen kring elevens utveckling. Han menar att de sociala interaktionerna har både en social och intellektuell funktion som gynnar elevens tänkande och lärande. Enligt Pihlgren (2011) är det också viktigt att pedagogen har en didaktisk medvetenhet och kan använda utvecklingssamtalet som en lärande plattform för att hjälpa eleven att utveckla dessa egenskaper. Vidare i intervjun nämner Rita vikten av att ta upp det sociala under utvecklingssamtalet eftersom detta inte får skrivas i de skriftliga omdömena och IUP-erna:

Men jag tror att det är så att skolan har koncentrerat sig för mycket på det sociala, på lågstadiet speciellt, under många många år. Och kunskaperna har kommit lite i andra hand. [...] Jag upplever den här nya skolplanen som mycket mycket mer strikt med kunskaper. [...] Men man får naturligtvis inte glömma den här sociala grejen och då får man ta upp det på utvecklingssamtalet, så det får ta minst halva tiden av samtalet att prata sociala grejer. För annars kommer det aldrig fram.

Rita berättar även att hon ser samtalet som en formalitet eftersom vårdnadshavarna får informationen via den digitala plattformen. Samtalet blir mer ett informationssamtal om var eleven befinner sig kunskapsmässigt än ett trepartssamtal, där alla parter kommer lika mycket till tals. Granath (2008) framhäver vikten av att utvecklingssamtalet blir ett trepartssamtal och att fokus ligger på det som ska utvecklas. Hon menar även att det är en fin balansgång mellan att ringa in det som ska utvecklas i stället för att framhäva det som ett fel som ska korrigeras. Egidius (1992) poängterar också vikten av att eleven är delaktig i diskussionen angående sin inläring och fortsatta utveckling.

Petra fyller i matriser och omdömen före utvecklingssamtalet med elev och vårdnadshavare i den digitala plattformen. Det är eleven som håller i samtalet eftersom Petra menar att det är eleven själv som vet vad den kan och inte kan och att eleven äger sin egen kunskap. Eleverna får ett manus med punkter på vad de ska diskutera under sitt utvecklingssamtal och de får möjlighet att träna på att hålla i utvecklingssamtalet tillsammans med en kamrat. Under det riktiga utvecklingssamtalet diskuteras i ett trepartssamtal fram vilka mål som är aktuella för eleven att jobba vidare mot under terminen. I intervjun tar Petra upp vikten av att utvecklingssamtalet ska vara framåtsyftande:

Vi har ju kommit förbi den tiden att på ett samtal bara att sitta och informera, där ska man istället titta framåt. Därför blir det att man snabbt tittar på lite gammalt, vad som har stått, sen att man tittar framåt istället. Så det har ju hänt mycket med samtalen. Det är trevligt tycker jag, mer eleven i fokus.

Även Pihlgren (2011) menar att utvecklingssamtalet idag har blivit en del i elevens utvecklingsprocess och ett tillfälle att diskutera och utvärdera såväl nuvarande kunskap

som elevens vidare utveckling. Vidare hävdar Pihlgren att utvärderingar visar att elevledda samtal ökar elevernas förmåga att värdera och reflektera över sitt eget skolarbete samt att kunskapsresultaten förbättras (a.a.). I analysen av Petras IUP-er syns det att hon lägger större vikt vid elevens kunskaper, men i elevens mål att arbeta vidare mot ser vi att samma text återkommer hos flera elever. Hos fyra elever återkommer följande mål och metoder:

Mål:

Skriver berättelser med enkla gestaltande beskrivningar. Styckeindelning i dina texter. Kommatecken, för att dela av en mening.

Metoder för att uppnå mål:

Skolan: Berättelser kommer vi att träna på genom att läsa olika berättelser som andra skrivit för att se hur de har gjort för att beskriva mer. Viktigt att du tar åt dig av responsen.

Vi kommer även titta på styckeindelning i andra texter för att se hur man kan göra. Detsamma gäller användningen av kommatecken.

Hur kommer sig att fyra elever har identiska IUP-er både när det gäller mål och metod? Är då alla delaktiga i utformningen av IUP-n när det är återkommande texter hos flera elever? Blir det då individuella mål och metoder att arbeta vidare med? Petra berättar i intervjun att hon före utvecklingssamtalen brukar titta igenom varje elevs mål från föregående IUP. Har eleven inte uppnått ett av sina mål får det kanske stå kvar en termin till. Hon gör en bedömning utifrån där eleven befinner sig i sin utveckling om målet ska stå kvar ett tag till eller om det ska bytas ut mot något nytt. Hon menar att det är viktigt för eleven att inte känna misslyckande och att hon ibland byter ut ett svåruppnått mål för att ta upp det igen vid ett senare tillfälle när eleven kommit längre i sin utveckling. I intervjun poängterar Petra att IUP-n skrivs gemensamt under samtalet:

IUP-n är ju inte skriven till samtalet, utan den gör man i samråd med föräldrarna och barnen. Att man utvärderar den gamla IUP-n. Hur har det gått? Vilka bevis, om man tittar i portfolion, vad de har klarat av och satt in för grejer. Och sen pratar man utifrån vad man har läst i omdömena. 'Vad tycker du själv utifrån vad du har läst? Vad känner du att du skulle behöva träna på inför nästa samtal vi har?' Där har de faktiskt rätt bra koll, eleverna.



Ellmin (2006) betonar vikten av att elever sätter upp sina egna mål. Han menar att de får en annorlunda roll som elever då de själv tvingas fundera över vilka metoder de kan använda sig av för att nå sina mål. De lägger fullt fokus på ett personligt syfte att nå målen som de varit delaktiga i att formulera (a.a.). Under samtalet för Petra en dialog med vårdnadshavare och elev omkring målen och efter utvecklingssamtalet färdigställer Petra IUP-n i den digitala plattformen. Vi tolkar det som att Petra kanske har en ganska klar bild av vilka mål eleven ska ha redan före samtalet och eftersom hon färdigställer den slutgiltiga texten själv i efterhand kan hon använda sig av samma färdiga text till flera elever. Blir dokumentet då en *individuell* utvecklingsplan?

Vårt empiriska material talar för att Rita ser utvecklingssamtalet som en formalitet där fokus ligger på elevens sociala utveckling medan Petra mer använder utvecklingssamtalet som ett möte för samspel där eleven själv håller i sitt samtal. I Ritas IUP-er framgår sällan varken tydliga kunskapsmål för eleven att uppnå eller konkreta metoder. Petra skriver tydligare kunskapsmål och metoder men använder sig av samma text i flera IUP-er.

## 4.5 Sammanfattning av analys och resultat

I analysen av vårt empiriska material framgår det tydligt att de två pedagogerna tror sig arbeta likvärdigt med de skriftliga omdömena och IUP-erna, men i själva verket arbetar de helt olika. Det framgår även att det som skrivs inte utgår från Skolverkets allmänna råd (2008), varken när det gäller formuleringar, personliga egenskaper och värderingar. I nästan alla IUP-er som Rita har skrivit står det till största delen om elevens personliga egenskaper, målen är otydliga och har ingen förankring i läroplanen. Petra använder sig av matriser vilket medför att det ofta står ”se LPP” i hennes omdömen, detta gör i sin tur att det inte blir mycket ”fri” skrivning. Genom att använda sig av de färdiga matriserna undviker Petra felformuleringar, men i stället använder hon sig av färdigsammansatta meningar som hon klistrar in i elevernas omdömen och IUP-er. Det framgår också tydligt att Ritas bedömningar och IUP-er är av mer summativ karaktär medan Petras är mer formativa.

Arbets sättet med hela processen från portfolio till färdigställd IUP ser helt olika ut. Rita använder sig inte av portfolion i vardagen, medan Petra arbetar mer aktivt med den.

När det kommer till utvecklingssamtalet anser Rita att det är mer en formalitet som ska avklaras och IUP-n är redan färdigställd till utvecklingssamtalet, medan Petra ser det som ett lärande möte. Rita poängterar vikten av att man tar upp elevens sociala utveckling på samtalet, eftersom just den här skolan har valt att inte skriva något om elevens sociala utveckling i de skriftliga omdömena. Petra betonar vikten av att det är eleven som ska hålla i utvecklingssamtalet och att det är en del av deras kunskapsutveckling att reflektera över sitt lärande. Hon nämner även att IUP-n arbetas fram gemensamt med elev och vårdnadshavare, men hon färdigställer den själv i efterhand.

## 5. Slutsats och diskussion

I vår studie om skriftliga omdömen och individuella utvecklingsplaner har vi kritiskt granskat två pedagogers olika sätt att formulera sig i bedömningar och mål, då vi anser att det är av stor vikt eftersom dessa dokument är allmänna handlingar. Under sina år i grundskolan kommer eleverna att bli bedömda i cirka 30 IUP-er och runt 270 ämnesbedömningar (Vallberg Roth, 2010). I Skolverkets utvärdering (2010) framkommer det att lärare idag tycker att det är svårt att formulera sig i de skriftliga omdömena och IUP-erna. Detta har även visat sig i vår undersökning genom analysen av de skriftliga dokumenten samt att pedagogerna påtalat i intervjuerna att de har svårigheter med formuleringarna. Genom att på lärarutbildningen ge blivande lärare djupare kunskap om bedömningens didaktik, *vad* ska bedömas, *hur* ska bedömningen ske, *vem* ska bedömas och *varför* ska bedömning ske, kan syftet med skriftliga omdömen och IUP-er kanske lättare uppnås samt ge en tydligare bild av hur man ska formulera sig enligt Skolverket.

Efter att ha studerat Petras och Ritas IUP-er framkommer det att Petra använder sig mestadels av formativ bedömning medan Rita använder sig övervägande av summativ bedömning. Skulle det kunna bero på att en förändring mot ett formativt arbetssätt kräver ett nyare sätt att se på lärande och undervisning? Ett tydligt mönster som går att utläsa i intervjuerna talar för pedagogernas olika barnsyn. Rita benämner upprepade gånger eleverna som ”de små barnen” och anser att det inte händer så stora förändringar i deras utveckling under terminerna. Hon menar att det är svårt att arbeta med målen i det vardagliga skolarbetet eftersom eleverna har svårt att komma ihåg sina mål själv. Petra arbetar däremot med att tidigt introducera ett reflekterande arbetssätt genom att arbeta med målen mer frekvent. Hon använder sig även av en IUP-mall som normalt förekommer på högstadiet. Petra anser att det är viktigt att eleverna får möjligheten att tidigt börja utveckla sitt reflekterande tankesätt eftersom det kommer att underlätta den fortsatta processen i det aktiva arbetet med sin IUP under terminen för att lättare nå sina mål. Dessa olika sätt att se kompetensen hos eleverna skiljer sig markant åt. Det skulle kunna bero på att Ritas och Petras utbildningar troligtvis har sett väldigt olika ut. Rita tog examen 1977 och Petra 2001 och under dessa 24 år har både barnsyn och

lärarutbildningen förändrats. I Lgr 11 står det att: ”läraren ska utgå från att eleverna kan och vill ta ett personligt ansvar för sin inläring och för sitt arbete i skolan.” (Lgr 11, 2011, s. 15). Vårt empiriska material talar för att Rita ser individen, men kanske inte ser elevens fulla kompetens eftersom hon återkommande refererar till ”de små barnen” och inte ger dem utrymme att vara med och påverka sin lärprocess i vardagen. Petra tar tillvara på elevernas kompetenser i större utsträckning genom att låta dem vara mer delaktiga i sin egen lärprocess.

Inom loppet av fem år har tre stora implementeringar genomförts i grundskolan; införandet av obligatoriska IUP-er, komplettering med skriftliga omdömen i samtliga ämnen samt en ny läroplan. Har den ökade arbetsbördan bidragit till att pedagogerna inte haft tillräckligt med tid att fördjupa sig i hur det är tänkt att arbetsprocessen och formuleringarna ska se ut? I samtalet med Rita om hur processen ser ut kommenterar hon tidsaspekten. Hon menar att tiden är ett dilemma idag och att många lärare demonstrerar mot att det har blivit så mycket dokumentation att undervisningen får lida. Detta talar även för att pedagogerna upplever att det inte finns tid att ordentligt sätta sig in i hur de nya dokumenten ska utformas på ett korrekt sätt enligt Skolverkets allmänna råd (2008).

Ziehe (1993) framhäver i sin undersökning att barn idag lever under ständig press att behöva prestera. Aldrig tidigare har barn varit så utvärderade och jämförda och bedömda vilket han menar ökar den sociala psykiska stressen. För vems skull bedöms då eleverna? Är det för eleverna själva, skolan eller politikerna? Både sedan friskolornas fäste och det fria skolvalet tycks konkurrensen blivit hårdare både mellan elever och skolor. Skolpengen följer med eleven och det medför att skolorna konkurrerar om eleverna. Vidare vill politikerna på lokal nivå visa bra skolresultat för att marknadsföra sin kommun. Forskning visar dock att all den tidiga dokumentation som förs i skolan i form av skriftliga omdömen och IUP-er inte har gett förbättrade studieresultat (Vallberg Roth, 2010).

Den nya läroplanen, Lgr 11, betonar vikten av att elever redan i tidig ålder ska börja reflektera, analysera och utvärdera sitt eget lärande. Vallberg Roth (2007) hänvisar till forskning som påvisar att hjärnans beslutsfattarcentrum i pannloben inte är färdigutvecklat förrän i 20-årsåldern. Hur mycket forskning bygger läroplanen på? Tar

man endast teorier i beaktning? Hur tänker regeringen när en ny läroplan ska utformas? Enligt Vallberg Roth (2010) finns ingen forskning förankrad i utformandet av mallarna till skriftliga omdömen och individuella utvecklingsplaner utan det är statligt och kommunalt reglerat. Dessa frågor blir aktuella eftersom dokumenten har blivit obligatoriska i skolan och är allmänna handlingar.

Hela läroplanen genomsyras av att eleven och hemmet ska ta större ansvar för elevens kunskapsutveckling genom planering, genomförande och reflektion (Lgr 11, 2011). Skolans mål är att varje elev:

- tar ett personligt ansvar för sina studier och sin arbetsmiljö,
  - successivt utövar ett allt större inflytande över sin utbildning och det inre arbetet i skolan
- (Lgr 11, 2011, s. 15)

Vallberg Roth (2010) belyser problemet med att allt större ansvar läggs på eleven och hemmet. Hon menar att stöd från hemmet har blivit allt viktigare eftersom skolan blivit sämre på att tillgodose behoven hos alla elever. Genom att skolan blivit mindre likvärdig menar Österlind (2001) att det bidrar till ökade utbildningsklyftor då vårdnadshavarna har olika förutsättningar att hjälpa till med skolarbetet. Vidare började vi fundera på vad det innebär att ha en färdig mall att bedöma barn gentemot. En färdigställd bedömningsmall utgör normen för ”det önskvärda barnet” och vad innebär då begreppet normalitet?

Normalitetsbegreppet gör två saker samtidigt: det beskriver det typiska och det utgår från antaganden om hur det borde vara. (Bartholdsson, 2008, s. 9).

Vem bestämmer vad som är normalt? Är ”det normala” konstant eller något som förändras över tid? Vad som ansågs som normalt förr anses kanske vara utanför normen idag eller tvärtom. Redan när vi föds blir vi jämförda, normalkurvor ligger till grund för bland annat längd, vikt, språk- och motorisk utveckling. För att kunna bedöma var barnet finns i sin utveckling krävs det att den som gör bedömningen vet vad det

”normala” är (Lindström, 2011). Liknande normalvärden blir vi jämförda med genom hela skoltiden som till exempel bedömningsmatriser och individuella utvecklingsplaner. De hårt standardiserade mallar som används i många skolor idag anser Vallberg Roth lika gärna kunde kallas normalplaner (Vallberg Roth, 2007).

Termen ’normalplan’ speglar här den mall av normalitet, mot vilken barnen bedöms, som kännetecknas av att vara allmän (allmän handling), skolämnesorienterad och som har en monokulturell, enspråkig karaktär. Begreppet ’normalplan’ betecknar vidare de mallar som är standardiserade, med förutbestämda fastlagda steg i olika ämnen. (Vallberg Roth, 2007, s. 4)

Samtliga barn i den svenska skolan bedöms efter samma läroplan med betoning på elevernas och hemmets ansvar. ”Skolans och vårdnadshavarnas gemensamma ansvar för elevernas skolgång ska skapa de bästa möjliga förutsättningarna för barns och ungdomars utveckling och lärande” (Lgr 11, 2011). Vad händer med de elever som inte får något stöd hemifrån? Österlind (2005) betonar vikten av föräldrasamverkan och hur elevers sociala bakgrund kan påverka elevernas inställning till inläring. Hennes forskning visar att elever från resursstarka familjer är mer positivt inställda än barn i resurssvaga familjer (a.a.). I läroplanen står att ”läraren ska utgå från att eleverna kan och vill ta ett personligt ansvar för sin inläring och för sitt arbete i skolan” (Lgr 11, 2011 s. 15). Är det rätt att kräva att alla barn ska klara av att ta det ansvaret när deras förutsättningar är så olika? Är det då realistiskt att alla elever bedöms mot samma ”normalplan” oberoende av deras bakgrund?

Som blivande pedagog kan det därför vara viktigt att kritiskt reflektera över vissa delar i läroplanen eftersom de inte är evidensbaserade och saknar förankring i aktuell forskning.

## 5.1 Förslag på vidare forskning

Vi skulle gärna fortsatt fördjupa oss i vår studie gällande IUP, skriftliga omdömen och bedömning. Förslag på en utvidgad studie skulle kunna vara att jämföra flera klasser både inom samma kommun men också mellan olika kommuner. Vidare forskning i

skolans tidigare år kan också vara aktuellt då den forskning som finns idag riktar sig främst till förskolan och grundskolans senare år. Mycket forskning inriktar sig på formativ och summativ bedömning medan vidare behöver pedagogernas formuleringar studeras eftersom dokumenten är allmänna handlingar.

## 6. Referenser

- Bartholdsson, Åsa (2008). *Den vänliga maktutövningens regim: om normalitet och makt i skolan*. 1. uppl. Stockholm: Liber
- Bergström, Göran & Boréus, Kristina (red.) (2005). *Textens mening och makt: metodbok i samhällsvetenskaplig text- och diskursanalys*. 2., [omarb.] uppl. Lund: Studentlitteratur
- Björklund Boistrup, Lisa (2011). *Att fånga lärandet i flykten* i Lindström, Lars, Lindberg, Viveca & Pettersson, Astrid (red.) (2011). *Pedagogisk bedömning: att dokumentera, bedöma och utveckla kunskap*. 2., uppdaterade uppl. Stockholm: Stockholms universitets förlag
- Bryman, Alan (2011). *Samhällsvetenskapliga metoder*. 2., [rev.] uppl. Malmö: Liber
- Egidius, Henry (1992). *Betygsättning och utvärdering i skola och utbildning*. 1. uppl. Malmö: Gleerup
- Elfström, Ingela (2005). *Varför individuella utvecklingsplaner?: en studie om ett nytt utvärderingsverktyg i förskolan*. Stockholm: Lärarhögsk. Tillgänglig på Internet: [http://www.buv.su.se/polopoly\\_fs/1.48812.1320917298!/IOL\\_Forskning\\_26\\_Ingela\\_Elfstrom.pdf](http://www.buv.su.se/polopoly_fs/1.48812.1320917298!/IOL_Forskning_26_Ingela_Elfstrom.pdf)
- Ellmin, Roger (2006). *Rätt DoS för lärande: dokumentation och samtal : portfolio, utvecklingssamtal och individuella utvecklingsplaner*. 1. uppl. Malmö: Gleerup
- Ellmin, Roger & Ellmin, Birgitta (2003). *Att arbeta med portfolio: teori, förhållningssätt och praktik*. 1. uppl. Stockholm: Gothia
- Evenshaug, Oddbjørn & Hallen, Dag (2001). *Barn- och ungdomspsykologi*. 2. uppl. Lund: Studentlitteratur
- Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*. (2002). Stockholm: Vetenskapsrådet
- Giota, Joanna (2006). *Självbedöma, bedöma eller döma? Om elevers motivation, kompetens och prestationer i skolan*. <http://www.ped.gu.se/pedfo/pdf-filer/giota2.pdf>
- Granath, Gunilla (2008). *Milda makter!: utvecklingssamtal och loggböcker som disciplinerings tekniker*. Diss. Göteborg : Göteborgs universitet, 2008. Tillgänglig på Internet: <http://hdl.handle.net/2077/10128>



- Jönsson, Anders (2011). *Att bedöma systematiska undersökningar i kemi* i Lindström, Lars, Lindberg, Viveca & Pettersson, Astrid (red.) (2011). *Pedagogisk bedömning: att dokumentera, bedöma och utveckla kunskap. 2.*, uppdaterade uppl. Stockholm: Stockholms universitets förlag
- Kjellström, Katarina (2011). *Bedömningsmatriser – en metod för analytisk bedömning* i Lindström, Lars, Lindberg, Viveca & Pettersson, Astrid (red.) (2011). *Pedagogisk bedömning: att dokumentera, bedöma och utveckla kunskap. 2.*, uppdaterade uppl. Stockholm: Stockholms universitets förlag
- Lenz Taguchi, Hillevi (1997). *Varför pedagogisk dokumentation?: om barnsyn, kunskapssyn och ett förändrat förhållningssätt till förskolans arbete*. Stockholm: HLS
- Lindh, Gunnel & Lindh Munther, Agneta (2005). i Skolverket (2010). *Stödja och styra: om bedömning av yngre barn*. (2010). Stockholm: Skolverket. Tillgänglig på Internet: <http://www.skolverket.se/publikationer?id=2457>
- Lindström, Lars (2011). i Lindström, Lars, Lindberg, Viveca & Pettersson, Astrid (red.) (2011). *Pedagogisk bedömning: att dokumentera, bedöma och utveckla kunskap. 2.*, uppdaterade uppl. Stockholm: Stockholms universitets förlag
- Pihlgren, Ann S (2011). *Att planera för lärande och utveckling – individuella utvecklingssamtal och IUP* i Lindström, Lars, Lindberg, Viveca & Pettersson, Astrid (red.) (2011). *Pedagogisk bedömning: att dokumentera, bedöma och utveckla kunskap. 2.*, uppdaterade uppl. Stockholm: Stockholms universitets förlag
- Skolverket (2008). *Den individuella utvecklingsplanen med skriftliga omdömen: allmänna råd och kommentarer*. (2008). Stockholm: Skolverket. Tillgänglig på Internet: <http://www.skolverket.se/publikationer?id=2114>
- Skolverket (2010). *Skriftliga omdömen i grundskolans individuella utvecklingsplaner: en uppföljning och utvärdering av skolornas arbete ett år efter reformen*. (2010). Stockholm: Skolverket. Tillgänglig på Internet: <http://www.skolverket.se/publikationer?id=2350>
- Skolverket (2011). *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011*. (2011). Stockholm: Skolverket. Tillgänglig på Internet: <http://www.skolverket.se/publikationer?id=2575>
- Strandberg, Leif (2006). *Vygotskij i praktiken: bland plugghästar och fuskklappar*. Stockholm: Norstedts akademiska förlag

- Sverige (2010). *Skollagen (2010:800): med Lagen om införande av skollagen (2010:801)*. Stockholm: Norstedts juridik
- Törnvall, Maj (2001). *Uppfattningar och upplevelser av bedömning i grundskolan*. Lic. avh. Malmö : Högskolan, 2001
- Vallberg Roth, Ann Christine & Månsson, Annika (2006). *Individuella utvecklingsplaner som fenomen i tiden, samhället och skolan*.  
[http://www.oru.se/Extern/Forskning/Forskningsmiljoer/HumUS/Utbildning\\_och\\_De\\_mokrati/Tidskriften/2006/Nr\\_3/Vallberg\\_Mansson.pdf](http://www.oru.se/Extern/Forskning/Forskningsmiljoer/HumUS/Utbildning_och_De_mokrati/Tidskriften/2006/Nr_3/Vallberg_Mansson.pdf)
- Vallberg Roth, Ann-Christine & Månsson, Annika (2007). *Individuella utvecklingsplaner för skolår 3, 6 och 8 i fyra sydsvenska kommuner*.  
<http://www.mah.se/pages/39164/IUP.pdf>
- Vallberg Roth, Ann-Christine (2010). *Att stödja och styra barns lärande – tidig bedömning och dokumentation i Perspektiv på barndom och barns lärande: en kunskapsöversikt om lärande i förskolan och grundskolans tidigare år*. (2010). Stockholm: Skolverket. Tillgänglig på Internet:  
<http://www.skolverket.se/publikationer?id=2393>
- Ziehe, Thomas (1993). *Kulturanalyser: ungdom, utbildning, modernitet : essäer*. 3. uppl. Stockholm: B. Östlings bokförl. Symposion
- Österlind, Eva (Red.) (2005). *Eget arbete – en kameleont i klassrummet: Perspektiv på ett arbetssätt från förskola till gymnasium*. Lund: Studentlitteratur

## Elektroniska källor

- Skolinspektionen (2009a) *Skolinspektionens bedömning av skolors arbete med skriftliga omdömen*. 2009-06-17  
[http://skolinspektionen.se/Documents/Nyheter/Skriftliga\\_omdomen.pdf](http://skolinspektionen.se/Documents/Nyheter/Skriftliga_omdomen.pdf)
- Skolinspektionen (2009b) *Skolinspektionens bedömning av skolors arbete med skriftliga omdömen*. Dnr 40-2009:2348  
<http://skolinspektionen.se/Documents/Pressmeddelanden/skriftliga-omdomen.pdf>