



Linnéuniversitetet

Kalmar Växjö

Bedömningsgrunder – en vägledning

Sektion högskolepedagogik
Mars 2024



VARFÖR BEDÖMNINGSGRUNDER?	3
RÄTTSSÄKER EXAMINATION	3
ATT TÄNKA PÅ VID FORMULERINGEN AV BEDÖMNINGSGRUNDER.....	4
UTGÅNGSPUNKTER FÖR FORMULERINGAR AV BEDÖMNINGSGRUNDER.....	4
<i>A Ämnesspecifika bedömningsgrunder med koppling till kursmålen.....</i>	<i>5</i>
<i>B Kvalitativa snarare än kvantitativa prestationsaspekter – beskrivande aspekter av målformuleringarnas betydelsebärande delar (aktiva verb).....</i>	<i>7</i>
<i>C Tydliga avgränsningar mellan betygssteg.....</i>	<i>7</i>
REFERENSER.....	8

Dessa rekommendationer och exempel är hämtade från *Att sätta praxis på pränt*, Lunds universitet och egna exempel från SeHP när inget annat anges (se referenslista).

Varför bedömningsgrunder?

Examination i högre utbildning styrs ytterst av (1) examensordningen, som sedan bryts ner och konkretiseras i lärosätets program mål och (2) kursmål och sedan i (3) bedömningsgrunder/kriterier som presenteras för studenter vid kursstart. Här följer en sammanfattning av de viktigaste utgångspunkterna med koppling till rättssäkerhet och våra lokala regler.

- Bedömningsgrunder och betygskriterier kommunicerar vad vi som lärare förväntar oss av studenters kunskaper.
- Med kommunicerade bedömningsgrunder och betygskriterier lever Linneuniversitetet upp till ett av kraven för att examinera rättssäkert.
- Bedömningsgrunder är i våra lokala regler det bredare begreppet för olika typer av bedömningssituationer (betyg sätts ibland först efter en sammanvägning av olika bedömningar).
- Med betygskriterier avses de mer specifika kriterier som gäller för sammanvägning till ett visst betyg (se lokala regler).

De olika formerna för bedömning av students prestation ska alla ha gemensamt att **de ger studenterna ledtrådar till hur de bör orientera sina studier** för att ha förutsättningar att visa prov på de kunskaper som efterfrågas av läraren. På så sätt kan bedömningsgrunder också hjälpa till att minska e-postskörden på temat ”Vad kommer på tentan?”

Rättssäker examination

Rättssäker examination innebär att studenter ska veta på vilka grunder de blir bedömda och att bedömningen är likvärdig. Dessutom krävs att vi vet vilken student vi examinerar och att de har tillägnat sig den kunskap vi efterfrågar. Bedömningsgrunder kan användas för att stärka att en examination motsvarar studentens egen autentiska kunskap. Linnéuniversitetet har därför lokala regler som säger att **grunderna för bedömning ska kommuniceras med studenterna senast vid kursstart.**

Eftersom bedömningsgrunder syftar till att fånga vad studenten ska ha visat vid en examination blir de också en återkoppling på att examinationerna är valda och utformade så att studenter har en möjlighet att uppvisa efterfrågad kunskap och att den kunskapen kopplar till kursmålen. Vissa kursmål kan också behöva examineras med olika examinationer (ex laboration och tenta).

Bedömningsgrunderna kan ha formen av mer precisa kriterier för ett betyg, riktlinjer för sammanvägning av flera betyg, matriser eller förtydligande beskrivningar för en bedömning.

Det ligger i lärares (ämnes)profession att avgöra vilken kunskap som ska examineras som kursmål. Det är upp till lärosätet och dess examinatorer att avgöra vad som blir en examination i en specifik kontext och hur den genomförs.

Förmågan att sätta ord på efterfrågad prestation som ett grund för rättssäker examination krävs för att:

- inga ovidkommande faktorer spelar in i bedömningen av studentens prestationer
- studenterna skall kunna förstå på vilka grunder de blir bedömda (både som orienterande för studierna och i återkopplingen från läraren)
- motverka betygs/bedömningsinflation
- underlätta överlämning mellan kursansvar eller lärarlag
- stödja studenters självständighet.

Hur välformulerade och detaljerade bedömningsgrunder kursen eller programmet än har så kan de inte sägas fånga all den komplexitet som kunskap i ett ämne innebär men de utgör *ett förtydligande i förhållande till en icke verbaliserad och icke kommunicerad bedömningsgrund*. Om krav och förväntningar däremot förblir outtalade riskerar utgångspunkterna för bedömningar bli otydliga för läraren själv och problem kan uppstå i kommunikationen med studenter och andra lärare. Utgångspunkten för dessa riktlinjer är en tilltro till att lärare med erfarenhet och tid utvecklar en känsla för vad de förväntar sig av en studentprestation utifrån sitt kunskapsfält men att den behöver kunna kommuniceras.

Att tänka på vid formuleringen av bedömningsgrunder

Se framförallt till att:

- examinationsformerna är valda så att de ger möjligheter för studenterna att visa och ge prov på de kunskaper bedömningsgrunderna efterfrågar och därmed specificerar kursmålen
- bedömningsgrunderna används för kommunikation och återkoppling till studenten och därmed stärker en likvärdig bedömning och kommunicerar vad som eventuellt saknas i studentens kunskapsrepresentation. På så sätt får studenten en vägledning inför fortsatta studier eller en omexamination.

Utgångspunkter för formuleringar av bedömningsgrunder

Dessa inledningsvis sammanfattande utgångspunkter utvecklas och exemplifieras nedan.

- A. Sträva efter ämnesspecifika bedömningsgrunder snarare än generella och holistiska. Säkerställ att de kopplar till kunskapsmålen specifikt

- B. Var försiktig med kvantitativa bedömningsgrunder – eftersträva gärna beskrivande aspekter av målformuleringarnas betydelsebärande delar (aktiva verb).
- C. Formulera tydliga avgränsningar mellan betygssteg genom att diskutera särskiljande aspekter, vad ska vara avgörande?

A Ämnesspecifika bedömningsgrunder med koppling till kursmålen

Med ämnesspecifika bedömningsgrunder kan man fånga in förståelse för ämneskunskaper i specifika sammanhang. Kopplingen till kursmålen betyder att de ofta vanliga aktiva verben måste omsättas till kvalitéer i examinationen. Om målet innebär att studenten exempelvis ska *kunna redogöra* för någonting så behövs det indikationer på vad den *redogörelsen* bör ha för kvalitéer för att vara godkänd. Bedömningsgrunderna kan då orientera studentens studier inför examination.

Ex:

-redogöra för statsvetenskapliga teorier och analysinriktningar (grundnivå A-F skala).

-redogöra för rättssociologins historia och grundbegrepp (grundnivå U, G, VG)

Vad krävs då av *redogörelsen* i dessa exempel för att den skall vara godkänd och skall den bedömas i alla olika betygssteg? Vilka kunskaper skall fångas in? Notera att i första exemplet är det teorier i plural. Finns det då några ledtrådar till vilka som bör vara med för godkänt? Om hela betygsskalan tillämpas på denna uppgift vad ska då vara särskiljande?

I det andra exemplet förstår man det som att det finns en historia och begrepp som åsyftas. Ingår det då i redogörelsen att självständigt *identifiera* vilka som skrivningen syftar på eller ska dessa på något sätt antydast eller ringas in? I det första fallet kan *identifiera och motivera* användas. Allt är att i bedömningsgrunderna kommunicera vilken historisk stomme som ska finnas med i redogörelsen för att bli godkänd.

-uppgiften är godkänd om den identifierar avgörande nedslag i rättssociologins historia och motiverar deras betydelse.

Alt

-uppgiften är godkänd om den på ett tydligt sätt kan beskriva händelse A,B,C och dess betydelse för rättssociologins historia.

Utgå från målens betydelsebärande begrepp som ofta är formulerade som aktiva verk eller bestämningar (teorival exempelvis). Fundera över betydelsebärande och avgörande begrepp som finns i målformuleringen och fundera över hur studenterna ska visa att de utvecklat den kunskapen.

Undvik att komparera adjektiv som bra och bättre, undvik begrepp som tillfredsställande, utmärkt och excellent – de ger studenterna få ledtrådar till hur de ska orientera sina studier eller vad som behöver fördjupas till en eventuell omexamination och riskerar att användas subjektivt av olika lärare. Undvik också karaktären av checklistor för ett visst betyg som kan

trigga ett instrumentellt och ytrinriktat lärande (jfr Elmgren & Henriksson 2010: 20ff, 265f; Nordrum et al. 2013).

Vi vill inte leda studenterna mot instrumentalitet och övertydlighet i högre utbildning men vi vill naturligtvis vara bra på att kommunicera kunskaper och kursinnehåll på ett sätt som utvecklar studenters självständighet och argumentation i relation till ett innehåll. Kraven på studenterna varierar också över tid varför kontext måste spela in och kraven måste vara grundade i de disciplinära kunskaper vi har som kursansvariga och examinatorer som bland annat skiljer ut grundläggande kunskaper från mer fördjupade och komplexa.

Med en nära koppling till det faktiska undervisningsinnehållet (som exemplet nedan som kopplar till en specifik lab) får läraren förutsättningar att praktiskt och pedagogiskt dra nytta av bedömningsgrunderna i kursen. Grunder bör formuleras av den/de lärare som undervisar på kursen och därmed är bäst insatta i dess innehåll och pedagogiska form. Det är också med en nära koppling till kursinnehållet som vi kan försvåra otillåten generativ AI-användning.

Exempel på bedömningsgrunder grundade i mål och kontext

Kursmål	Exempel bedömningsgrunder	Kommentar
<p>Kunna redogöra för kolets kretslopp</p> <p>Kommentar: Den kunskap som detta mål representerar kan vara grundläggande och förekommande i olika kontexter (förståelseaspekt och en möjlig motverkan mot GAI) och därför också påverka bedömningsgrunderna som inte kan vara samma för områdena skog, hav, biologi, geologi, ekologi, klimatområdet och naturvård exempelvis</p>	<p><i>-För godkänt gäller att beskrivningen/svaret omfattar en beskrivning i flera olika ekosystem och omfattar en variation av processer och organismer</i></p> <p><i>-För godkänt gäller att kunna förklara hur laborationen representerar kolcykeln i vatten</i></p> <p><i>-För godkänt gäller att beskrivningen innehåller en presentation av olika lagringsalternativ för kol utifrån kolets kretslopp</i></p>	<p>Här förstår studenten att hen behöver kunskaper om ekosystem och variera sin redogörelse.</p> <p>Här måste studenten kunna relatera undervisningsmoment till den efterfrågade kunskapen.</p> <p>För mer avancerade kunskaper kan man istället fokusera en argumentation av, en bedömning eller diskussion av olika lagringsalternativ vilket också påverkar examinationsformen</p>
<p>Kunna tolka och diskutera olika historiska problem</p>	<p><i>-För godkänt gäller att du med enkla men välgrundade resonemang diskuterar och värderar historikers tolkningar i exempeltexter.</i></p> <p><i>-För godkänt gäller att du genom en analys av den historiska</i></p>	

	<p><i>framställningen kan blottlägga historikerns utgångspunkter, tolkningar, och värderingar.</i></p> <p><i>-För godkänt gäller att du med enkla men logiska resonemang kan diskutera historikerns roll i historieskrivningen.</i></p>	
<p>Kunna redogöra för pedagogiska och didaktiska argument som ligger till grund för några vanligt förekommande undervisningsformer i högre utbildning.</p>	<p><i>-För godkänt resultat ska redogörelsen för undervisningsplaneringen motivera de didaktiska val som gjorts som hur de kan påverka förutsättningar för lärande för hela gruppen. Argumentation ska styrkas med relevanta referenser.</i></p>	

B Kvalitativa snarare än kvantitativa prestationsaspekter

Med kvantitativa bedömningsgrunder eller matriser riskerar vi att bli otydliga och att dessutom missa viktningen mellan olika delar som ska vägas in. Vissa mål av enklare karaktär som exempelvis formalia, form och innehållsrelaterade mål som att kunna beskriva, räkna upp eller känna till kanske endast bör bedömas på en godkänd nivå. Vi måste också se över viktningen av kursmålen. Andra mer komplexa och avancerade kunskapsaspekter behöver i stället slå igenom i en slutlig betygssättning. När poäng- och procenträkning tillämpas uppstår ofta problem med att koppla kursmålen till uppnående av samtliga kursmål. Det blir också svårare att kommunicera med studenterna vilka delar som vägs in och vilken betydelse de får i den slutliga bedömningen. Här krävs ofta merarbete för att kommunicera med studenter inför examinationer och att översätta kvantitativa kriterier för en återkoppling tillbaka till studenter. Försiktigheten ska dock inte blandas samman med att examinera kvantitativ kunskap (ge exempel på antal, storheter etc).

I sammanvägning av bedömningsgrunder till ett betyg (betygskriterier) måste alltså viktningen av de olika bedömda delarna relatera väl till kursmålen, undervisningens innehåll och examinationsformen.

C Tydliga avgränsningar mellan betygssteg

Ju fler betygssteg en betygsskala innehåller, desto mer arbete behöver göras för att verbalisera och precisera de olika stegen och göra det begripligt för alla inblandade. Vid flergradiga betygsskalor gäller att bestämma vad som gör skillnad mellan olika nivåer och fånga dessa ord i de kvaliteter man eftersöker när man bedömer en studentprestation och sätter betyg på den.

Ett tips är att börja med att fundera över bedömningsgrunder för underkänt. Det kan vara lättare att börja i formuleringen om vad som är en miniminivå, vad som absolut inte får saknas och vad det inte får råda oklarheter eller missförstånd om. Dessa formuleringar hjälper studenter som befinner sig när gränsen mellan underkänt och godkänt att förstå vad som kan saknas i deras kunskapsrepresentationer.

Ex. Ex U

Uppgiften underkänns om den inte omfattar fotosyntes och kolinlagring (avgörande processer för fenomenet som behöver förstås i relation till varandra). Den här formuleringen är ganska styrande och kan ev. fungera på grundläggande nivå. Kan också vara en överenskommelse i arbetslaget).

Uppgiften underkänns om motiveringarna saknas och/eller saknar underbyggnad och referenser.

Om man vänder på denna så har man en bedömningsgrund för godkänt.

Referenser

Bergqvist, Johanna. (2015) *Att sätta praxis på pränt: En handbok i att skriva betygskriterier* <https://lup.lub.lu.se/search/files/6125345/7766340.pdf>

Elmgren, Maja & Henriksson, Ann-Sofie. (2016). *Universitetspedagogik 3.*, Lund: Studentlitteratur. (Finns även på engelska)

Nordrum, L., Evans, K. & Gustafsson, M. 2013. Comparing students learning experiences of in-text commentary and rubric-articulated feedback: strategies for formative assessment. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 38:8, 919-914, DOI: 10.1080/02602938.2012.758229.

Universitetskanslersämbetet. (2020). *Rättssäker examination*. Fjärde upplagan.