



GÖTEBORGS UNIVERSITET  
INST FÖR PEDAGOGIK OCH SPECIALPEDAGOGIK

# Formativ bedömning

Hur lärare i slöjd och idrott förhåller sig till formativ bedömning

Hülya Canpinar & Martin Rydell

---

Examensarbete:	15 hp
Program och/eller kurs:	LAU925:2 VAL/ULV Tvärvetenskaplig kurs
Nivå:	Grundnivå
Termin/år:	Ht/2013
Handledare:	Staffan Stukát
Examinator:	Ulla Berglindh
Rapport nr:	<b>HT13 IPS14 LAU925</b>

# Abstract

Examensarbete: 15 hp  
Program och/eller kurs: LAU925:2 VAL/ULV Tvärvetenskaplig kurs och examensarbete  
Nivå: Grundnivå  
Termin/år: Ht/2013  
Handledare: Staffan Stukát  
Examinator: Ulla Berglindh  
Rapport nr: **HT13 IPS14 LAU925**  
Nyckelord: Formativ bedömning, idrott och hälsa, slöjd, bedömning för lärande, lärande bedömning, BFL

---

## Syfte

Syftet med denna studie var att undersöka i vilken utsträckning och på vilket sätt ett formativt arbetssätt används bland lärare i idrott/hälsa och slöjd. I undersökningen har vi lyft fram hur lärarna arbetar med att tydliggöra målen för eleverna. I studien har vi även undersökt hur dagens pedagoger tänker kring begreppet formativ bedömning.

## Metod

Vi använde oss av en kvalitativ metod två fokusgruppintervjuer och tre enskilda intervjuer i ämnet formativ bedömning. Dessa gjordes på en friskola och i tre kommunala skolor. De intervjuade har inriktning mot grundskolan. De är lärare i idrott/hälsa och textilslöjd/trä- och metallslöjd. Totalt intervjuades nio lärare varav fem var kvinnor och fyra män.

## Resultat

Begreppet formativ bedömning är fortfarande förhållandevis nytt men studien visar att många lärare redan arbetar formativt utan att reflektera över det. Det är framförallt efter den nya läroplanen (Lgr11) som gjort att man tänker mer på när man använder ett formativt arbetssätt. Samtliga lärare är överens om att begreppet formativ bedömning handlar om att hjälpa eleven framåt i sin utveckling, samt att medvetandegöra eleverna så att de på ett enkelt sätt kan nå målen. De känner samtliga att det är mer tidskrävande än att göra summativa bedömningar men ges rätt förutsättningar så kan man genomföra arbetssättet med högre kvalitet och måluppfyllelse.

Ett slutresultat som kom fram i båda intervjugrupperna var att samtliga lärare var ense om att det är viktigt att tydliggöra kunskapskraven och bryta ned dem till elevernas nivå. Att man bör ta en sak i taget därför att eleverna orkar inte ta in mer åt gången. Samtliga lärare höll också med om att det är mer struktur i den nya läroplanen (Lgr 11). Lärarna har lättare att förstå och tolka kunskapskraven. Detta kräver också att man som lärare i skolan måste bli bättre och tydligare på att prata mål med eleverna. Alla har även uttryckt att de vill att man skapar olika nätverk tillsammans med andra skolor och diskuterar i ämnesgrupper. De önskar arbeta med formativ bedömning lokalt. För utveckling av ämnet måste man få stöd av varandra och kunna ta och ge konstruktiv kritik

## Förord

Vårt intresse för formativ bedömning har sin grund i hur vi arbetar som lärare i våra egna skolor. Vi har alltid varit intresserade och nyfikna på hur vi i våra ämnen mer praktiskt kan arbeta med ”formativ bedömning”. Båda två har alltid lagt våra själar i det vi gör och det vi trivs bra med i vårt yrke. Vi tycker att det är viktigt att man som pedagog har en uppfattning och kunskap om formativ bedömning fastän den tar tid. Där man lyfter upp elevernas självkänsla och ger feedback på det man gör och bedömer på rätt sätt. När vi utbildade oss till lärare insåg vi att verkligheten inte alltid stämde överens med praktiken. Det var nästan inget snack om den ”formativa bedömningen”, bara lite kort om bedömning och betygsättning, alltså ingen fördjupning i kurs eller inblick i den pedagogiska verksamheten.

### Författare Hülya

Jag började på examensarbete 15hp Val kurs där jag skulle skriva min C- uppsats och då träffade jag min kurskamrat Martin Rydell, som var lika aktiv och nyfiken som jag på formativ bedömning. Han vände sig om för att prata med mig och såg att jag hade valt samma titel ”formativ bedömning”. Vi pratade ihop oss och då bestämde vi att jobba ihop och studera kring begreppet ”formativ bedömning” efter att ha stämt av med vår handledare. Vi pratade om kunskaper som lärare anser sig behöva inom det formativa bedömningsområdet och blev då ännu mer intresserad av att jobba ihop. För detta tackar jag ödmjukt och nu är jag klar, eller vi är klara! Men främst till min närmaste kollega som är specialpedagog, slöjdkollegor och matte/no kollega som har hjälpt för mig och inspirerat när jag genomfört C-uppsatsen. Vill även tacka min bästa vän och min stora syster. Tusen tack alla! Sist men inte minst måste jag naturligtvis tacka min kurskamrat Martin Rydell, som har varit en kanonbra kurskamrat, kollega och en vän som jag har kunnat bolla fram och tillbaka med. Jag är övertygad om att vi har lärt oss mycket! Vi har verkligen fått uppleva ”vad en kritisk vän innebär”.

### Författare Martin

Jag vill främst tacka mina idrottlärarkollegor och familj som varit stöd och hjälp för mig när jag genomfört C-uppsatsen. Även Kapareskolans ledning som bidragit till att arbetet har fått en del i skolans utveckling mot ett mer formativt arbetssätt bland lärarna. Till sist min kurskamrat Hülya som varit både bollplank och drivkraft i genom hela processen till slutligt klar uppsats, Tack!

Vi har jobbat otroligt bra ihop och har haft bra kommunikation under 12 veckor och allt jobb med vår uppsats. Det har fungerat utomordentligt bra och vi båda har varit aktiva med texten i vår uppsats. Båda har jobbat enskilt med litteraturen och sedan har vi träffats en gång i veckan. Båda har jobbat aktivt med alla delar i uppsatsen samt skrivit lika mycket. Martin har tagit ansvar med den tekniska delen och strukturerat upp all text i originalmallen samt referenser.

Skrivandet har skett i nätbaserat hjälpmedel (googledrive) där har vi lagt in text och även chattat med varandra. Hülya har tagit lite mer ansvar över rättstavningen, förord och abstract. Till sist vill vi också tacka vår handledare Staffan Stukát för konstruktiva idéer och hans stora kunskap som han så generöst delat med sig av genom hela processen till slutligt klar uppsats, Tack!

# Innehållsförteckning

<b>1. Inledning och problemområde .....</b>	<b>1</b>
1.1 Disposition .....	2
<b>2. Litteratur och teorier kring formativ bedömning.....</b>	<b>3</b>
2.1 Skolverkets riktlinjer .....	3
Vad säger läroplanen? .....	3
2.1 Olika bedömningsmodeller .....	4
Summativ kontra formativ bedömning .....	6
Formativ bedömning .....	7
2.2 Tidigare forskning kring formativ bedömning .....	9
Forskning om bedömning i slöjdämnet.....	10
Forskning om bedömning i idrottsämnet .....	12
2.3 De viktiga delarna i formativ bedömning.....	13
Att tydliggöra målen .....	13
Främja ett steg-för-steg-tänkande .....	14
Feedback .....	15
Själv- och kamratbedömning .....	16
Några exempel på arbetssätt inom formativ bedömning .....	17
Learning study.....	18
2.4 Summering av kunskapsläget .....	20
<b>3. Preciserat syfte och frågeställningar för den empiriska studien .....</b>	<b>21</b>
<b>4. Metod.....</b>	<b>21</b>
4.1 Val av metod.....	21
4.2 Urval av intervjupersoner .....	21
4.3 Intervjun och dess genomförande.....	22
4.4 Bearbetning av data .....	23
4.5 Studiens tillförlitlighet.....	23
4.6 Etiska ställningstaganden .....	24
<b>5. Resultat.....</b>	<b>25</b>

5.1 Beskrivning och analys av intervjudata.....	25
Lärarbeskrivning .....	25
5.2 Hur ser lärarna på begreppet formativ bedömning? .....	26
Sammanfattning och analys .....	27
5.3 Hur arbetar lärarna med formativ bedömning? .....	28
Sammanfattning och analys .....	32
5.4 Hur tydliggörs målen för eleverna? .....	33
Sammanfattning och analys .....	35
<b>6. Diskussion och avslutande reflektioner .....</b>	<b>36</b>
6.1 Resultat i förhållande till tidigare forskning.....	36
6.1 Förslag till fortsatt forskning .....	40
6.2 Avslutande ord.....	40
<b>Referenslista.....</b>	<b>41</b>
<b>Bilagor .....</b>	<b>44</b>
Bilaga 1 - Intervjuguide .....	44
Bilaga 2 - Missivbrev till respondenterna .....	45

# 1. Inledning och problemområde

Bedömning anses vara ett av de effektivaste pedagogiska redskapen för att utveckla elevers lärande, förutsatt att den genomförs på ett bra sätt. Summativ bedömning innebär att elevens kunskapsutveckling enbart kontrolleras, via prov och betyg. Det sker efter att ett moment är avslutat men ger ingen information om hur man ska ta sig vidare. Den formativa bedömningen sker däremot fortlöpande under arbetets gång och innebär att lärare/elev tillsammans identifierar var eleven befinner sig i förhållande till målen, vart eleven är på väg samt hur eleven skall ta sig dit. Det finns ingen motsättning mellan de båda bedömningsformerna enligt de allra flesta, utan med rätt arbetsätt kan de förenas och främja lärandet för eleven.

Vi är två lärare som undervisar i slöjd respektive idrott och hälsa för grundskolans tidigare och senare år. Vårt gemensamma intresse är att ta reda på vad formativ bedömning innebär för de lärare som undervisar i våra ämnen. Vi vill undersöka om och hur de arbetar kring formativ bedömning och vilka för- och nackdelar de ser med arbetet. Vi tror även att lärare kan lära av varandra och därigenom hitta metoder som ger en likvärdig och mer tydlig målbild för eleven. Betyg och bedömning av elevers kunskaper är en stor och viktig del av läraryrket och därför något som vi vill fördjupa oss i.

Det är viktigt att vi är medvetna om att vi lärare hela tiden gör bedömningar av det vi ser och upplever i vår omgivning, i vardagen. Detta sker ofta på ett omedvetet sätt och vi behöver ganska sällan motivera varför vi tycker på ett visst sätt. När elevers kunskapsutveckling ska bedömas i skolan måste det däremot ske på ett medvetet och pedagogiskt sätt.

Samhället ställer nya och annorlunda krav på dagens skola jämfört med tidigare menar Bert Ståhlhammar (2013) som är professor i pedagogik. Den nya läroplanen har skapat en ny syn på lärande och hur undervisningen ska genomföras. Det kunskapsrelaterade betygssystemet förutsätter att elevernas kunskaper bedöms i relation till kurs- och ämnesplaners kunskapskrav för att se hur långt eleverna har kommit i sin läroprocess. Lärarna av idag måste därför bli bättre på att ge återkoppling med tydligare nuläge samt målbeskrivning (Skolverket, 2011b). Vidare måste eleven få vägledning om hur de tar nästa steg vidare för att komma till nästa nivå enligt kunskapskravet.

Vår nuvarande skolminister Jan Björklund (FP) har meddelat att regeringen aviserar för kommande lagändringar för att minska på lärarnas administrativa arbetsbörda. Propositionen (Prop. 2012/13, s. 195) till riksdagen ska läggas fram hösten 2013 och genomföras senare under läsåret 2013/2014. Förslaget innebär att individuella utvecklingsplaner (IUP) avskaffas helt i 6-9 och minskas till en gång per läsår i årskurs 1-5. Med detta förslag är risken stor att den summativa bedömningen återigen får en större plats vid mötet med eleven, vilket får konsekvenser för elevens lärande. För att inte tappa de senaste årens gemensamma kunskap om formativ bedömning är det viktigt att varje lärare arbetar in ett formativt arbetsätt och strategier om hur de kan leda eleverna framåt i sin kunskapsutveckling.

I den nuvarande läroplanen [Lgr11] (Skolverket, 2011c) betonas vikten av att "eleven utvecklar förmågan att själv bedöma sina resultat och ställa sin egen och andras bedömning i relation till den egna arbetsprestationen och efter sina förutsättningar"(s. 18). Vidare skriver Skolverket om hur en formativ bedömningsprocess kännetecknas av att "målet för

undervisningen tydliggörs, att informationen söks om var eleven befinner sig i förhållande till målet och att återkoppling ges som talar om hur eleven ska komma vidare mot målet".

Skolverkets definition av formativ bedömning ger läraren en mer handledande roll i sitt förhållningssätt till eleven och dess mål för undervisningen. Läraren ska med regelbunden återkoppling följa upp elevens utveckling och tala om vilka mål som ligger i närmast i tid.

Tidigare forskning finns allmänt inom formativ bedömning men i och med Lgr11 med sin nya betygsskala och nya kursplaner så är det relativt oarbetat. Det finns mycket mer man kan göra för att få eleverna mer delaktiga i sin kunskapsutveckling. En viktig del i det formativa arbetet menar t. ex brittisk forskare Dylan Wiliam (2013) är att genomföra effektiva diskussioner, aktiviteter och inlärningsuppgifter som ger bevis på lärande.

Enligt svenska bedömningsforskaren Christian Lundahl så lämpar sig formativ bedömning för praktiskt estetiska ämnen "Formativ bedömning passar nästan bättre i praktiska ämnen eftersom processerna är så synliga där. Om någon elev inte har förstått syns det direkt och det blir självklart med direkt feedback från läraren" (Orre, 2013a s. 22). Detta citat visar att ämnena slöjd och idrott kan vara vägledande i att hitta formativa arbetsätt som främjar både elever och lärare.

För att arbeta framgångsrikt med formativ bedömning behöver lärarna få mer tid med eleverna menar forskaren Joanna Giota. Dels för att ta reda på hur varje elev tänker dels hur deras lust till lära kan tas till vara på bästa sätt. Forskning visar att ges mer tid till varje elev skulle det kunna få fler elever att behålla sin lust och motivation att lära (Kling, 2013).

**Vårt problemområde** är att vi upplever att många elever har svårt att veta var de befinner sig i förhållandet till målen, samt vilka steg de ska ta för att komma till nästa nivå. Det finns för få och utforskade metoder för att arbeta mer formativt, så vill vi undersöka om och på vilket sätt andra lärare i våra ämnen använder sig av detta bedömningssätt i sin undervisning.

## 1.1 Disposition

Kapitel två kommer att inledas med en litteraturgenomgång och tidigare forskning kring formativ bedömning. Viktigt är också att lyfta fram vad som forskats i våra ämnen. I slutet av kapitlet görs en summering av kunskapsläget för att ytterligare binda samma vårt syfte och frågeställningar för studien. I kapitel fyra följer en redogörelse för metoden och de etiska krav som använts för den empiriska studien.

Resultatet i kapitel fem är uppdelat i tre frågeområden där det görs en redovisning av vad respondenterna svarat utifrån studiens syfte. En sammanfattande analys och jämförelse sker i anslutning till varje avslutat frågeområde.

Till sist följer kapitel sex med diskussion och slutsatser av undersökningen med personliga reflektioner och förslag till vidare forskning.

## **2. Litteratur och teorier kring formativ bedömning**

### **2.1 Skolverkets riktlinjer**

I en skrift av Skolverket beskrivs allmänna råd för Planering och genomförande av undervisningen (2011b) att: "Läraren behöver konkretisera sina mål för undervisningen genom att tydliggöra kopplingen mellan de förmågor som eleverna ska utveckla och det innehåll som undervisningen ska behandla" (s. 13).

Vi ser detta citat som ett klart tecken på att Skolverket förespråkar ett formativt arbetssätt. Skolverkets riktlinjer stämmer väl överens med forskarnas beskrivningar av formativ bedömning och dess arbetssätt vilket främjar elevers kunskapsutveckling. Vi uppfattar forskningen kring formativ bedömning som något varje lärare ska ta till sig samt hitta arbetsformer för.

Enligt Skolverket (2011d) visar forskning att med formativ bedömning ökar elevens lärande. Skolverket skriver också att den svenska forskningen om formativ bedömning inte är särskilt omfattande men att det under senare år har getts ut ett antal sammanfattningar där temat uppdaterats. Detta kan ses som en signal på ett ökat intresse för ämnesområdet i Sverige. I skolverkets bedömningstöd för idrott och hälsa menar man att kunskapen om hur man bedömer förmågor i idrott och hälsa är i ett utvecklingsskede. Det är därför av stor betydelse att lärare samtalar med varandra om vilka uppgifter eleverna ska föreläggas och hur de ska bedömas och därefter verkligen prövar och dokumenterar både uppgifter och bedömningar.

Det finns idag inga direkta riktlinjer för hur och på vilket sätt lärarna ska arbeta med formativ bedömning, så det blir det upp till varje skola och lärare att finna en bra metod för att tillgodose varje elevs vidare utveckling. Det kommer att krävas en mer omfattande förändring av lärarna ute i skolorna av deras syn på bedömning. Formativ bedömning är något som varje lärare ska använda sig av och framförallt ha förståelse för begreppet för att därigenom kunna lyfta bedömningen till en högre nivå.

### **Vad säger läroplanen?**

I tidigare läroplanen för grundskolan (Lpo94) finns ett kapitel som handlar om elevers ansvar och inflytande som kan kopplas till dagens formativa bedömning. Där betonas stor vikt på att eleverna får ta ansvar för planering och genomförande i utbildningen. Det ska leda till ett personligt ansvar för studierna samtidigt som eleverna stärker tilltron till sin egen förmåga att påverka sina villkor. I strävans målen står att eleverna ska ta ansvar för sitt lärande och sina studieresultat. De ska även kunna "bedöma sina studieresultat och utvecklingsbehov i förhållande till kraven i kursplanerna" (s. 15). För att eleverna ska ges möjlighet att lära sig detta så behöver lärarna ge fortlöpande information av elevens enskilda framgångar och utvecklingsbehov samt göra eleverna medvetna om grunderna för betygssättning.

Nuvarande läroplan (Skolverket, 2011c) står under samma rubrik att eleverna ska ges inflytande över utbildningen. "De ska fortlöpande stimuleras att ta aktiv del i arbetet med att vidareutveckla utbildningen och hållas informerade kring frågor som rör dem. Informationen och formerna för elevernas inflytande ska anpassas efter deras ålder och mognad" (s. 15). Vidare kopplat till formativ bedömning står att skolans mål är att varje elev ska utveckla ett allt större ansvar för sina studier. Dessutom ska eleven utveckla förmågan att själv bedöma



sina resultat och ställa egen och andras bedömning i relation till den egna arbetsprestationen och förutsättningarna.

Läraren ska främja elevernas kunskapsmässiga utveckling och utifrån kursplanernas krav allsidigt utvärdera varje elevs kunskapsutveckling både muntligt och skriftligt till eleven. (Skolverket, 2011c, s 18)

Utan att nämna de två mellanliggande läroplanerna vill vi göra en intressant historisk tillbakablick på vad som står i läroplanen från 1962 med koppling till formativ bedömning. I kapitlet "Bedömning av elevernas resultat" finns att läsa ord som "hjälpas och vägledas" här kommer ett utdrag:

Den fortlöpande kontrollen av elevernas arbete har en viktig uppgift i undervisningen. Främst avser den att klarlägga, om lärarens undervisning och elevernas arbete varit lämpligt anordnade och om eleverna fått avsett gagn av skolarbetet. Läraren bör med ledning av arbetsresultaten bedöma, i vad mån klassen eller enskilda lärjungar behöver ytterligare hjälpas och vägledas. (Läroplan för grundskolan, 1962, s 89).

Den summativa bedömningen hade en mycket större plats vid denna tid och kontroll, utvärderingen och betygssättning av elevernas resultat skötte läraren själv på "kammaren".

## 2.1 Olika bedömningsmodeller

Vi anser att lärare av idag måste ha kunskaper om flera bedömningsmodeller för att kunna arbeta mot ett mer formativt arbetssätt. Det finns inga bedömningsformer som är bra eller dåliga (Skolverket, 2011d) utan det är utformningen och hur de används som är det avgörande för att främja lärandet. En modell kan vara att arbeta med bedömningsmatriser vilket är ett enkelt redskap för att identifiera olika nivåer av kunnande. Matriserna visualiserar för eleverna lärandemål, undervisning och bedömning.

En intressant uppfattning har den svenska bedömningsforskaren Jönsson (2012) som menar att bedömningsmatriser består av kvaliteter som ska bedömas och nivåbeskrivningar som beskriver hur kriterierna kan komma till uttryck i olika kvalitativa nivåer. Han anser vidare att matriserna kan stötta feedbackprocessen genom att det innehåller feedback formuleringar. Givetvis kan en bedömningsmatris inte omfatta alla tänkbara brister som eleverna uppvisar och därmed fungera som underlag till feedback. Men däremot kan matriser täcka mycket av den feedback som ligger på processnivå, genom att innehålla centrala kvaliteter för återkommande uppgifter.

Sedan finns det skriftliga omdömen och de skriftliga omdömena skiljer sig på flera punkter från betyg. Den viktigaste skillnaden är att skriftliga omdömen inte är nationellt standardiserad på samma sätt som betygsbeteckningarna är. Skriftliga omdömen är en del av den individuella utvecklingsplanen som är förkortat till (IUP). IUP skall vara ett stöd för elevens lärande och den ska också innehålla båda omdömen och planering av hur eleven kan utvecklas så långt som möjlighet i riktning mot målen detta är enligt skolverket riktlinjer som lyfts upp av Jönsson (2012). Med detta menas det att IUP är formativ till sin karaktär och att de skriftliga omdömena bara är en positionsbestämning av elevens prestationer för att ge ett underlag till feedback och stöd mot målen. IUP motsvarar väl mot de punkter som ingår i lärande bedömningen (Jönsson 2012). Denna sammanfattande och värderande bedömning ligger till grund för ämnesspecifika skriftliga omdömen i elevens individuella utvecklingsplaner (IUP) eller för betygssättning vid slutet av en termin i grundskolan (Skolverket, 2011a).

En av bedömningsmodellerna är också nationella prov där det finns schema som koordinerar nationella prov/utvärderingar och olika typer av lokala bedömningar/utvärderingar. I en del fall används resultaten av storskaliga bedömningar med resultatutvärderande syfte. Nationellt prov som ger summativ bedömningar kan man också ha nytta av som formativ bedömning om man som lärare använder dem som en vägledning för undervisning. Ett exempel på detta är att läraren kan gå igenom gamla nationella prov med sina elever och läraren kan prata om de olika kunskapskraven som finns i det ämnet (Jönsson 2012). Nationella prov finns numera från och med årskurs 3 i grundskolan. Då är det matematik och svenska/svenska som andraspråk som prövas. I årskurs 6 tillkommer engelska och från och med läsåret 2012/13 något av SO- och NO-ämnena. I årskurs 9 tillkommer ämnesprov i något NO-ämne och från och med 2012/13 något SO-ämne (Skolverket, 2011a).

Enligt Jönssons (2012) forskning har nationella prov också fått en allt större betydelse och fungerar idag som en del av den politiska styrningen av skolan. De nationella provens resultat utgör då grunden för en analys av i vilken utsträckning kunskapskraven nås på skolnivå, på huvudmannanivå och på nationell nivå i de aktuella ämnena/kurserna. Resultaten presenteras också som en nationell resultatbild mot vilken lärare, skolor och kommuner kan jämföra sig (Skolverket, 2011a).

När resultatet av en bedömning beskrivs i sammanfattande termer som en lägesrapport, Till exempel i form av ett omdöme eller ett betyg till eleven, har den en summativ funktion. Den utgör istället en grund för att hjälpa eleven vidare i sin kunskapsutveckling utifrån den lägesbeskrivning och de styrkor och svagheter som framkommit, fungerar den formativt. (Skolverket, 2011a).

Andra modeller kan vara att arbeta med loggböcker eller portfolio<sup>1</sup>. Eftersom vi själva undervisar i estetiska ämnen vill vi ta del av olika studier forskning kring formativ bedömning i våra ämnen och vilka metoder som finns dokumenterade. Det finns exempel från två svenska forskare Lindström och Lindberg (2009) där de lyfter upp portföljmetodik i sin forskning. Portfoliometodik är benämningen på ett sätt att utvärdera, bedöma och undervisa i skapande verksamhet så att eleverna med hjälp av sin portfölj lär sig att se på, samt reflektera över och kritiskt värdera sitt eget arbete. Denna metodik som alltså utgör ett exempel på formativ bedömning, bedömning för lärande, har prövats inte bara i estetiska ämnen utan också i matematik, historia och andra ämnen där elever arbetar undersöker. Forskarna skriver också om att denna portföljmetodik har vuxit fram under senaste årens försök att finna former för utvärdering och bedömning som är lärarrika för elever och låter dem lösa problem som liknar dem de kommer att möta när de slutar skolan.

---

<sup>1</sup> **Portfolio**, är utvecklingsporträtt av en elevs pågående satsningar/ansträngningar, utveckling och prestationer under en tidsperiod. De är systematiska, målmedvetna och meningsfulla samlingar av en elevs arbete i olika kurser/ämnen. (Moreau, 2005).

## Summativ kontra formativ bedömning

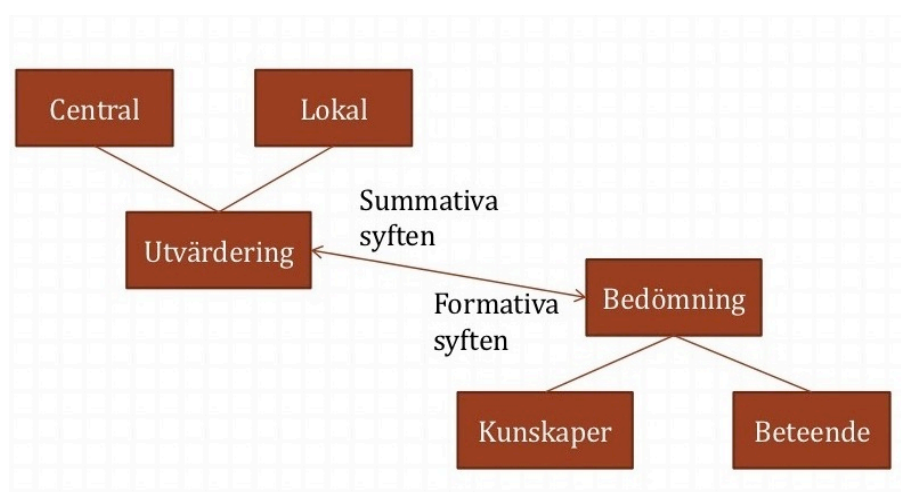
Vad är då skillnaden mellan summativ och formativ bedömning? Denna studie kommer att belysa tidigare och nuvarande forskning om den formativa bedömningen, samt hur lärare i praktiskt-estetiska ämnen arbetar idag. För att få en förståelse kring begreppet måste man även lära sig vad summativ bedömning är. Vi vill med ett definitionsavsnitt på ett tidigt stadium tydliggöra hur dessa typer av bedömning skiljer sig åt och även samverkar när de genomförs på rätt sätt.

Summativ bedömning är en bedömning när ett moment är avslutat. Syftet är att mäta vad eleven har lärt sig. Exempel på summativ bedömning är nationella prov och betyg. Formativ bedömning görs under pågående undervisningsprocess – alltså innan ett moment är avslutat och har som syfte att stärka elevens lärande eller att leda till förändringar i lärarens undervisning. Centralt är att tydliggöra undervisningens mål för eleven, att man undersöker var eleven befinner sig i förhållande till målet och att eleven får återkoppling som talar om hur målet kan uppnås (Orre, 2013a).

Här kan vi se skillnaden på så sätt att summativt är en bedömning då ett moment är avslutat och formativt sker under arbetets gång.

De svenska bedömningsforskaren Lundahl redovisar en överblick över de två begreppen på följande sätt. Summativa bedömningar är bedömningar, som sammanfattar elevens kunskapsnivå i förhållande till något kriterium, till exempel en betygsskala, ett statistiskt värde eller en norm. De kan användas för att beskriva resultat på olika nivåer, på skol- och huvudmannanivå eller på nationell nivå. (Lundahl, 2011, s 11) . Den summativa bedömningen görs ofta i slutet av ett projekt eller en kurs. Lundahl beskriver vidare att den summativa bedömningen kan jämföras med en utvärdering som görs efter genomförd undervisning. Att bedöma inhämtade och förvärvade kunskaper är något skolan alltid kommer behöva förhålla sig till och använda sig av. Att mäta kunskaper är ett starkt verktyg för lärandet (Lundahl, 2011).

I modellen av Lundahl nedan kan vi se att bedömningen alltid tjänar specifika syften. De summativa är en form av utvärdering i efterhand och den formativa under arbetets gång.



Figur 1. En modell av bedömningens olika syften, från Lundahls power-point i hans föreläsning på Mötesplats Skola GBG 131029.

Lundahl påpekar också att den summativa och formativa bedömningen ska komplettera varandra och behöver inte vara sina motpoler för främja lärande. Han förtydligar vidare att båda typerna av information behövs, men till olika ändamål. Det är dock viktigt att reflektera över hur de kan hållas isär, så att det ena syftet inte hamnar i konflikt med det andra (Lundahl, 2011). Så som skolan fungerar idag kan man inte bortse från den summativa bedömningen. Slutbetygen i årskurs nio är viktiga för att kunna söka till de gymnasiala programmen och vidare så kan slutbetygen i årskurs tre på gymnasiet bli viktiga vid en eventuell antagning till högskola. Dessa betyg är enbart summativa, men dock väldigt viktiga för den enskilde eleven och dess fortsatta karriär.

## **Formativ bedömning**

Den svenska bedömningsforskaren Jönsson (2012) beskriver den lärande bedömningen som en liknelse i form av en karta. För att det ska vara en lärande bedömning, måste det finnas mål dit eleverna ska ta sig som en kontroll på en karta. Själva bedömningen handlar sen om att ta reda på var eleven befinner sig i förhållandet till målet, och använda denna information för att hjälpa eleverna komma fram till målet/kontrollen.

Formativ bedömning beskriver Lundahl (2011) såhär "Formativa bedömningar syftar till att utveckla elevens kunskaper men även lärarens undervisning under själva utbildningsprocessen. De används alltså för att påverka och forma lärandeprocesser" (s. 11). Formativ bedömning kallas ibland för pedagogisk bedömning eller lärande bedömning och inte sällan för bedömning för lärande (Lundahl, 2011). Denna studie gör ingen skillnad på dessa olika begreppsformuleringar utan alla betyder samma sak.

Vi tycker att det är viktigt att lyfta upp en brittisk forskare Dylan Wiliam i vår studie som många svenska bedömningsforskare refererar till. Han har i sina senaste forskningsresultat visat enkelt uttryck att formativ bedömning handlar om att ställa sig tre frågor:

- Var befinner sig eleven?
- Vart är eleven på väg?
- Hur ska eleven ta sig dit?

Dessa tre frågor utgör kärnan i den formativa bedömningen. Där man som lärare med dessa frågor som grund kan få en mer lärande undervisning där elevens kunskapsutveckling och delaktighet blir naturligt i lärandeprocessen.

Wiliam (2013) skriver också att det finns fem strategier för att jobba formativt. Det krävs att man klargör, delger och skapar förståelse för lärandemål och vad som krävs för att lyckas i sitt lärande. Den andra strategien är att genomföra effektiva diskussioner, aktiviteter och inlärningsuppgifter som ger bevis på lärande. Den tredje och fjärde är återkoppling som för lärandet framåt samt att aktivera eleverna till att bli läranderesurser för varandra. Den sista är att få eleverna att se sig som ägare av sitt eget lärande.

Forskaren beskriver också konsten att ställa frågor som två huvudsyften med lärandet /undervisningen. Det ena är att komma med enkla, praktiska idéer om förändringar som varje lärare kan göra i klassrummet för att utveckla sin undervisning och det andra är att bevisa att förändringar kan förbättra elevernas resultat. Detta tycker vi är en viktig faktor i formativa bedömningen. Han tar även upp det som är en viktig del i det formativa arbetet, dvs att

genomföra effektiva diskussioner, aktiviteter och inlärningsuppgifter som ger bevis på lärande. Den avgörande faktorn för detta är hur man ställer frågor. Vidare sammanfattar han det hela med att lärarna måste planera hur de ska ställa sin fråga och sedan vara tyst så att eleverna får tänka. Det är väldigt tydligt att alltför många pedagoger väntar alldeles för kort tid innan de ber någon svara på en fråga de ställt eller så lägger de till en massa saker så att det blir flera saker för eleverna att ta ställning till. Enligt Wiliam är anledningen till man ska ställa frågor till elever för att de ska ge upphov till tänkande samt att de ger pedagogen upplysningar om lärarens undervisning. Oftast är det bättre att ge eleverna påståendet att ta ställning till i stället för att ställa frågor. Detta har vi också erfarenhet om att det kan stämma att vi väntar för kort tid men också att man under åren lär sig av sina erfarenheter. Sammanfattningsvis måste de frågor som ställs i klassrummet få fram information hur eleven tänker. När deras tankar sedan blir synliga kan återkoppling ske där läraren får dem att tänka lite till.

Två svenska forskare som beskriver olika teorier om formativ bedömning är Lindström och Lindberg (2009). De beskriver att den didaktiska forskningen har under senare år förskjutit tyngdpunkten från undervisning till lärande. Detta har lett till en ny syn på att dokumentera, bedöma och utveckla lärande. De beskriver vidare att eleverna lär sig alltför ofta är något annat än det läraren velat förmedla, vilket dessutom inte sällan skiljer sig från det hon/han faktiskt lärt ut. Alltså, de så kallade svagpresterande eleverna, har ofta särskilt svårt att tolka skolans förväntningar och lutar åt att uppfatta verksamheten som mindre meningsfull.

Lindströms och Lindbergs (2009) forskning visar att det viktigaste är det som handlar om bedömningens formativa och vägledande aspekter. Dessa två forskare lyfter även upp att detta speglar tendenser i den internationella diskussionen, där begreppet "bedömning som redskap för lärande" blivit en ledstjärna. En viktig diskussion kring formativ bedömning låter sig dock i väsentliga avseenden överföras även till sådan bedömning som äger rum i summativt syfte. Många lärare och forskare omvärderar idag betydelsen av bedömning. Man talar om pedagogisk bedömning eller bedömning för lärande och utveckling.

Forskarna menar också att eleverna är inriktade på det som bedömningen fokuserar på påverkar det även elevernas syn på ämnet. Bedömningar kan också göras med olika syften såsom att man skiljer på summativ och formativ bedömning. Summativ bedömning görs som en summering av vad eleven kan vid en viss tidpunkt. Det betyg som elever i Sverige får från och med skolår 8 är ett exempel på summativ bedömning. (Från och med Ht 13 delas det nu ut betyg från år 6).

Vi vill även lyfta fram de brittiska bedömningsforskarna Black och Wiliam (1998;2001) som menar att den formativa bedömningen syftar till att utgöra ett stöd för elevers lärandeprocesser och är en del av undervisningen. De påpekar även att detta också kan vara ett viktigt instrument för lärarens planeringsarbete och dialoger mellan lärare och elev kring lärandeprocesser. Forskarna beskriver också att formativ bedömning även kan innefatta elevens självbedömning. Forskarna Black och Wiliam (1998;2001) har sammanställt mer än 20 studier som alla har varit inriktade på vilka effekter förändrad och förstärkt formativ bedömning i klassrummet haft på elevers lärande. Dessa studier handlar om många olika skolämnen och sträcker sig från barn till i förskolan och till högskolestuderande. Det som har kommit fram är, att alla studier visar liknande resultat, nämligen att elevernas lärande förbättras när den formativa bedömningen får högre kvalitet. Det lyfter även fram att flera undersökningar dessutom visar att de så kallade lågpresterande elever förbättrar sina resultat mer än andra elever.

## 2.2 Tidigare forskning kring formativ bedömning

Formativ bedömning är intressant just nu men inget nytt då svenska lärare redan på 1600-talet hade detta som arbetssätt. Men allteftersom århundranden gick, och fler och fler eleverna tog plats i skolbänken övergick bedömningen till att bli mer summativ. Mycket för att den i allt större utsträckning användes som ett urvalsverktyg i stället för som metod att stärka elevernas lärande (Orre, 2013a). Termen *formativ bedömning* användes första gången 1967 av Michael Scriven, (Wiliam 2013). Då handlade det om att beskriva vilken roll utvärdering kunde spela för den fortgående förbättringen av undervisningsplanen. Det är först på senare år som forskningen kring den formativa bedömningen fått en renässans både nationellt och internationellt inom skolan.

De brittiska bedömningsforskarna Paul Black och Dylan Wiliam (1998) är föregångare inom formativ bedömning. De presenterade med sina forskningsresultat i slutet av 1990-talet som gav mycket intressanta data om elevers lärande. Det framkom att formativ bedömning kunde fungera som ett kraftfullt redskap i elevers kunskapsutveckling och främja deras lärande. Ingen annan känd strategi för att förbättra utbildningskvalitet har enligt Black och Wiliam så stor effekt som utvecklingen av formativ bedömning.

Black och Wiliam hävdar senare i sin artikel "Inside the Black Box" (2001) att man måste vara införstådd med att undervisning och lärande måste samspela. Lärare måste ha kännedom om sina elevers inlärningssvårigheter samt i vilken nivå de befinner sig på så att de kan möta sina elevers behov och anpassa undervisningen efter individen. Black och Wiliam mfl. (2004) talar också om de viktigaste delarna inom formativ bedömning där feedback samt själv- och kamratbedömning är centrala. Angående feedback beskriver de att forskning har visat att elevers lärande förbättras genom återkopplande respons. De beskriver också att det är mycket viktigt att responsen som läraren ger är av god kvalitet. När det gäller själv- och kamratbedömning (Black och Wiliam mfl., 2004) är det avgörande att eleven förstår målet och hur de ska uppnå det. Därför är det av stor vikt att man som lärare är tydlig med målet och syftet med en uppgift.

I Sverige har det bedrivits relativt lite forskning om formativ bedömning och det är främst under de senaste åren som forskningen tagit fart. Filosofie doktorn i pedagogik Helena Korp (2003) skriver om svårigheten kring begreppet bedömning. Korp skriver att det vetenskapliga intresset har varit tämligen svalt i Sverige och Norden. Handböcker, läroböcker mm som sätter in prov och bedömning i ett sammanhang har märkligt nog i stort sett saknats på svenska. Likaså är de empiriska studierna inom området förhållandevis få i Sverige där de ofta har haft karaktären av utvärderingar. Gemensamt för svensk forskning och de definitioner som gjorts präglas av stöd i utländsk forskning (Skolverket, 2011e).

En ledande förespråkare i Sverige för formativ bedömning är Steve Wretman (2008). Han är dock kritisk till hur den svenska skolan genomfört de reformer som individuella utvecklingsplaner (IUP) och skriftliga omdömen utan någon forskning runt formativ bedömning. Han menar vidare att det framgår klart och tydligt att utvecklingssamtalen och det som skrivs i IUP ska vara framtidsytande.

## Forskning om bedömning i slöjdämnet

Vi tycker att det är viktigt att ta med en svensk forskare, Peter Hasselskog<sup>2</sup>, i undersökningen eftersom han har varit delaktig i den nya kursplanen 2011 och har även skrivit om bedömning. Hasselskogs forskningsintresse är ämnesdidaktiskt med fokus på slöjdlärares undervisning och bedömning i grundskolan.

Hasselskog (2010) visar att av hans egen kännedom om ämnesområdet är god genom det egna arbetet som slöjdlärare, slöjdlärodbildare och som ansvarig för slöjdämnet i Skolverkets nationella utvärdering av grundskolan 2003(NU-03). Enligt Hasselskog är det väldigt tydligt att slöjdämnets kärna och identitet omfattar enligt kursplanetextens beskrivning under rubrik "Ämnets karaktär och uppbyggnad" han lyfter även upp huvudsakliga områden att den första är helhetsperspektiv genom elevernas delaktighet i en produktionsprocess från idé till färdig produkt, samt slöjdprocessen. Han beskriver också skolverkets underlag att slöjdämnet bidrar till begreppsbyggnad och begreppsutveckling såväl inom slöjd och som andra ämnen, och att ämnet förmedlar delar av kulturarvet (Skolverket 2000a). Slöjdprocessen beskrivs som en process innehållande fyra olika faser och detta är från idé, planering, genomförande och värdering. Att genom elevernas delaktighet i idéfasen beslut kring vad som skall tillverkas och hur föremålet skall formges förväntas deras kreativitet och begreppsbyggnad utvecklas.

En av positiva effekterna är att elevernas engagemang har påverkansmöjligheter och i planeringsfasen förväntas eleverna göra medvetna val vilket enligt kursplanetexten utvecklar elevernas förmåga och visar återkoppling och tänka konstruktiv. Och i den genomförandefasen så utvecklas förmågan att arbeta med handen och eleverna blir bekanta med olika material och metoder. Den sista i slöjdprocessen avslutas med värderingsfasen där eleverna skall redovisa hur olika val gjorts och vilka faktorer har förekommit under arbetsgången. Vi anser och vet att detta ger en helhets bild på slöjdämnet och eleverna får kännedom om våra kulturarv både praktisk och teoretiskt i undervisningen.

I Hasselskog (2010) lyfter han fram andra forskares resultat om vilken påverkan formativ bedömning har och poängterar betydelsen av hur lärarnas respons till elever är utformad för att den skall ha en positiv inverkan på lärandet. I en av ett hundratal studier visar forskaren Wiliam, enligt Hasselskog att respons som fokuserar på elevens självkänsla eller självbild får negativa konsekvenser. Däremot de omdömen som fokuserar på vad som behöver göras för att uppnå bättre resultat och särskilt när de detaljerat beskriver en taktik för att uppnå detta leder till bättre prestationer. Hasselskog lyfter forskaren Lindström, den senaste forskningen kring formativ bedömning. Vi vill också ta med tidigare studier kring formativ bedömning i slöjd och vilka slutresultat som har kommit fram. Det fanns väldigt få uppsatser kring formativ bedömning i slöjd, har bara hittat två stycken med koppling till formativ bedömning. Den ena studien (Andreasson & Jansson, 2008) lyfter upp en forskare Thors Hugosson med koppling till slöjden.

---

<sup>2</sup> **Peter Hasselskog**, är verksam som lärarutbildare vid Göteborgs universitets slöjdlärodbildning. Förutom undervisning i ämnesdidaktik för blivande slöjdlärare har han varit delaktig i skolverkets nationella utvärdering av slöjdämnet, NU-03 och arbetat med ny kursplan för slöjdämnet i skolan 2011 (Göteborgs Universitet, 2010).

Forskaren lyfter upp hur det estetiska arbetet i skolan förstärker barn och ungas självkänsla. Genom varierande arbetsformer, kreativitet och möjligheten till olika uttrycksformer ökas elevens arbetsglädje. Fördelen med att arbeta med estetiska läroprocesser är enligt Thors Hugosson att man kan anpassa undervisningens innehåll till varje elevs förutsättningar och intressen och där man har möjlighet att se eleverna som enskilda individer, och att man kan använda sig av individanpassad undervisning i större utsträckning än vad det är möjligt att göra i de mer teoretiska ämnena i skolan. Forskaren menar vidare att man kan, genom att arbeta i estetiska läroprocesser, utveckla en kunskap om sitt eget lärande som man sedan kan använda sig av i andra situationer. I de estetiska läroprocesserna har man möjlighet att utifrån flera olika infallsvinklar tillmötesgå varje individs inlärningspotential. Enligt Thors Hugosson är ett formativt arbetssätt en förutsättning för att få eleven att känna delaktighet i sitt eget lärande.

I denna undersökning så har de valt att använda slöjden som utgångspunkt för att se hur slöjden med sitt processinriktade arbetssätt, slöjdprocessen, kan bidra till diskussionen om vad viktig kunskap är idag. Undersökningens resultatet visade att det skiljde sig mellan hur det processinriktade arbetssättet används i slöjd och i ämnet svenska. Det visade sig att lärarna i slöjden i större utsträckning använde sig av formativ bedömning där man såg till hela lärandeprocessen medan lärarna i ämnet svenska använde sig av den summativa bedömningen, där fokuset mer låg på det färdiga resultatet. Resultaten från elevenkäterna, visade detsamma. I studien så menar eleverna att man i större utsträckning fick möjlighet till inflytande, ansvarstagande och reflektion i ämnet slöjd än vad man ansåg sig få i ämnet svenska. Däremot var lärarkommentarer efter avslutat arbete vanligare i ämnet svenska än i ämnet slöjd, vilket belyser den summativa bedömningens inriktning. Det som också deras resultat visade var att det processinriktade arbetssättet ökade elevens ansvarstagande över det egna lärandet och där den formativa bedömningen som lärarna gör var en viktig del i elevens kunskapsutveckling, där läraren följer hela elevens lärandeprocess, från idé till färdig produkt.

Det som studien lyfter upp i analysen visar att det processinriktade arbetssättet förutsätter ett nära samspel mellan lärare och elev, där en kontinuerlig återkoppling/feedback sker av elevens kunskap. Genom det processinriktade arbetssättet får eleven en större tilltro till sin egen förmåga och över sitt eget lärande (Andreasson & Jansson, 2008). Detta återspeglas i flera forskningar om hur viktigt det är med processinriktade arbetssätt. Elever får en större tilltro till den egna förmågan.

Den andra undersökningen med koppling till formativ bedömning var ett examensarbete (Enqvist & Karlsson, 2011) som handlar om slöjdlärares bedömningsunderlag i slöjdamnet. Syftet med studien var att undersöka om hur slöjdlärarna informerade sina elever i grundskolan om vad som bedömdes samt om deras elever uppfattade vad lärarna bedömde. Resultatet i undersökningen visade att eleverna generellt hade en god uppfattning om vad deras slöjdlärare bedömer i slöjd, vilket tyder på en god transparens hos slöjdlärarna gentemot sina elever. Både slöjdlärare och elever svarade att det är slöjdprocessen och dess delar som bedöms i slöjden. Men däremot visade undersökningen att omkring en tredjedel av eleverna tror att deras slöjdlärare bedömer elevernas beteende, uppförande eller sociala kompetens.

Mycket intressant var att slöjdlärarna uppgav att de inte bedömer detta, men är medvetna om att de trots allt kanske omedvetet väger in det i bedömningen. Vidare visade resultatet att samtliga slöjdlärare upplever ständig tidsbrist för didaktiska och kunskapsutvecklande samtal med sina elever. Undersökningen kan ge lärare en större medvetenhet kring vad som påverkar bedömning ur flera perspektiv, till exempel olika faktorer som påverkar den kunskapsyn som



blir gällande i läroplanerna. Den kan också väcka ytterligare nyfikenhet då man vill veta mer om elevernas syn och inställning om bedömning i slöjdämnet (Enqvist och Karlsson, 2011).

## Forskning om bedömning i idrottsämnet

En svensk ledande forskare som skrivit flera böcker i ämnet idrott och hälsa är Claes Annerstedt, (2002)<sup>3</sup>. Han beskriver att det är annorlunda att bedöma elever i idrott och hälsa från andra ämnen mycket för att det handlar om färdigheter som bedöms. En färdighet i form av fysisk prestation innebär en momentan bedömning som utförs på en bråkdel av en sekund. Annerstedt menar då att det ställs stora krav på lärarens förmåga att observera när elever ska bedömas i ett praktiskt ämne som idrott och hälsa. Ifall läraren inte är en god observatör kan inte heller korrekta bedömningar göras. Enligt Annerstedt bör läraren ha en gedigen kunskap om aktiviteten och vilka kriterier som gäller för bedömningen för att svara upp mot kunskapskravet. Annerstedt (2002) refererar även till en studie gjord av forskaren Kirk angående den tid bedömningsprocessen tar i ämnet idrott och hälsa. Resultaten i Kirks studie visade att bedömningen uppgick till 25 procent av undervisningstiden. Forskaren menar att många av de bedömningarna är onödiga och framför allt att det tar mycket tid från övrig verksamhet som planering och utveckling av ämnet.

Att få eleverna delaktiga i bedömningsprocessen och synliggöra vad som krävs skulle vinna tid och vara något alla lärare behöver utveckla metoder för. Vidare menar Annerstedt (2002) att självvärdering är viktigt att utveckla i ämnet då eleven genom jämförelse med tidigare prestationer kan märka och förstå den utveckling som skett. Att elever ska vara mer delaktiga i sitt eget lärande är en grundtanke inom formativ bedömning (se avsnitt 2.2 om Bedömning).

I en intressant undersökning som gjordes i ett examensarbete (Rehnlund, 2013) där fann de en brittisk forskare Hay med koppling till idrott och hälsa. Hay gjorde (enligt Rehnlund, 2013) en kartläggning över den forskning som fanns om bedömning kopplat till idrott och hälsa. Detta med syfte att undersöka vad som fanns inom formativ bedömning och inom vilka områden det skulle krävas mer forskning. Han beskrev vidare att det fanns många studier som visar på hur formativ bedömning påverkar elevers lärande positivt men få studier specifikt inom idrottsämnet. Enligt Hay behövs fler studier som undersöker på vilket sätt formativ bedömning påverkar inläringen inom idrott och hälsa.

Resultatet i Rehnlunds undersökning visade på att idrottslärarna använder sig av olika former av bedömning som t ex skriftliga inlämningar och prov, muntliga diskussioner och praktiska uppgifter. De upplevde alla att den vanligaste formen av bedömning var den formativa vilket var något de använde dagligen under varje lektion. Undersökningen visade även att de ansåg att arbetssättet tar mycket tid och de skulle behöva mer fortbildning inom olika formativa arbetssätt.

---

<sup>3</sup> **Claes Annerstedt**, är idag universitetslektor i pedagogik vid Göteborgs universitet och prefekt vid institutionen för kost- och idrottsvetenskap. Han är samtidigt professor vid Norges Idrottshögskola i Oslo (NHI). Han har varit studierektor och föreståndare för Idrottshögskolan vid Göteborgs universitet och innehaft en mängd olika projektuppgifter inom utbildningsvetenskap, pedagogik och idrottsvetenskap. (Arpi, T. Göteborgs Universitet, 2011).

I ett annat examensarbete (Ehrnholm, 2013) skriver Fisette och Franck att i majoriteten av lärarna i skolämnet idrott och hälsa främst fokuserar på att lektionsinnehållet ska vara aktivt och roligt. De borde istället centrera innehållet på de färdigheter och kunskaper som eleverna måste tillägna sig för att nå kunskapskraven. De menar vidare att om idrottlärarna framgångsrikt ska använda sig av ett formativt arbetssätt krävs tydliga bedömningsmatriser samt tydliga mål med undervisningen. Genom att arbeta mer formativt kan de utveckla lektionsinnehållet och effektivisera bedömningsprocessen.

Av resultaten i Ehrnholms studie framkom att de idrottlärare som metodiskt arbetar med formativ bedömning också tänker positivt om arbetssättet och använder det mer i sin undervisning. De såg heller inget problem med tiden utan såg det mera som en möjlighet till större bedömningsunderlag att bedöma utefter. Studien visade dock att lärare i ämnet idrott och hälsa i stor utsträckning inte tagit steget in i den nya kursplanen och inte heller följer med i den moderna forskningen.

En aktuell pågående forskning som motvikt bedrivs av Björn Tolgfors vid forskarskolan idrott och hälsas didaktik i Örebro (Orre, 2013a). Han undersöker just nu hur en grupp gymnasielärare resonerar kring bedömning för lärande. Han är i grunden positiv till formativ bedömning men vill höja ett varningens finger då han under studien sett vissa risker. Han beskriver att det är lätt att det som är tänkt att vara formativ bedömning istället blir en massa små summativa bedömningar. Detta kan leda till att undervisningen blir full av kontrollsituationer där eleverna hela tiden bedöms. Tolgfors menar vidare att ämnet måste vara försiktig med skriftliga inlämningar så att inte det tar bort diskussionen som ett moment att visa sin reflektion. Mycket på grund av att man sett att i vissa klasser så får man inte in en enda reflektion om man ber dem lämna in det skriftligt. Ett skäl kan vara att de ej är så studiemotiverade och man måste då hitta andra vägar och våga se lärande i handling.

## **2.3 De viktiga delarna i formativ bedömning**

### **Att tydliggöra målen**

I detta stycke kommer vi att belysa vad vi uppfattar att forskarna menar är ett första steg inom ett formativt arbetssätt, nämligen göra målen tydliga för eleverna. Vi anser att ett tydliggörande av målen är ytterst nödvändigt för alla lärandesituationer oavsett arbetsmetod för ett lyckat arbete i skolan.

De brittiska forskarna Black och Wiliam (2001, 2004) beskriver att lärande enbart kan ske om eleven förstått målet samt vet hur detta mål ska uppnås. De exemplifierar sitt resonemang genom att påpeka vikten av att läraren är tydlig i början av ett arbetsområde.

Även Lundahl (2011) anser att för många elever så är syftet/målet med undervisningen oklart. Läraren måste tydliggöra målen för en kurs, planera hur dessa ska omsättas i momenten men också ha en klar föreställning om hur de olika delmomenten ska bedömas. Läraren ska även vara klar över vilka former av återkoppling eleverna ska få under processen och på så vis tillgodose sig djupare kunskaper.

Bedömningsforskaren Jönsson (2012) beskriver hur man på ett tydligt sätt kan kommunicera förväntningar i form av mål och kriterier ”Använd både ord och konkreta exempel för att

kommunicera innebörden av mål och kriterier. Utnyttja även arbetssätt, som själv- och kamratbedömning, där eleverna själva får göra kopplingen mellan sina prestationer å ena sidan och mål och kriterier å den andra”( s 9).

Att inneha en positiv grundinställning och förväntningar på individer och grupper menar Söderfjäll (2012) är en förutsättning för att kunna främja lärande. Den så kallade pygmalioneffekten (Avolio m fl., 2009 och Kierein & Gold för meta-analyser) tar sig i uttryck i ett slags självuppfyllande profetia där en individs förväntningar på en eller flera individers förmåga efterhand tenderar att besannas. Detta främjar således i nästa steg såväl inre motivation som bättre prestation.

Skolverket beskriver att den formativa bedömningsprocessen kännetecknas av att målet för undervisningen tydliggörs och att information söks om var eleven befinner sig i förhållande till målet och lyfter upp att återkoppling ges som talar om hur eleven ska komma vidare mot målet(Skolverket, 2013d).

## **Främja ett steg-för-steg-tänkande**

Inom formativ bedömning ser man tre frågor som centrala varav en är: -Hur eleven ska ta sig till målet? följdriktningen blir -Vad blir mitt nästa steg för att nå målet?

Denna forskning kring steg för steg tänkande är relevant för vår studie. Med forskningen som stöd kan man praktisera ett arbetssätt som utvecklar eleven efter sin förmåga beroende på var den befinner sig.

Den amerikanska psykologen Dweck har under decennier studerat hur vi tänker kring vår egen prestation och hur vi förhåller oss till motgångar och misslyckanden. Dweck menar (enligt Söderfjäll 2012) att med “steg-för-steg teorin” utvecklas individen efter sin förmåga och förutsättningar bara de försöker och övar tillräckligt mycket. Dessutom behöver eleven få tillräckligt mycket och bra med stöd från(t ex läraren). Kompetens är något som utvecklas successivt genom många små steg där eleven utsätter sig för gradvis svårare utmaningar i takt med att hon eller han bemästrat och hantera befintliga problem.

Dweck beskriver vidare att för dessa individer så blir ett misslyckande sällan eller aldrig ett kvitto på otillräcklig talang eller begåvning. De söker istället orsaken hos sig själva i termer att de kanske inte hunnit öva tillräckligt, eller att de behöver prova på en ny strategi. Eleverna kommer att se tillfälliga hinder och utmaningar som möjligheter till inläring och utveckling. Genom att applicera detta arbetssätt så blir eleverna mer flexibla och anpassningsbara och provar sig mer tålmodigt fram med olika metoder och tekniker för att lösa de problem de ställs inför, tills de slutligen hittar en lösning.

Vad man som lärare kan göra för att bereda väg för steg-för-steg tänkande är bl a att prata om träning, kunskapsinhämtning och ansträngning istället för talang och potential. Vidare bör man uppmärksamma och uppmuntra den insats som föregått ett resultat än att berömma resultatet i sig. Det är som lärare även viktigt att visa på stort tålamod då eleven misslyckas samt reflektera tillsammans för att dra lärdom inför nästa steg. Förmedla höga positiva förväntningar är även det betydelsefullt för att leda eleven vidare

## Feedback

Av våra egna arbetserfarenheter av elevgrupper så ser vi tydligt bevis på hur prestationshöjande det är att ge feedback till eleverna. I många olika studier och forskningsresultat understryks att feedback är en viktig del av den formativa bedömningen.

Ursprunget till termen *feedback* är lånad från ingenjörsvetenskapen och användes först av Norbert Wiener 1946. Termen ingick som en viktig faktor i främst reglerarteknik där den bildade en del av en återkopplingsring, Wiliam (2013). Han beskriver vidare att det är svårt att ge effektiv feedback. Om man gör fel ger eleverna upp och utdömer återkopplingen eller väljer enklare mål. Även om eleverna hänförs av återkopplingen finns det ändå risk att fokus svänger till kortsiktiga än långsiktiga mål. Forskaren betonar också att ge rätt feedback:

Feedback fungerar formativt endast om eleverna använder den information de får tillbaka för att förbättra sina prestationer. Hemligheten med effektiv feedback är att det inte räcker med att säga vad som är fel. Effektiv feedback måste ge recept för framtida åtgärder. (Wiliam 2013, s 134).

Enligt bedömningsforskaren Christian Lundahl kan begreppets betydelse definieras följande:

Feedback, eller återkoppling, är kärnan i bedömning för lärande. Återkoppling ökar elevens möjlighet till interaktion och deltagande i lärprocessen. För att återkopplingen ska leda till ett ökat lärande krävs dock att läraren analyserar hur skillnaden mellan elevens nuvarande position och det förväntade målet ska kunna överbryggas. (Lundahl, 2011, s 127)

Feedback måste skapa aktiviteter enligt Dylan Wiliam (2013). Syftet är att feedbacken ska leda till tänkande vilket driver lärprocessen framåt och inte skapa känslor. Feedbacken ska ge mottagaren mer jobb än avsändaren. Här finns flera olika strategier, men viktigast är att feedbacken leder till en aktivitet. Wiliam betonar också att bara att få feedback utan att göra något av den leder inte till mer lärande för de allra flesta elever.

Wiliam beskriver också väldigt tydligt att när eleverna får skriftlig feedback på sina arbeten är det viktigt att pedagogen bara skriver en kommentar (formativ bedömning) och inte ett betyg (summativ bedömning) för om de får betyg samtidigt som kommentaren så kan inte eleverna ta in mer än betyget. Han betonar också att lärandet blir större om de får formativ feedback i form av en kommentar. För att påståendet ska vara formativ så måste den ge eleven tankar och insikt i hur han /hon kan bli bättre enligt Wiliam.

Även Jönsson (2012) visar på studier att den positiva effekten av återkoppling försvinner om läraren slutar ge feedback. Det tyder på att eleven inte av sig själv kan gå vidare utan att läraren förser dem med vidare information. Lindström och Lindberg (2009) skriver om feedback och vilken påverkan den har i undervisningen. De konstaterar att återkoppling (feedback) är en viktigt inslag i bedömning för lärande. Forskarna lyfter upp att den feedback som elever får i samband med formativ bedömning kan delas upp i två delar där den ena delen handlar om att elever blir medveten om vad han/hon kan och vilka kvaliteter som hans/hennes prestationer visar. Att lärarens uppgifter är att hjälpa eleven att utveckla kunskap om och tilltro till sitt kunnande som utgångspunkt för elevens fortsatte lärandeprocess.

Den andra delen handlar om att eleverna blir medveten om vad han/hon ska fokusera sitt lärande på framöver. Tillsammans med läraren kan eleven sätta upp nya och konkreta mål för sitt lärande. Dessa mål bör relateras till styrdokumentens (läroplan, kursplan och eller lokala arbetsplaner) mål och kriterier.

De menar vidare att många framhåller att det är viktigt att få resonera om hur man ska gå tillväga för att lära sig det som saknas/behöver förbättras. Om den bedömda dessutom får gensvar i skriftligt form kan hon/han gå tillbaka och läsa om igen vid senare tillfällen. En annan inställning de tar upp är att dessa delar av den formativa bedömningen stöttar elevens lärandeprocess. Forskning visar också att elever som lyckats bra i sina studier reflekterar över sin lärandeprocess. De har med andra ord en hög grad av tankeprocess. Detta visar att en stärkt formativ bedömning hjälper eleven att utveckla sin egen tankeprocess. Dessutom kräver systemet av målrelaterade bedömning att lärarna diskuterar grunderna för sin bedömning med sina elever och att om elevernas kunskap jämförs med mål måste målen tydliggöras för eleverna (Skolverket, 2011f).

## **Själv- och kamratbedömning**

I Lgr 11(Skolverket, 2011c s18) kan man läsa under bedömning och betyg ” 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.”

Vi ser detta citat som att varje lärare i sin undervisning måste använda sig mer av dessa arbetssätt som en resurs till lärande. Av våra erfarenheter så är det få ute på skolorna som praktiserar dessa vilket kan tyda på brist i utbildningen. Vi är mer nyfikna på att undersöka vilka för- och nackdelar som finns och ser fram emot att praktisera arbetssätten efter studien.

Enligt oss så är forskarnas teorier om självbedömning och kamratbedömning ganska lika men vi har försökt att förklara de olika begreppen i en gemensam analys.

Som vi tidigare beskrivit så stannar elevernas utveckling upp ifall återkopplingen försvinner. För att det vid minskad återkoppling ska bli en utveckling måste alltså eleverna lära sig att bedöma sig själva i förhållande till mål och kriterier. Med andra ord de behöver samt ge sig själv feedback på motsvarande sätt som läraren skulle ha gjort. Det mest effektiva sätt att lära sig självbedöma är genom att bedöma sina prestationer tillsammans med läraren (s.k. sambedömning). I en sådan situation kan eleven höra hur läraren resonerar och efterhand överta detta sätt att tänka.

Enligt en undersökning av elevers självvärdering (Andrade, 2010) visar slutsatsen att om både elever och lärare använder strategin i sin kunskapsutveckling samt undervisning finns fördelar som inte kunnat uppnås på annat sätt. Självvärdering/bedömning är en formativ bedömningsprocess under vilken eleven reflekterar över kvaliteten på sitt arbete. Eleven bedömer ifall arbetet är i enlighet med mål och kriterier och därefter reviderar vid behov. Självstyrning innebär att eleven ”tar befäl” över sitt lärande och leder utvecklingen framåt. Bedömningsforskarna Nicol och Macfarlane-Dick (2006) refererar till en amerikansk forskning som visar elever som utvecklat självstyrning och självvärdering lär sig mer effektivt än elever som inte gjort detta. De menar vidare att självvärdering är en förmåga som går att utveckla med formativ återkoppling. I en svensk konferensrapport beskriver Allwood och Jonsson (2001) elevers metakognitiva förmåga som en viktig faktor för lärandet. De argumenterar för att det är viktigt att lärare ägnar mer tid åt att öva eleverna på att värdera sin egen kunskap och sin förmåga att använda kunskap.

Kamratbedömning har samma slutmål som självbedömning men lite fler egenskaper som gör den till ett effektivt pedagogiskt arbetsredskap (Jönsson, 2012). För att stärka elevens förmåga till bedömning har kamratbedömning visat sig vara ett hjälpmedel. Jönsson (2012) menar att kamratbedömning hjälper till att tydliggöra kriterier på så vis att eleverna ser fler exempel på hur uppgifter kan göras och därmed lättare kan urskilja de kvaliteter som skall bedömas. Eleverna kan då lättare se styrkor och svagheter i sitt eget arbete. Den amerikanske bedömningsforskaren Topping (2010) redovisar stöd för att kamratbedömning har goda effekter på lärandet och menar att kamratbedömning är en resurs att ta till vara i klassrummet och att elever, om de får möjlighet att öva på kamratbedömning, både kan utveckla sig själva och hjälper även till att utveckla sina kamrater.

Att arbeta med kamratbedömningar kräver enligt Lundahl (2011) givetvis att läraren kan göra goda etiska avvägningar. Mycket för att eleverna inte ska känna sig uthängda eller riskera att bli förlöjligade. Ett visst gruptryck hör emellertid till den pedagogiska finessen med kamratbedömning, men rädslan att verka dålig får inte överskugga viljan av att inspireras av sina klasskompisar.

Studier har även visat att det som är speciellt med kamratbedömning är att elever kan acceptera positiv uppbyggande kritik från varandra. Detta på ett sätt som de inte skulle göra om det var deras pedagog som gav den. Wiliam (2013) lyfter också upp en viktig aspekt inom kamratbedömning vilket är att eleverna samtalar om lärandet med ett språk som de behärskar. De vågar också fråga sina kamrater om klargöranden på ett sätt som de sällan gör med sina pedagoger.

Vi ser en stark koppling mellan båda arbetsätten där kamratbedömning visar sig vara en stimulans till självbedömning. De båda formerna vill vi i vår studie undersöka mer om och hur de praktiseras ute på skolorna.

## **Några exempel på arbetssätt inom formativ bedömning**

Ett detta avsnitt vill vi summera vad forskarna ger för exempel på praktiska arbetssätt för formativ bedömning oberoende av ämne.

Wiliam (2013) ger flera bra förslag i sin forskning. Några exempel på saker som är viktiga att tänka på som pedagog, är för det första att låta eleverna prata i mindre grupper innan man tar en diskussion i helklassen. Det andra exemplet är att använda sig av "inga händer", dvs låt slumpen avgöra vem som ska svara på frågan. Om man har en smartphone så kan man använda sig av appen "Names in a hat". Den tredje exemplet är att vänta längre innan du själv ger svaret och det sista exemplet är att följa upp frågorna med aktiviteter där eleverna får använda sin förståelse.

Pre-Checklist är en modell inom kamratbedömning där eleverna arbetar med checklistor före avresan. Eleverna har en lista med vilka kvaliteter som den specifika uppgiften ska innehålla och stämmer av den med sin innan uppgiften lämnas eller redovisas.

Efter redovisningen så får kamraterna ge feedback genom "Two stars and a wish", två positiva aspekter av en presentation lyfts fram tillsammans med ett förslag till förbättring.

Även bedömningsmatriser som stöd åskådliggör olika kvalitetsnivåer, gärna kopplade till en exempelbank som fungerar som förtydligande illustrationer.

För utvärdering kan man även dela ut små lappar där eleverna vid slutet av varje lektion exempelvis skriver ner vad de tyckte var huvudpoängen, eller vad de lärt sig, under lektionen. Att man som lärare undviker att sätta poäng eller betyg på prov under terminen utan i stället arbeta med kommentarer och bedömningsmatriser. Detta eftersom siffrorna inte fyller någon funktion i lärandet och överskuggar innehållet i kommentarerna. Istället kan läraren ge tillbaka ett prov med kommentaren: ”Tre uppgifter har du inte löst helt rätt. Fundera över vilka det kan vara, vilka du kände dig osäker på, och förklara vad du tror gick fel.” För att se om eleverna förstått syftet med uppgiften kan de hålla upp ett grönt, gult eller rött kort för att visa om de känner sig säker, osäker eller inte har en aning. Inom bedömning för lärande kan lärarens frågor fördelas slumpmässigt bland eleverna, handuppräknings sker endast om eleven har en fråga.

Ytterligare arbetsätt är att eleverna får blanka uppsättningar av prov, som de tidigare genomfört individuellt, och som de i grupp får en ny chans att formulera de bästa svaren på.

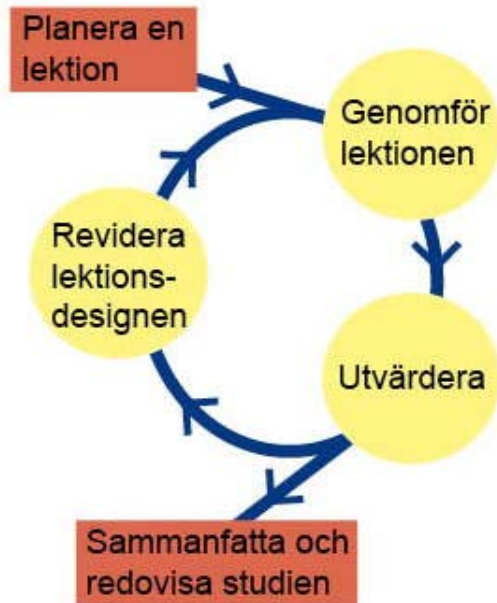
## **Learning study**

För att utvecklas som lärare tycker vi att det är viktigt att vara öppen för konstruktiv kritik där man fokuserar på hur lektionen byggs upp så att eleven kan ta de steg som krävs för att nå målen. Learning study är ett arbetsätt som kan utveckla samt komplettera den lärande bedömningen. Learning study innebär att utveckla sitt eget arbete genom kollegialt lärande. Det handlar i grunden av att ta hjälp av kollegor för att få syn på vad man behöver jobba mer med. Regelbundna och strukturerade möten är viktigt för att skapa utveckling bland lärarna.

Learning study baseras på en vetenskaplig teori, kallad variationsteorin, som professor Ference Marton vid Göteborgs universitet till stora delar ligger bakom (Orre, 2013b). Arbetsättet i hans modell karaktäriseras av att en grupp lärare tillsammans arbetar med planering, genomförande, utvärdering och revidering av undervisningen i ett återkommande förlopp (se figur 2.3). Arbetet syftar till att höja kvaliteten på undervisningen samt utveckla lärarnas kompetens. Elevens lärande är en central del i arbetsättet där man fokuserar på vad eleven ska lära sig och vad det innebär att kunna det, samt vad som kan vara svårt att förstå i det, det vill säga de kritiska aspekterna.

En av nackdelarna är dock att det kan vara tidskrävande. Att göra en learning study kräver framförallt stöd från ledningen på skolan så att man kan arbeta tillfredsställande med modellen ”Att learning study är lärardrivet betyder inte att lärarna själva kan skapa de förutsättningar som krävs för att genomföra en studie. Förutsättningarna måste rektorn skapa” (Manula mfl. 2011 s 170). Lärandesituationen kan också bli lite konstruerad eftersom lektionen skiljer sig från vanliga lektioner. Det är då viktigt att ha en erfaren handledare som hjälper gruppen över de initiala svårigheterna. Känslan att blotta sig när lektionen ska filmas och studeras av kollegor kan vara obehaglig. Viktigt är då att inse att det är en kollektiv resa och inte den enskilde läraren som ska studeras utan undervisningens innehåll.

Vi tycker att detta arbetssätt har en nära koppling till vår studie där man tillsammans i ett kollegialt lärande kan ta den formativa bedömningen ytterligare ett steg. Nedan visas en figur där man kan följa kretsloppet i en learning study.



Figur 2. Modell i en Learning study, hämtad från webbplatsen <http://ls.idpp.gu.se/> (131116) och framtagen av Skolverket och Institutionen för didaktik och pedagogisk profession (Kullberg, 2011).

En sammanfattning av modellen beskrivs som följande där målet att förbättra elevens lärande är centralt för undervisningens innehåll. Att på djupet analysera innehållet genom att belysa frågor kring vad det innebär att kunna något specifikt. I undervisningen även diskutera vad eleverna måste lära sig för att kunna detta. Arbetssättet baseras på en vetenskaplig teori där en varierad undervisning ger möjligheter att se flera aspekter i både på rätt och fel. Modellen främjar ett pedagogiskt samarbete om undervisningen vilket utvecklar samt kompletterar den lärande bedömningen.



## 2.4 Summering av kunskapsläget

Forskningen visar att formativ bedömning är det som är effektivt för elevers lärande och prestationer. Det finns mycket utländsk forskning men ingen specifik studie för våra ämnen idrott och slöjd. Även Skolverket skriver att den svenska forskningen om formativ bedömning inte är särskilt omfattande och att det behövs mer forskning på området för att utveckla lärandet och elevernas deltagande i sin kunskapsutveckling. Som vi ser det finns det ett stort avstånd mellan teori och praktik inom den formativa bedömningen och det finns fortfarande mycket arbete att göra för att teorin ska få ett genomslag i praktiken. Det handlar inte bara om en ny bedömningspraktik utan även ett annat sätt att tänka.

Den summativa bedömningen har traditionellt varit den form som haft störst plats hos lärarna och förändring mot mer formativt tänkande kräver tid och kunskap. Arbetet med formativ bedömning förutsätter med andra ord en helt ny syn på bedömning där läraren och eleven samarbetar i ett aktivt lärande. Vi vill därför med vår studie lyfta upp den formativa bedömningen i våra ämnen och finna arbetssätt som kan appliceras i dagens undervisning. Inom kollegialt lärande finns intressanta aspekter som är värt att gå vidare med för att utveckla lärarnas profession. En tydlig koppling till lärarnas professionella utveckling är i själva grunden elevernas lärande och utveckling. Vi tänker titta på hur det formativa arbetet sker idag på skolorna? Vad måste vi lära oss och vad behöver vi förändra i vårt arbetssätt så att eleverna når målen?

### **3. Preciserat syfte och frågeställningar för den empiriska studien**

Studiens övergripande syfte är att undersöka i vilken utsträckning och på vilket sätt ett formativt arbetsätt används bland lärare i idrott/hälsa och slöjd. Vi vill undersöka hur lärarna arbetar med att tydliggöra målen för eleverna. I vår studie vill vi även forska om hur dagens pedagoger tänker kring begreppet formativ bedömning samt hitta metoder som kan bidra till att öka kunskapsläget.

- Om och på vilket sätt lärare i slöjd och idrott och hälsa arbetar med formativ bedömning?
- Vad tolkar lärarna in i begreppet formativ bedömning?
- Hur tydliggör lärarna målen för eleverna så att dessa blir mer delaktiga i sin kunskapsutveckling?

## **4. Metod**

### **4.1 Val av metod**

Vi valde att ha en kvalitativ ansats i form av intervjuer dels i en friskola dels i tre kommunala skolor. Vi ville i vår studie undersöka hur slöjd- och idrottslärarna tänkte kring den formativa bedömningen dels med hjälp av fokusgruppintervjuer dels enskilda intervjuer.

En annan tänkbar metod hade varit enkäter men vårt mål var inte att få en överblick hur ofta eller hur många lärare som använder formativt arbetsätt. Vi ville istället ta del av deras åsikter, tankar och erfarenheter så då ansåg vi att kvalitativa intervjuer vara en mer lämplig metod. Observationer skulle vara en annan metod att ta reda på vad människor faktiskt gör, inte bara vad de säger att de gör. Man kan ju inte vara säker på att intervjuvaren svarar sanningsenligt. Däremot är det svårare att observera känslor och tankar hos individen vilket var vår föresats med vår valda metod.

### **4.2 Urval av intervjupersoner**

För att få intresserade respondenter att delta i vår undersökning valde vi att använda oss av vårt kontaktnät bland våra lärarkollegor. Där vi sedan via personlig kommunikation skickade en förfrågan (se bilaga 2: missivbrev) till verksamma och erfarna slöjd- och idrottslärare dels i en friskola och dels i tre kommunala skolor alla belägna i södra Sverige. Här klargjorde vi tydligt undersökningens syfte och vilken betydelse den hade för att utveckla lärarens metoder i formativ bedömning. Förhoppningsvis kunde detta minska bortfallet utan istället motivera, Stukát (2011) lärarna att delta för att bidra till en bättre undervisning för alla. Vi hade bestämt oss för att göra en gruppintervju och fem individuella intervjuer på fyra olika skolor av den utvalda populationen. Totalt intervjuades nio lärare varav fem var kvinnor och fyra män. En presentation av lärarna kan ses under 5.1.

### 4.3 Intervjun och dess genomförande

En intervjuguide författades med utgångspunkt i syfte och frågeställningar. Vi ville få fram svar på hur lärarna arbetar med formativ bedömning och vilka metoder som kan bidra till att öka kunskapsläget. Enligt Trost (2010) skall man i intervjun låta den intervjuade styra ordningsföljden i intervjun och istället göra upp en lista över frågeområden. Listan bör vara ganska kort och ta upp stora delområden.

Utifrån det bestämde vi oss därför att rikta in oss på tre övergripande frågeområden med kopplingar till våra frågeställningar samt inom dem specifika frågor. Vi blev inspirerade av ett examensarbete som hade detta tillvägagångssätt vilket passade in i vår egen metod och struktur (Kovácsné Oroszvári, 2012). Inledningsvis valde vi att öppna upp samtalet med mer generella frågor kring deras ämne. Trost skriver om att de första frågorna kan vara avgörande hur intervjun kommer att flyta och ett bra sätt kan vara att just den intervjuade berättar om något i anslutning till intervjuns ämnesområde. Den typ av intervjuer vi valde att göra skulle vara strukturerade, dvs. handla om ett område och frågorna var öppna, dvs utan svarsalternativ (Trost, 2010). Innan intervjuerna genomfördes en pilotstudie i syfte att synliggöra problem för att effektivisera schemat och intervjuguiden. Den intervjuade läraren i pilotstudien fick svara på frågorna och sedan i anslutning till slutet kommentera och återkoppla på innehållet i guiden. Med hjälp av pilotstudien kunde vi justera oklara frågor och ta bort snarlika så att vårt mätinstrument blev så "vasst" som möjligt, (se bilaga 1: Intervjuguide).

Inför intervjuerna (en gruppintervju á tre deltagare och fem stycken individuella) kontaktades lärarna för att dels informeras om undersökningen och för att de skulle ha tid på sig att fundera över ämnet. Vid intervjutillfället uppgavs återigen undersökningens syfte att lärarna skulle vara konfidentiella och att ljudupptagning skulle ske för att underlätta resultatbearbetningen. Plats för intervjuerna var på respondentens hemskola efter överenskommelse om tid och plats. Efter börjat intervjuerna fick vi justera två planerade individuella intervjuer till gruppintervju á tre personer istället då tiden varit för knapp att hinna med. Det resulterade dock positivt i att en person till kunde ingå i studien. Kvale och Brinkman (2009) beskriver att det är viktigt att man skapar en trygg atmosfär för att lyckas med en bra intervju. Det tycker vi lyckats med att få fram genom att bl a att bjuda respondenterna på hembakade kanelbullar. Vi tog båda med oss bullarna till de olika intervjuerna vilket uppskattades mycket av kollegorna.

Kvale och Brinkman beskriver vidare också att målet med fokusgruppen inte är att nå samförstånd om de frågor som diskuteras eller att man finner lösningar på dem, utan att föra fram olika uppfattningar i en fråga. Med detta lyfter de även att fokusgruppintervjuer anpassar sig väl till explorativa studier på nytt område och att den livliga kollektiva interaktionen kan ge mer spontana uttryck och känslofyllda uppfattningar.

Slöjd- idrottsgruppen som var med på fokusgruppintervjun genomfördes i form av en gruppdiskussion. Det blev en intervju där allas synpunkter både positivt och negativt lyftes fram och var lika viktiga. Vi klargjorde redan från början att det inte fanns några felaktiga eller rätta svar utan att fokus bör vara lärarnas upplevelser av bedömningen i undervisningen. Inledningsvis för att öppna upp samtalet valde vi att respondenterna fick berätta om hur de såg på sitt ämne generellt samt om de nya kunskapskraven förändrat deras arbetsätt. Utöver våra frågeområden ställdes följdfrågor för att få så djupgående svar som möjligt.

Intervjuerna genomfördes på respondenternas arbetsplats i ett ostört rum. Den avsatta tiden för intervjun var 45 min, vilket ansågs vara en rimlig tid för att få ett uttömmande svar på samtliga frågor. Samtliga intervjuer var mellan 30-40 min. Frågorna ställdes på ett liknande sätt till alla respondenter men ordningen och följdfrågorna varierade. Under intervjuerna försökte vi att inte påverka samtalet genom att själva ge oss in i diskussion med våra personliga åsikter och tankar. Under intervjuerna fanns frågan hur de tolkade begreppet formativ bedömning. Här var det nödvändigt att frågan ställdes med flera synonymer för att få bekräftelse på att frågan var rätt uppfattad.. För att verkligen få förståelse för lärarnas syn blev de även ombad att utveckla sina svar eller förklara sina tankar.

## 4.4 Bearbetning av data

Till vår hjälp för resultatbearbetning använde vi oss av en ljudupptagare för att spela in intervjun. Mycket för att bättre i lugn kunna skriva ner en sammanfattning och analys av våra intervjuer. Vi började med att bearbeta våra egna intervjuer från slöjd- resp. idrottslärarna innan vi tillsammans summerade och jämförde våra data. Vår sammanfattning och analys följde våra tre övergripande frågeområden med koppling till frågeställningarna. Detta gjorde att alla intervjudata fick samma struktur och blev lättare att analysera, Trost (2010).

Med ljudupptagaren som stöd kunde vi också mer koncentra oss på frågorna samt vara lyhörda på svaren från respondenterna och vid tillfälle ställa följdfrågor. Fördelen var också att slippa lista ut vad man antecknat utan kunde stämma av det senare.

Att välja att spela in intervjuerna medförde också att öka trovärdigheten i vår studie detta genom att lyssna på lärarnas svar flera gånger och på så vis se till att vi fått med det mest väsentligaste av dem kopplat till våra frågeställningar.

Nackdelen är enligt Trost (2010) är att det tar tid att lyssna till inspelningarna och att det är besvärligt att spola fram och tillbaka för att leta rätt på en detalj. Detta var något som vi själva märkte som försvårade arbetet vid gruppintervjuerna. Det var bl a olika ljud, hostningar och språkbruk vilket gjorde de svårt att höra som ledde fram till många fram och tillbakaspolningar av vår intervjudata.

Med vårt resultat gjorde vi sedan i delen ”Diskussion och avslutande reflektioner” kopplingar till tidigare kunskap och teorier. Reflekterar även kring bra metoder i formativt arbetsätt för slöjd- resp. idrottsundervisningen.

## 4.5 Studiens tillförlitlighet

Innan vi utförde intervjuerna så valde vi att göra pilotstudie (provintervju) med en lärare. Dels för att träna på att ställa frågor och också för att se om våra frågor ger de svar vi behöver för vår studie. Vi kunde i annat fall ändra frågorna så att vi ökade validiteten. För att öka tillförlitligheten använde vi oss av direkt respons för att kontrollera att lärarna uppfattat frågorna korrekt eller inte. Vid gruppintervjuerna fanns en felkälla då kanske informanterna påverkade varandra och att man fick ett slags majoritetsåsiikt, Stukat (2011). Vi upplevde inte att detta stämde in när vi gjorde våra gruppintervjuer, som bestod av tre personer i slöjdgruppen och tre personer i idrottsgruppen. Stukat skriver vidare om att tre-sex personer kan vara lagom för att undvika majoritetsåsiikt. Däremot fanns en risk att gruppdeltagarna

håller inne med känslig information som kanske skulle berättats om intervjuvaren var ensam med personen. För att få en ännu bättre trovärdighet för studien kunde vi varit två personer på intervjuerna. Detta så att vi mer exakt kunde genomföra dem på samma sätt och få ut mer av varje intervju. Tyvärr hann vi inte detta pga av tids- och geografiska skäl mycket beroende på att vi arbetar heltid under tiden som C-uppsatsen skrivs.

En felkälla som vi observerade var att i en gruppintervju utmärkte sig en deltagare genom att prata mycket. Då kände vi oss tvungna att styra upp intervjun för att ge de andra deltagarna utrymme för att inte missa någon åsikt. Vi intervjuade även färre slöjdlärare än idrottslärare och kan ha påverkat analysen av intervjuaren. En annan felkälla kan vara att vi gav lärarna frågeställningarna i förväg. Detta kan ha lett till att de på olika sätt förberett sig om begreppet "formativ bedömning" vilket kanske har fått till följd att vi inte har fått fram lärarnas äkta direkta tanke om vad formativ bedömning betyder för dem.

## 4.6 Etiska ställningstaganden

Det grundläggande individskyddet kan konkretiseras i *fyra etiska huvudkrav* på forskningen. Första kravet var att informera om studien till de som berörs via *informationskravet*. För att tillmötesgå detta krav fanns all information i vårt missivbrev till deltagarna. Det andra kravet var att deltagarna hade rätt att själva bestämma över sin medverkan via *samtyckekravet*. Det har vi tillgodosett genom att deltagarnas samtycke i och med svaret att delta i undersökningen. Det tredje kravet *konfidentialitetskravet* upplyste vi igen om i anslutning till intervjuerna. Vilket innebär tystnadsplikt och att deltagandet var frivilligt och att de när som helst hade rätt att avbryta intervjun. Det fjärde kravet *nyttjandekravet* har vi tillgodosett genom att endast använda vår insamlade information för forskningsändamål. Gruppintervjuerna förde dock med sig en del etiska problem där man inte kan förlita sig på att alla medlemmar efter intervjun kommer hålla sig till den tystnadsplikt som en intervjuare alltid måste förhålla sig till (Stukát, 2011; Trost 2010).

## 5. Resultat

### 5.1 Beskrivning och analys av intervjudata

Resultatet är uppdelat i tre frågeområden där det görs en redovisning av vad respondenterna svarade utifrån studiens syfte. Vi har även valt att ta med några citat ifrån lärarna som belyser kärnan i vårt syfte dessa markeras med kursiv stil för att det ska bli lättare att urskilja från svaren. En sammanfattande analys och jämförelse mellan de båda ämnena kommer att ske i anslutning till varje avslutat frågeområde.

I redovisningen av de resultat vi fått fram kommer vi först redogöra för vilka lärare som deltagit i studien.

#### Lärarbeskrivning

##### Lärarna i slöjdgruppen:

Lärare 1 är en kvinna som är 56 år och som är utbildad på en ämnes-slöjdlärover utbildning. Hon läste först två förberedande terminskurser i vävning och sömnad. Sedan gick hon tre år på högskolan och gjorde praktik på olika skolor under samtliga terminer. Hon har jobbat som textillärare i olika skolor och på olika stadier i grundskolan sedan 1985. Hon har satt betyg efter tre olika system under sin tid som lärare. Först bedömde hon utifrån det relativa betygssystemet 1-5, därefter utifrån det målrelaterade G-MVG och fr o m 2011 är det F-A som gäller.

Lärare 2 är en man som är 63 år gammal. Han har arbetat på lite olika skolor i Katrineholm, huvudsaken på en högstadieskola. Han har inte haft någon anledning att byta jobb, men tror det är bra om man byter arbetsplats ibland, för att utvecklas och få en nystart. Han har slöjdlärover utbildning och är utbildad möbelsnickare. Han har arbetat som slöjdlärare i 34 år. Han undervisar från år 3 till år 9. Han har även undervisat i teknik och lite so.

Lärare 3 är en man som är 32 år gammal. Han är utbildad slöjd- och idrottslärare på lärarprogrammet vid Göteborgs Universitet. Han arbetar som som slöjd- och idrottslärare från år 3-9. Han har jobbat i 8 år på en friskola i Västra Frölunda.

##### Lärarna i idrott och hälsa:

Lärare 1 är en kvinnlig idrottslärare som är 31 år gammal. Hon är utbildad tvåämnes med teknik och idrott som profession där hon undervisar i årskurserna 7-9.

Lärare 2 är en manlig idrottslärare som är 61 år gammal med utbildning från GIH i Örebro. Har arbetat 41 år i verksamheten (idrottshallen) med framförallt åldrarna 6-9.

Lärare 3 är en kvinnlig idrottslärare som är 63 år med en fyra årig utbildning från Tyskland liknande GIH. Hon undervisar just nu förutom i idrott även i tyska i årskurserna 8-9.

Lärare 4 är en kvinnlig idrottslärare som är 39 år. Hon är utbildad tvåämnes med matte och idrott som profession. I dagsläget undervisar hon bara i idrott från årskurs 2-8.

Lärare 5 är en manlig idrottslärare som är 48 år med utbildning från GIH, Örebro. Han undervisar just nu i årskurserna 4-9.

Lärare 6 är en kvinnlig idrottslärare som är 37 år och undervisar för närvarande i årskurserna 2-9.

## 5.2 Hur ser lärarna på begreppet formativ bedömning?

### Slöjdlärarna

L1 beskriver enkelt att formativ bedömning handlar om tre frågor: Vart är eleven på väg? Var befinner sig eleven? Hur ska eleven ta sig dit? L1 tycker inte att man ska sätta betyg på enskilda arbeten, utan man ska göra en bedömning under arbetets gång. Hon tar fasta på vad Dylan Williams (2013) tar upp i sin senaste bok om formativ bedömning. Formativ bedömning ska stärka elevens inläring medan den pågår. Den ska svara på hur eleven ska ta sig till nästa mål. Hon beskriver också att formativ bedömning innebär ett annat sätt att tänka och arbeta, där man som lärare ska ge eleverna så goda förutsättningar som möjligt att lära och utvecklas. Formativ bedömning (feedback) ska leda till tänkande hos eleven, inte skapa känslor. Den ska också ge eleven en förståelse för hur man kan förbättras. Hon upplever dock att hon saknar kunskap för att göra en bra bedömning. Det saknas i grundutbildningen och hon har inte fått någon fortbildning om formativ bedömning. L1 berättar också att hon tycker att det känns lite obehagligt att föräldrarna kan se allt som lärarna skriver i matrisen:

*Formativ bedömning handlar i grunden om en förbättrad kommunikation, så att alla vet spelreglarna och har lika chanser att nå målen.*

L2 beskriver att han har kommit igång med formativ bedömning, men inte tagit tag i det till 100 %. Han upplever att det är så mycket nytt och tolkar ”formativ begrepp” som nytt. Enligt honom bör bedömningarna göras oftare än bara två gånger per år. Dokumentationen måste också bli bättre och på ett mer levande sätt med t ex smilegubbar som finns i IUP. Det känns bra med ämnet och de klasser som han undervisar i.

L2 säger att allmänbildning är jätteviktigt och hur man använder den, så att man får med sig den typen av kunskap också. Han anser att det finns många positiva saker med den nya bedömningsprocessen som man ska lära sig.

L3 tycker också att det finns många positiva saker med den nya bedömningsprocessen som man ska lära sig och tolkar också det formativa begreppet som nytt. Problemet är, att tiden inte räcker till, eftersom man får fler och fler arbetsuppgifter som pedagog, samma sak gäller elevernas tid. Undervisningstiden är för kort, man ska hinna med mycket och menar att mer tid behövs. Är man väl gång med undervisningen så önskar man att man hade mer tid till en mer kvalitativ bedömning. Han anser att det är för lite tidsfrist på allt man ska dokumentera. L3 säger också att man gör så gott man kan i den mån man hinner. Någonstans måste man själv sköta det och bestämma hur mycket man ska hinna skriva och bedöma. Han anser också att det skulle vara väldigt konstigt att utesluta känslor när man gör en bedömning, för allt skapar ju känslor!

### Idrottlärarna

L1 beskriver att man ska medvetandegöra den lärande i sin egen process så att den ska lära sig mer. Det gör också att de blir mer delaktiga i sitt eget lärande. Eleverna får tänka efter själva hur och vad de ska göra för att uppnå vissa mål vilket levandegör kursplanen på ett helt annat sätt:

*För att förklara det enkelt så ska man medvetengöra den lärande i sin egen process för att den ska lära sig mer.*

L2 känner att när eleverna gör något på idrotten så ska de ha en feedback och det har han alltid gjort:

*För mig känns det som att när du gör något så ska du få feedback, och det känner jag det har jag alltid gjort. Rörelsen är ju direkt här och nu man kan inte komma en vecka senare för då har eleven glömt hur den sprang ex. 100M. Kort o gott att försöka förändra det som inte fungerar.*

För L3 betyder det att hon ser vad eleven gör och talar i situationen om vad eleven ska göra för att det ska bli bättre. Hon tycker att hon fått god utbildning i formativ bedömning men då framförallt i tyska. L4 beskriver begreppet som framåtsyftande tips till förbättring, vilket ska tala om för eleven vad den ska visa för färdigheter för att nå ett steg längre mot målet. L5 och L6 talar om att tydliggöra för eleven hur de ska komma ”häriifrån och hit”.

## **Sammanfattning och analys**

Samtliga lärare är ense om att begreppet formativ bedömning handlar om att hjälpa eleven framåt i sin utveckling, samt att medvetandegöra eleverna så att de på ett enkelt sätt kan nå målen.

Bland slöjdlärarna var det två som relativt nyligen börjat arbeta med formativ bedömning, därav deras kortvariga erfarenhet. Dock är de väl medvetna och är på god väg. Den ena slöjdläraren inhämtar information från internet och tar hjälp av sina kollegor. En av idrottslärarna har gått en utbildning i formativ bedömning. Detta gör att han/hon kan utöva sin lärarroll på ett professionellt sätt. Samtliga slöjdlärare saknar utbildning i formativ bedömning vilket gör att de själva får anstränga sig för att lära sig om formativ bedömning.

En av slöjdlärarna är kunnig och uppdaterar sig själv när det gäller bedömning. Hon anser att det inte bara ska öka förståelse och kunskap hos eleverna, det ska också utveckla undervisningen. Den ena manliga slöjdläraren känner sig inte fullt kunnig i begreppet, men anser att han har kommit i gång med arbetet med formativ bedömning. Han anser att man bör göra bedömningar fler gånger än bara två gånger per år.

Den tredje slöjdläraren ser positivt på den nya bedömningsprocessen, som man ska lära sig och ser formativ begreppet som nytt. Han säger sig att tiden inte räcker till, (*Lägg märke till tiden vilket vi också kommer diskutera senare*). En av idrottslärarna beskriver också begreppet som framåtsyftande tips till förbättring, vilket ska tala om för eleven vad den ska visa för färdigheter för att nå ett steg längre mot målet. Han skulle vilja utöka både lektionstiden och bedömningstiden om det ska bli ett kvalitativt resultat. Två av idrottslärarna talar om att tydliggöra för eleven hur de ska komma ”häriifrån och hit”.



## 5.3 Hur arbetar lärarna med formativ bedömning?

### Slöjdlärarna

L1 beskriver att det är förmågan som ska bedömas, man måste observera eleven på ett nytt sätt/leta efter bevis på förmågan. Hon säger också att innan har lärare mest sysslat med summativ bedömning, men nu menar hon att bedömning kan användas som ett redskap för bättre inläring medan inläringen pågår = formativ bedömning. Hon menar också ett nytt sätt att tänka när man bedömer. Man får helt enkelt ställa om sig:

*Jag tycker det finns mycket att vinna. Eleverna kan bli ägare till sitt eget lärande. Många kan pricka in sig själva t.ex. i en matris och betygsättningen blir mindre dramatisk och mer förståbar. Det blir inte så laddat och obegripligt. Eleverna blir trygga, det blir också ett sätt att förklara vad eleverna ska sätta fokus på när de arbetar.*

L1 säger också att hon har gett skriftlig feedback med formativ kommentar på inlämningsuppgifter utifrån kunskapskraven i elevens IUP. Hon har också använt sig av begrepp från kunskapskraven när hon under lektionens gång ger feedback till eleverna. L1 menar att hon också skulle vilja hitta nya metoder, fler sätt att ge formativ feedback till elever. Det är viktigt att eleverna prövar sig fram. Hon säger också att hon tror på att eleverna är väldigt duktiga på att bedöma sin arbetsinsats och är väl medvetna om kamratbedömning. Hon försöker gå efter kunskapskraven och lär ut till eleverna på ett tydligt och förenklat sätt. Skolverkets riktlinjer är otydliga. Alla tolkar på sitt eget sätt. Man förenklar och tydliggör på sitt eget sätt. Hon frågar eleverna ofta; "hur ska du göra detta?" så att eleverna får chansen till att tänka till: "Formativ bedömning feedback ska leda till tänkande hos eleven och inte skapa känslor. Den ska också ge eleven en förståelse om hur man kan förbättra."

L2 Beskriver att han bedömer förarbetet och genomförandet samt utvärderingen separat under arbetets gång, där han försöker vara så rättvis som möjligt. L2 säger också att han inte har erfarenhet av kamratbedömning, men att han lyfter upp det positiva och ger feedback på det jobbet eleven har gjort. Eleven kan ge självbedömning. De kan säga att det var bra men inte vara berömmande. L2 säger att han ger feedback på lektionerna och på elevernas utvärderingar.

L3 påpekar att elever ska bedöma sina arbeten, dock har han inte jobbat riktigt med kamratbedömning. Han använder detta sätt mer i idrottsundervisning som ledarskap, men inte riktigt i den utsträckningen i slöjden och med kamratbedömning. För övrigt så stämmer han in på de andra två lärarnas beskrivningar.

### Slöjdlärarnas kollegiala lärande i formativt syfte

L1 säger att ämneskonferenserna är tänkta som ett sådan forum. På ämneskonferenserna skulle vi kunna arbeta mer metodiskt för att utveckla olika innehåll i undervisning och bedömning. Hon säger också att kollegorna skulle kunna vara med på varandras lektioner. För att det ska fungera måste alla vara modiga och våga släppa in/ta emot både ris och ros.

*Vi skulle ju också kunna vara med på varandras lektioner. För att det ska fungera måste alla vara modiga och våga släppa in/ta emot både ris och ros. Det är ganska laddat och känsligt.*

L1 säger också att eleverna själva vågar fråga efter feedback. Vad är detta för kvalitet? L1

säger att hon har kunskapsmatrisen i huvudet att hon känner sig säker när hon svarar eleverna. Detta har hon genom egna metoder lärt in det senaste 1,5 åren. L1 önskar mer fortbildning i formativ bedömning och att skolan måste utveckla sin personal kring bedömning. Det har försvunnit helt med att träffa andra kollegor runt om skolnätverket och diskutera samt dela med sig goda exempel och idéer samt prata om utveckling. Men också att vi bör först få en föreläsning om vad formativ bedömning är och hur kan man jobba med det. Sedan kan man bryta ner det i våra ämnesområden, och hur man kan jobba med formativ bedömning. Hon tycker att detta är en skolledningsfråga. Eftersom detta är ett nytt sätt att bedöma så måste all pedagogisk personal få en fortbildning. Det finns många bloggar och information på internet, men det måste även komma gemensamt från arbetsplatsen. Detta ska inte enbart bygga på enskilda lärarens ansvar att ta reda på saker utan att detta ska stimuleras av skolledningen.

L2 menar att träslöjdlärarna låter eleverna göra samma saker och tar hjälp med bedömningen så att den blir likvärdig och försöker jobba ihop så det blir en helhet. Han säger också att det är mycket nytt och man borde få fortbildning lite oftare om bedömning. L2 säger att de har haft träffar med andra skolor innan, men att det är inte alltid det gett något efter som det är olika från skola till skola. Det var i samband med den nya läroplanen/betygsättningen då ingen var insatt i det. Det är nu man borde få den gruppträffen efter att ha jobbat med läroplanen. Lärarna har inte arbetat tillräckligt med det nya betygssystemet och det behövs mer fortbildning.

L3 säger att han inte märker några stora skillnader i arbetet efter den nya läroplanen. Som lärare ger man alltid positiv feedback medan eleverna jobbar med sitt projekt. Han diskuterar med eleverna under hela arbetets gång. Lärare 3 säger vi får så mycket idéer och stenciler av kollegorna vilket är positivt men att det inte alltid går att genomföra rent konkret, men då plockar man olika delar ur materialet och anpassar till träslöjd. Han påpekar också att fortbildning är ett måste.

## **Idrottslärarna**

L1 beskriver i sitt arbete mot mer formativ bedömning att eleverna får visa sina förmågor på flera olika sätt för att få en helhetsbild kring eleven och dess utveckling. Återkoppling och dokumentation under och efter ett avslutat område så att man inte sitter i slutet och försöker komma ihåg vad eleven gjort. I början på terminen för hon ett samtal "framtidssnack" med individuellt eleven. I samband med samtalet använder sig L1 då av bedömningsmatriser för varje arbetsområde där eleven först får reflektera och sedan sker en sambedömning av läget och vad de ska lägga fokus på framåt. Hon använder sig av kamratbedömningar efter t ex orienteringar där man i grupp kan reflektera över vad man gjorde som var bra och var man kunde göra annorlunda till nästa gång.

*Det här med kamratbedömningar vi börjat med är kalas! Man gör nu inte bara orienteringen så den är klar utan man får faktiskt även ett tillfälle att prata om det om vad man gjorde bra och vad man kanske skulle gjort annorlunda till nästa gång.*

L1 beskriver att kamratbedömningar är relativt nytt och hon har arbetat fram ett tydligare syfte med frågeställningar där återkopplingen görs i små grupper (3-5) så att alla kommer till tals. Nackdelarna är att det tar tid och man kanske inte är så van vid det arbetssättet. Man hinner tyvärr inte under varje idrottslektion att reflektera så att eleverna får chans att uttrycka sig. Hon tycker vidare att den nya kursplanen inbjuder till att öppna upp inom ämnesgränserna eftersom så många förmågor är detsamma i alla ämnen. Här ligger dock skolan mycket efter

då vi inte har den tid att mötas för att planera och genomföra arbetet. Det största problemet är dock schemat som inte skapar förutsättningar mot mer ämnesövergripande arbete. Idrotten skulle mer kunnat arbeta med No tex hjärta, kondition m.m.

Inom självbedömning beskriver L3 att eleverna vid vissa områden som t ex kost och får skriva ner lite om sig själva hur de äter och vad de kan förändra och varför. Här ger hon även återkoppling individuellt på arbetet de gjort. Hon kan även vid vissa tillfällen filma sekvenser av övningar eleverna gör för att ge feedback på teknik och rörelse. Hon använder sig inte av kamratbedömningar, mycket för att det tar alldeles för lång tid vilket inkräktar på rörelsetimman.

L4,5,6 använder sig av själv- och kamratbedömning vid elevers egna lektioner då de i slutet diskuterar vad som var bra och vad som kan förbättras. Vid självbedömningen upplever L5 att många elever saknar självinsikt när de skattar sig själva i bedömningsmatriserna.

*Alltså de klickar hejvilt, de tror att de får bättre betyg om de klickar upp sig rätt mycket men till sist så är du ju ändå jag som sätter betyget. Men det finns ju en del elever som skulle sätta samma betyg som oss om de skulle betygsätta hela klassen.*

En förklaring kan vara att de tror att de får bättre betyg om de ”klickar upp sig” på matriserna till en nivå de ej befinner sig på. De menar vidare att en viktig del i kamratbedömningen är att man gör frågeställningar som ej sätter kamratens egenskaper i fokus utan mer riktar in sig på innehållet i redovisningen samt tips till förbättring. De talar även om vid föreläsningar vid t ex doping och kosttillskott att man som lärare riktar frågor till elever så att inte samma personer får svara vid hand uppräknig. Som komplement har de även ett skriftligt prov för temat så man trots allt kan få med alla elevers kunskaper.

*Att man då istället för att fråga de som alltid räcker upp handen riktar frågan till en elev bara för att få med gruppen i diskussionen. De flesta har iallafall en åsikt även om det kan vara helt fel mot vad andra tycker men då har de i alla fall fått tänka till.*

Många av momenten som vi gör är en form av ”lagarbete” menar L3, vilket gör att feedbacken blir svår att nå ut med till varje elev. Det är dock mycket lättare att ge feedback vid stationsträning, redskap eller vid friidrott som bygger på mer individuella färdigheter. Som idrottslärare är det också svårt att lämna den aktiva gruppen här krävs mer samarbete med övriga lärare för att hitta tid till mötet med eleven. Hon menar vidare att det individuella samtalet är det som ger bäst effekt på kunskapsutvecklingen för eleven jämfört med att t ex klicka i på smile-gubbar.

L2 tycker att tester för att stämma av läget t ex löpslingan är en fördel för eleven att reflektera över. Varför blev det som det blev? Ibland kan den göras skriftligt men oftast muntlig feedback. Därefter ca 6 veckor sker ett nytt test som man sedan kan återkoppla till. Kamratbedömningar tycker L2 mer kanske passar till gymnasiet då mognadsgraden är viktig i vad man ska se och bedöma. Det kan mycket väl bli så att kamrater istället letar fel eller ser ett tillfälle att ”klanka ner” kamraten. L2 beskriver att eleverna vid ett tillfälle i veckan får planera, genomföra sin egen lektion. De får sedan utvärdera i form utav en loggbok skriva ner vad de har gjort, hur det har gått och bedöma sin egen insats. De får även reflektera över om det varit några svårigheter med aktiviteten och i såfall hur de kan förändra till nästa gång.

L4,5,6 talar om att det är viktigt med en tydlig dokumentation där man efter varje moment noterar elevens utveckling. Underlaget tjänar sen ett formativt syfte då samtalet med eleven

blir mer tydligt när man kan visa på nivåer och var eleven befinner sig. Samtalen är mer av spontan karaktär och mer när tillfälle ges. Det är också en stor skillnad i elevers intresse av att veta var man behöver träna mer på. De talar om att tiden gör att man inte kan genomföra det formativa ”snacket” som man helst velat för att få en mer tyngd åt det formativa arbetssättet. De beskriver också svårigheten att ge individuell feedback när hela gruppen är aktiv utan att det genast blir lättare vid redskapsgymnastik eller friidrott. I ett formativt arbetssätt talar de om att göra ”banor” som innehåller olika svårighetsgrader vilket kan hjälpa eleven att hitta sin nivå att försöka utvecklas från. Att förklara nivåerna i ord som ex. snabb, lugn tar bort elevens känsla av betygsnivåer vilket hämmar deras aktivitet/inläring av att de väljer en för svår nivå. Syftet är att alla ska känna att de får en liten utmaning och blir medvetna om att de inte ska göra det som är jätte enkelt utan göra sådana saker som är lite svårare. Ibland kan även det formativa arbetssättet hamna på klassnivå för att nå vissa sociala mål då framförallt i de yngre åldrarna. På gruppnivå arbetar de tre lärarna efter samma modell att ge feedback i anslutning till lektionens slut där de samlar eleverna och ställer tre frågor: Vad har vi gjort bra idag? Vad har vi lärt oss? Vad kan vi förbättra till nästa gång? Om det på individnivå inte har varit bra alls så sker även här vid sidan av en kort feedback innan man har nästa lektion. Idrottslärare är nog generellt bra på att förstärka, ge beröm samt bedöma hela tiden under lektion.

*Vi har mer och mer pratat bort det summativa då eleverna kunde fråga efter en lektion vad de hade för betyg idag, det hör man nästan aldrig nuförtiden.*

### **Idrottslärarnas kollegiala lärande i formativt syfte**

L2 beskriver vidare avsaknaden av ett kollegialt samarbete mellan idrottslärare i framförallt i kommunen så som det var förr. Den specifika idrottslärarkompetensen har tyvärr fått ge vika för mer arbetslagstid eller andra uppgifter. Ett skäl som han belyser är att många idrottslärare av idag har flera ämnen vilket gör dem väldigt splittrade var de hör hemma samt inte lägger ner lika mycket kraft på ämnets utveckling. L3 Hon tycker att de är ganska bra på att delge och planera tillsammans vilka områden som ska tränas och stämma av mot målen. Hon menar vidare att de skulle kunna bli ännu bättre ifall de fick tid till att sitta ner och prata med varandra. Hon saknar det kollegiala samarbetet från förr då idrottslärare kunde träffas över ”smörgåsbord” av aktiviteter föreläsare vilket stimulerade till utveckling av sin profession. Hon ser dock att skolverket verkar visa att ämnesarbetslag nu är viktigt igen vilket kan tala för att det blir mer som förr igen:

*Vi hade förr mycket mer träffar med idrottslärarna med olika sorters smörgåsbord vilket var mycket stimulerande. Jag tror att skolverket ha ändrat sin inställning från att bara arbetslag ska vara övergripande. Nu känns som att ämnesarbetslag nu är mer acceptabelt igen och att man kan jobba så.*

L4,5,6 De har ett tillåtande flexibelt arbetssätt där de uppmanar till att testa nya aktiviteter men är osäkra på om det är i formativt syfte. Oftast känner de alla tre att det kan vara vissa områden de behöver bli bättre på och ger då någon mandat för att undersöka, planera och delge de andra. För att det ska vara utvecklande önskar de att man skulle vara inne mer på varandras lektioner eller jobba mer över klassgränserna. L6 talar också om att det hade varit väldigt utvecklande både för elever och lärare om de kunde filmat lite men återigen så behövs tid för utvärdering vilket skulle tas från rörelsetimman. Tiden för att utveckla sitt ämne tillsammans utanför lektionstid tycker de är bra det saknas däremot mötesplatser med andra idrottslärare i kommunen.

## Sammanfattning och analys

Två av slöjdlärarna har ingen erfarenhet av kamratbedömning i slöjden men en av slöjdlärarna har erfarenhet. Däremot så har idrottslärarna infört det lite mer i idrotten. Idrottslärarna beskriver att elever får göra självbedömning och att eleverna får granska sina egna arbeten. Slöjdlärarna försöker vara så rättvisa som möjligt i det praktiska arbetet. En av slöjdlärarna har mycket kunskap om kamratbedömning och anser att detta är ett nytt sätt att tänka och ta in kunskap. Detta är även utvecklande för undervisningen. Hon ger sina elever skriftlig formativ feedback och litar på deras förmåga. Hon använder sig av skolverkets kunskapskrav fast hon förenklar meningarna så att eleverna får bättre förståelse för begreppen.

Alla tre slöjdlärare jobbar efter kunskapskraven men det som skiljer lärare 1 från de andra två är att hon är mer insatt i de nya kunskapskraven.

Alla tre slöjdlärare har saknat innehållet från Lgr 11 i sin utbildning och påpekar vikten av att få gå på löpande fortbildningar för att hålla sig uppdaterad med skolverkets riktlinjer. Det är inte enbart en enskild lärares ansvar att uppdatera sig, utan även hela skolans. Samtliga lärare vill även att man skapar olika nätverk med andra skolor och diskuterar i ämnesgrupperna. Man måste få stöd av varandra och kunna ta och ge konstruktiv kritik.

Samtliga lärare anser att kraven är tydliga och att de försöker sätta sig in i det så mycket som möjligt. De ger eleverna positiv feedback och uppmuntrar till att värdera sitt arbete och om man ska jämföra idrottslärarna med slöjdlärarna så jobbar båda lärarkategorierna på samma sätt.

Idrottslärarna beskriver att de i olika moment gör är en form av "lagarbete", vilket gör att feedbacken blir svår att nå ut med till varje elev. På gruppnivå arbetar de tre idrottslärarna efter samma modell att ge feedback i anslutning till lektionens slut där de samlar eleverna och ställer tre frågor: Vad har vi gjort bra idag? Vad har vi lärt oss? Vad kan vi förbättra till nästa gång? Om det på individnivå inte har varit bra alls så sker även här vid sidan av en kort feedback innan man har nästa lektion.

På detta sätt jobbar även slöjdlärarna att man också har en återkoppling och stämmer av med elever efter lektionen och under arbetets gång. Intervjuerna visar att båda lärargrupperna jobbar med feedback/återkoppling men på olika sätt. Vi finner att idrottslärare är generellt bra på att förstärka, ge beröm samt bedöma hela tiden under lektion.

Alla idrottslärarna använder sig av självbedömning i sin undervisning samt sambedömning. En av idrottslärarna beskriver att många elever saknar självinsikt när de skattar sig själva i bedömningsmatrisen. Detta har även alla slöjdlärarna lyft upp. Elever saknar en realistisk självbild av det praktiska arbetet som det har jobbat med, vilken kvalité de har fått fram på sina arbeten och eleverna har bråttom samt slarvar.

En av idrottslärarna har även vid vissa tillfällen filmat sekvenser av övningar eleverna gör för att ge feedback på teknik och rörelse. En av idrottslärarna beskriver också att kamratbedömning är relativt nytt och hon har arbetat fram ett tydligare syfte med frågeställningar där återkopplingen görs i små grupper. Nackdelarna är att det tar tid och man kanske inte är så van vid det arbetssättet. Man hinner tyvärr inte under varje idrottslektion att reflektera så att eleverna får chans att uttrycka sig, detta är skillnad till slöjdlärarna.

Slöjdlärarna kan gå fram till enskilda eleven och ge feedback när det hjälper eleven med produkten och efter, men det är lite svårt med filmning av gruppen eftersom slöjdlärarna går runt och hjälper eleverna under lektionen. I slöjden använder de sig istället av det färdiga arbetet och processen som de har jobbat med och dokumentation med bilder utvärderingar då de får feedback och återkoppling.

Tre av idrottslärarna har ett tillåtande flexibelt arbetssätt där de uppmanar till att testa nya aktiviteter men är osäkra på om det är i formativt syfte. Samtliga lärare tyckte att tiden för att utveckla sitt ämne tillsammans utanför lektionstid tycker de är bra men att det saknas mötesplatser med andra idrottslärare/ slöjdlärarna i kommunen.

## **5.4 Hur tydliggörs målen för eleverna?**

### **Slöjdlärarna**

L1 säger att slöjdämnets syfte och ämnets långsiktiga mål finns beskrivet i kursplanen. Hon ställer sig positivt till slöjdens nya kursplan och ämnets syfte och mål. Det är fokus på mycket nytt som man får lära sig om. Hon säger också att det är viktigt med tydlighet framförallt när man dokumenterar elevernas utveckling. L1 beskriver också att eleverna får veta i förväg vilka kunskapskrav som gäller och att hon tar max två krav åt gången för den aktuella arbetsuppgiften för eleverna orkar inte ta in mer än så. L1 visar gamla elevers arbeten för att ytterligare tydliggöra vad som bedöms. Elever får veta vad kvalitet är och man tydliggör vad skolverket kräver. Detta kräver mycket tid, och tiden räcker inte alltid till men att man via kommunikation visar så mycket som möjligt. Hon säger också att enstaka elever har svårt att se sig själva utifrån och bedömer väldigt positivt. De har svårt att se kvaliteter. Det känns som om man ”plockar ner dem på jorden” ibland.

Det är så många olika saker som ska bedömas i slöjden. L1 ger ett exempel där hon beskriver hur hon gjorde en övning med en åk 8, en skrivuppgift, där eleverna skulle bedöma varandra och i år är det kamratbedömning som finns med Lgr 11. Det väcktes ett stort intresse bland eleverna och det blev ett mycket bra resultat. Eleverna fick inte bestämma vem som skulle bedöma deras arbete. Läraren fick dela in dem i grupper och vilka som skulle bedöma varandras arbete för att undvika konflikt. Eleverna tog det på högsta allvar och de har skrivit noggrant och gett bra tips till varandra. Detta tillförde en ny syn på bedömning och detta är en typ av formativ bedömning säger L1! Det blev en aha-upplevelse för både läraren och eleverna. Det blev viktigt för eleven eftersom kamraten fick läsa bedömningen och då ville de visa ett bra arbete för kamraten.

L1 menar också att eleverna inte orkar ta in så för mycket, att det blir mycket prat kring pedagogiska planeringar att man får portionera upp det och koppla till kunskapskraven. Hon säger också att efter en vecka så glömmar eleverna vad kraven är, därför är det viktigt att man gör det så enkelt som möjligt och tar en sak åt gången. Ibland får man styra upp eleverna så att de fokuserar på målen. Det kräver mycket struktur. L1 ger positiv feedback. Hon frågar eleven också vad är det är den vill satsa på, vilket betyg som är målet. Undervisningen bygger på att eleven ska kunna få ett bra betyg. L1 säger också att det viktigt att föräldrarna ger positiv feedback och frågar om deras arbeten i slöjden. Vissa slöjdarbeten som är klara tas

inte hem utan eleven väljer att slänga dem. Hon säger också till eleven att han/hon måste ta hem sitt arbete och visa vad han/hon har gjort, sedan får eleven slänga det.

L2 svarar att han försöker förklara för eleverna vad de måste tänka på. Han beskriver också att kunskapskraven är relativt nya och han har inte hunnit fördjupa sig i arbetet men försöker lära in det och vägleda eleverna. Man får också bedöma dem oftare och det finns fördelar med det. Han säger också att det känns som eleverna är mer medvetna om hur de ligger till och betygen blir inte någon överraskning och att man är tydlig med målen. De tar också hjälp av kollegiet för att utveckla yrket. I träslöjden gör man samma saker och tar hjälp med bedömningen så den blir likt varandras bedömning i undervisningen. Med de yngre barnen kan man inte gå igenom för många kunskapskrav på samma gång. Man tar ett krav i taget, sedan har man en samling igen och går igenom det som ska göras. L2 tycker att numera är det mycket tydligare kunskapskrav, det är mer strukturerat och att det är mer kopplat till utvärderingar, till skillnad från förr. L2 säger också att han försöker uppmuntra eleverna att inte slarva och att göra ett gott jobb. Han påpekar hur de kan förbättra sig för att få ett bättre slutresultat. Han vill även lära dem att värdesätta sina slutprodukter och inte bli klara och sedan kasta bort sitt arbete.

L3 stämmer in på detta med att vara tydlig och ta en sak i taget med kraven. Han beskriver också att det finns elever som är endast fokuserad på betyget och det är enda de strävar efter ett högt betyg. De glömmer då bort vikten av kvaliteten för arbetet. L3 säger också att intresset för slöjd inte är lika mycket som för de andra ämnena med vissa undantag. Han säger att många elever inte vet vad kvalitét är och det ser väldigt olika ut bland elever. Man kan även se att eleverna inte ser sig själva och vilken kvalitét de har på sitt arbete. De tar hem ett arbete som inte är riktigt bra och de nöjer sig med ett ofullständigt arbete.

När L3 ska starta ett nytt arbetsområde försöker han tydliggöra vad han är ute efter. Han är tydlig med målen och vad han säger; vad han förväntar sig av eleverna. Han vill att de ska veta vad de ska tänka på och vad som är viktigt Detta kan variera med produkt och även med åldern. Han säger också att på högstadiet diskuterar man med eleverna om arbetet de gör, hur de går till väga, hur de arbetar för att få ett bra slutresultat med kvalitét. Lärare 3 beskriver också att han brukar ha en samling med eleverna där han visar upp en elevs arbete där eleven har kommit längre än kamraterna. Han visar vad som kan gå fel och/eller ger konstruktiva råd för att göra framsteg i sina arbeten. L3 håller med att man är tydlig med kunskapskraven med målen. Han ger positiv feedback till eleverna. Eleverna visar och värdesätter det de gör, det är viktig även om det inte blir perfekt.

## **Idrottslärarna**

L1 känner att det bli väldigt mycket informativt med Lokala pedagogiska planeringar (LPPér) och målbeskrivningar för eleverna vid varje moment. Hon och ser idrotten som ett färdighetsämne då man under flera år innan slutbetyget övar med progression. Då kanske man inte behöver gå igenom varje moment jättenoga varje gång utan man kan lägga krutet på ett område i taget t ex orientering. L2 brukar använda en måltrappa som ger en tydlig och mer lätt förståelig bild för eleverna. Han menar vidare att rörelsen måste vara prio ett och att man inte alltid kan ta tid till att teoretiskt förklara mål för varje moment.

L3 brukar skriva på tavlan och vara tydlig med målet för lektionen och vad de ska träna på. Antingen med koppling från det centrala innehållet från skolverket(Lgr11) eller vilka nivåer som aktiviteten bedöms för:

*Jag brukar skriva på tavlan, det här är målet och de här vill skolverket att vi ska jobba med och det här är bedömningsgrunderna och målet är att vi ska klara det.*

L3 betonar vidare efter det senaste lagförslaget att Skolverket fortfarande vill att vi lärare ska fortsätta med formativa bedömningar men då istället muntligt. Detta kräver att man som lärare i skolan måste bli bättre och tydligare på att prata mål med eleverna. Skriftliga bedömningar läggs idag digitalt och eleverna i de flesta fall läser det inte i alla fall dessutom kanske återkopplingen kommer för sent då vissa utvecklingssamtalen är i slutet på terminen. Hon menar vidare att det individuella samtalet är det som ger bäst effekt på kunskapsutvecklingen för eleven jämfört med att t ex klicka i på smile-gubbar.

L4,5,6 Läger ut planeringar på en digital plattform för skolan där elever kan läsa matriser och se vad idrottslärarna kommer att bedöma i de olika idrottsmomenten. De talar sen på lektionstid om vilka kunskapskrav som ställs på respektive idrottsmoment. De beskriver vidare också om svårigheten för eleverna då man som lärare verbalt talar om vad som krävs av kvalitet i en rörelse. Många övningar måste man visuellt se för att få en känsla av utförandet vilket öppnar upp för mer film som teknikvisning i många idrottsmoment.

## **Sammanfattning och analys**

Sammanfattningsvis håller alla lärare med om att det är viktigt tydliggöra kunskapskraven och bryta ned dem till elevernas nivå. Man bör ta en sak i taget för att eleverna inte orkar ta in mer åt gången. Alla lärare håller med om att det är mer struktur i det nya Lgr 11. Det är lättare att förstå och tolka kraven. Medan en av slöjdlärarna är mer insatt i det, försöker de två andra slöjdlärarna att komma in i arbetet. Slöjdlärarna ställer sig positiva till slöjdens nya kursplan och ämnets syfte och mål. Det är fokus på mycket nytt som man får lära sig om. Elever får veta vad kvalitet är och man tydliggör vad skolverket kräver. Detta kräver mycket tid, och tiden räcker inte alltid till men att man via kommunikation visar så mycket som möjligt. Ibland får man styra upp eleverna så att de fokuserar på målen. Samtliga lärare är ense om att det krävs mycket struktur och att man är tydlig med att ta en sak i taget med kunskapskraven. Detta kräver att man som lärare i skolan måste bli bättre och tydligare på att prata mål med eleverna.

Skriftliga bedömningar läggs idag upp digitalt. Eleverna läser det inte i alla fall dessutom kommer kanske återkopplingen för sent då utvecklingssamtalen ofta är i slutet på terminen. Därför är det extra viktigt att man har mer än två utvecklingssamtal gånger per år då man återkopplar till elevens utveckling. Både idrottslärarna och slöjdlärarna beskriver vidare också de svårigheter för eleverna som blir då man som lärare verbalt talar om vad som krävs av kvalitet i en rörelse eller praktiskt arbete.

Tre av idrottslärarna lägger ut planeringar på en digital plattform på skolan där elever kan läsa matriser och se vad idrottslärarna kommer att bedöma i de olika idrottsmomenten. De talar sedan på lektionstid om vilka kunskapskrav som ställs på respektive idrottsmoment. Detta gör även också slöjdlärarna. De lägger ut pedagogisk planering digitalt samt skriver elevens IUP och visar kunskapskraven på lektionen.



## **6. Diskussion och avslutande reflektioner**

### **6.1 Resultat i förhållande till tidigare forskning**

I detta kapitel kan man läsa jämförelserna och analys av de resultat som vi presenterar och dessutom kopplas detta till litteraturstudier. Resultatet delas nu upp i samma aspekter som våra frågeställningar tillsammans med reflektioner. Våra intervjuer med respondenterna blev efter vår planering väl genomförda med svar på de frågor vi hade i vår intervjuguide.

#### **Hur ser lärarna på begreppet formativ bedömning?**

Studiens övergripande syfte var att undersöka i vilken utsträckning och på vilket sätt ett formativt arbetsätt används bland lärare i idrott/hälsa och slöjd. Den första frågan var hur dagens pedagoger tänker kring begreppet formativ bedömning. Lärarna beskriver att man förenklar och tydliggör på sitt eget sätt och att formativ bedömning ska leda till tänkande hos eleven och inte skapa känslor, det ska också ge eleven en förståelse om hur man kan förbättra sitt arbete. Majoriteten i lärargruppen har sagt att de har börjat jobba med formativ bedömning och det är på god väg. Den lärande bedömningen ses som en liknelse i form av en karta. För att det ska vara en lärande bedömning, måste det finnas mål dit eleverna ska ta sig som en kontroll på en karta. Alltså även det formativa handlar om att ta reda på var eleven befinner sig i förhållandet till målet och använda denna information för att hjälpa eleverna komma fram till målet/kontrollen som Jönsson beskriver i sin forskning (2012).

Vi har kommit fram till att begreppet formativ bedömning fortfarande är förhållandevis nytt men att många redan arbetat formativt utan att reflektera över det. Att begreppet inte riktigt är klart hos många lärare kan bero på som Lundahl (2011) skriver om att samma begrepp nämns i flera olika former men betyder samma sak. Vid våra intervjuer hade vi detta i åtanke varför frågan hur de tolkade begreppet formativ bedömning ställdes med flera synonymer för att få bekräftelse på att frågan var rätt uppfattad. Det är framförallt efter den nya läroplanen (Lgr11) som gjort att man tänker mer på när man använder ett formativt arbetssätt. Lärarna upplever begreppet formativ bedömning som något positivt som ingår i den lärprocess mellan elev och lärare. De känner samtliga att det är mer tidskrävande än att göra summativa bedömningar. Men ges rätt förutsättningar av ledningen på skolan av vad det gäller kompetensutveckling och schemaläggning så kan man mer genomföra arbetssättet med högre kvalitet. Även forskningen pekar på (Manula mfl. 2011) att förutsättningarna måste rektorn skapa.

#### **Hur arbetar lärarna med formativ bedömning?**

Formativ bedömning sätter fingret på något som bra lärare alltid arbetar med, dvs att man tar reda på vad eleven kan för att sedan kunna lägga upp undervisningen så att den blir meningsfull och relevant. Samtliga lärare i vår undersökning har vetskap om hur man arbetar med formativ bedömning i strikt mening, dvs en bedömning som de gör under själva undervisningsprocessen som pågår. Det vi tycker är intressant är, att forskning har visat att den del av undervisningen som kan beskrivas som daglig har formativ bedömning potential att göra stor skillnad för undervisningen. De slutsatser som vi får fram i vår studie är, att det finns mycket forskning som pekar på att formativ bedömning har en stark, positiv inverkan på elevernas lärande. Formativ bedömning synliggör lärandet som pågår både för elever och för lärarna.

Vi har tidigare i vår uppsats lyft fram Lindström och Lindbergs (2009) forskning kring portföljmetodik vilket utgör ett exempel på formativ bedömning. Här visar även vårt resultat att flera lärare arbetar med loggböcker eller portfolio som ett naturligt inslag i sin undervisning. Om fler lärare även i andra ämnen finner former för detta arbetssätt skulle eleverna utvecklas att mer målmedvetet reflektera över och kritiskt värdera sitt eget arbete. Deras samlingar av arbeten kan senare ligga till grund för utvecklingssamtalet där man kan få en större överblick av elevens pågående satsningar/ansträngningar och prestationer i skolans olika ämnen. Det som skiljer idrottsämnet från övriga är enligt Annerstedt (2002) att det är en fysiks prestation som ska bedömas vilket ställer höga krav på god observation av idrottsläraren. Dessutom måste idrottslärarna se rörelsen tillsammans för att göra en likvärdig bedömning för att svara upp mot kunskapskravet.

I den forskning som vi studerat inom formativ bedömning, lyfter man även fram betydelsen av att elever arbetar tillsammans med sitt lärande, alltså kamratbedömning. Detta har visat sig vara ett mycket användbart redskap. Den engelska forskaren Dylan William beskriver fem nyckelstrategier inom formativ bedömning. Detta har vi redan nämnt i vår litteraturgenomgång, men återigen gör vi detta eftersom det uppdateras ny forskning hela tiden. Även Skolverket (2013a) har tagit del av Dylan Williams strategier i en kunskapsöversikt "Forskning för klassrummet, vetenskaplig grund och beprövad erfarenhet i praktik" Här har Skolverket samlat klassrumsnära rön som diskuterats flitigt på senare år. Översikten ger inga färdiga metoder eller arbetssätt utan är tänkt att ge en riktning och inspirera till ett forskningsbaserat arbetssätt. Utgångspunkten är att en skicklig lärare, rektor eller annan person i skolans verksamhet är en professionell aktör som utifrån både sina erfarenheter och kunskaper väljer genomtänkta strategier i en given situation..

De fem nyckelstrategier lyfts återigen upp för att klargöra, förstå och dela lärandemålen. Man vill skapa effektiva klassrumsdiskussioner, uppgifter och aktiviteter som ger stöd för lärandet. Det är viktigt att ge feedback/återkoppling som leder lärandet framåt. Läraren bör aktivera eleverna som läranderesurser för varandra genom kollaborativt lärande, kamratbedömningar. Eleverna bör aktiveras till att bli ägare av sitt eget lärande, genom att arbeta självstyrd och med självbedömning. Med detta vill lyfta upp att intervjuerna visar att båda lärargrupperna arbetar med feedback/ återkoppling men på olika sätt. Vi finner att formativ bedömning alltså går ut på att läraren ständigt arbetar och säkerställer vad eleverna har förstått och vilka förmågor de har utvecklat. En viktig faktor är, att om eleverna inte har förstått, måste läraren prova ett annat sätt att förklara det på eller göra det på. Med detta vill vi lyfta upp att formativ bedömning ger en tydlig signal om att ansvaret för lärandeprocessen ligger hos lärarna som undervisar(Wiliam 2013).

Det som forskning visar och som vi tolkar inom formativ bedömning är, att om för mycket av undervisningen bedöms summativ kan det bidra till att elever inte vågar undersöka och därmed blir de mindre kreativa. Hasselskog (2010) lyfter även upp att slöjdlärares undervisning är individualiserad genom att eleverna i stor utsträckning ges inflytande över vad de vill framställa. Alltså, undervisningen utmärks av ett stort engagemang hos majoriteten av eleverna. Däremot så har slöjdlärares olika förhållningssätt påverkar vad hur deras elever ges förutsättningar att lära.

Samtliga lärare är ense om att begreppet formativ bedömning handlar om att arbeta med att hjälpa eleven framåt i sin utveckling, samt att medvetandegöra eleverna så att de på ett enkelt sätt kan nå målen. Detta är även utvecklande för undervisningen. En av slöjdlärarna ger sina elever skriftlig formativ feedback och litar på deras förmåga. Läraren använder sig av

skolverkets kunskapskrav fast förenklar meningarna så att eleverna får bättre förståelse för begreppen. Detta är ett sätt att jobba med formativ bedömning. Lärarna jobbar efter kunskapskraven, men det som skiljer ut lärare 1 från de andra lärarna är, att den läraren är mer insatt i de nya kunskapskraven. Majoriteten av lärarna i undersökningen tyckte att kraven är tydliga och att de försöker arbeta och sätta in sig in i dem så mycket som möjligt. De arbetar med att ge positiv feedback och ger uppmuntran till eleverna att värdera sitt arbete och om man jämför idrottslärarna med slöjdlärarna så jobbar båda lärarkategorierna på samma sätt.

Idrottslärarna beskriver hur de arbetar med olika moment. De gör en form av "lagarbete" vilket gör att feedback blir svår att nå ut med till varje elev. På gruppnivå arbetar de tre idrottslärarna efter samma modell dvs att ge feedback i anslutning till lektionens slut där de samlar eleverna och ställer tre frågor: Vad har vi gjort bra idag? Vad har vi lärt oss? Vad kan vi förbättra till nästa gång? Om det på individnivå inte har varit bra alls så sker även här, vid sidan om, en kort feedback innan man har nästa lektion. Detta sätt beskriver även Lundahl så här "formativ bedömningar syftar till att utveckla elevens kunskap men även lärarens undervisning under själva utbildningsprocessen. Detta används alltså för att påverka och forma lärandeprocesser", Lundahl, 2011, s11). Dylan Wiliam senaste forskningsresultat visar enkelt uttryckt att formativ bedömning handlar om att ställa de tre frågor som idrottslärarna lyfte upp. Här kan man se dessa tre frågor som kärnan i den formativ bedömningen som lärarna arbetar med (Wiliam 2013). Samtliga lärare vill även att man skapar olika nätverk tillsammans med andra skolor och diskuterar i ämnesgrupperna och arbetar med formativ bedömning lokalt. De uttrycker att man måste få stöd av varandra och kunna ta och ge konstruktiv kritik.

En annan intressant aspekt med koppling till att arbeta framgångsrikt med formativ bedömning är att skapa förutsättningar för motivation. Enligt forskaren Joana Giota som sammanställt en forskningsöversikt om individualiseringen i skolan tar den svenska skolan inte vara på elevernas lust att lära (Kling, 2013). "Skolan klarar varken att stötta de svagaste eleverna eller att utmana de starkaste, vilket leder till bristande motivation hos alla, säger Joanna Giota. Även Tolgfors (Orre, 2013) från vår tidigare forskning talar om att man ibland måste hitta andra vägar för att få eleverna studiemotiverade. Även skolverket skriver i sin nuvarande läroplan (Lgr11) att eleverna ska ges inflytande över utbildningen "De ska fortlöpande stimuleras att ta aktiv del i arbetet med att vidareutveckla utbildningen och hållas informerade kring frågor som rör dem. Informationen och formerna för elevernas inflytande ska anpassas efter deras ålder och mognad" (s. 15). Forskaren Giota betonar vidare att lärarna måste ges mer tid till varje elev och att det skulle kunna få fler elever att behålla sin lust och motivation att lära:

Lärarna behöver mer tid för att hinna sätta sig ner och komma underfund med hur varje elev tänker och hur deras lust att lära kan tas tillvara på bästa möjliga sätt för att de ska kunna uppnå målen. Fanns den tiden skulle kanske PISA<sup>4</sup>-resultaten kunna vända, säger hon (Kling, Lärarnas Nyheter, 2013) .

---

<sup>4</sup> **PISA**, är en internationell studie som undersöker i vilken grad utbildningssystemet bidrar till att femtonåriga elever är rustade att möta framtiden. Elevernas förmågor undersöks inom tre kunskapsområden: matematik, naturvetenskap och läsförståelse. Studien genomförs var tredje år (Skolverket,2013b. Pisa i korthet ).

Vi tycker att Giotas forskningsöversikt över individualiseringen i skolan är intressant och att den visar hur viktigt det formativa samtalet med eleven är så att de inte tappar lusten till att lära.

### **Hur tydliggörs målen för eleverna?**

Resultatet visar att samtliga lärare är ense om att den nya läroplanen har inneburit att kunskapskraven blivit tydligare och därmed strukturen i ämnet. Nu är det mer konkret och lättare att förklara för eleverna vad som krävs i de olika momenten. Även forskarna Black och Wiliam med flera är eniga att ett första steg mot formativ bedömning är att göra målen tydliga för eleverna. Flera lärare visar innan ett arbetsområde konkreta exempel på olika nivåer av kvaliteter för att ytterligare tydliggöra vad som bedöms. Forskaren Jönsson skriver också om detta att vara tydlig i sin kommunikation och visa innebörden av mål och kriterier. En brist kan hos lärarna vara att den feedback som är så viktig verkar det saknas tid och planering för. Här tror vi att man kan bli mycket bättre så att lärprocessen inte stannar av i första steget med att tydliggöra målen. Flera lärare uttrycker tidsbrist men att skaffa mer tid ligger hos läraren själv. Med en bra planering skapas tid för att tillsammans med eleven analysera nuvarande positionen och ge recept för framtida åtgärder för att nå målet. Formativ bedömning skall inte ligga ovanpå lärarnas uppgifter utan integreras i undervisningen och då med eleverna som resurs som istället ”tjänar in” tid för bedömningsarbetet.

Att man tar ett kunskapskrav åtgången så att det inte blir snuttifierat utan mer tydligt för varje område är det många lärare ense om. Lärarna undervisar ju dem oftast under flera år vilket gör det lättare att ha ett helhetstänk kring hur man planerar in hur målen ska tydliggöras. Här menar även forskaren Dweck att för att utveckla sin kompetens måste man praktisera ett arbetssätt där eleverna utsätts gradvis för svårare utmaningar i takt med att delmålen uppfylls. Återigen viktigt att för eleven att få reda på vilken nivå de befinner sig på och utgå därifrån enligt steg-för-steg teorin. Det är läraren som måste ge denna information (Jönsson 2012) så att den positiva effekten av feedbacken inte försvinner. Eleven kan inte själv gå vidare i lärprocessen utan återkoppling på sin insats. Det behöver inte bara vara läraren som förser med feedback utan kamratbedömning har även det goda effekter på lärandet (Topping 2010) då elever samtalar med ett språk som de behärskar och är kanske bättre på att urskilja svagheter och styrkor i ett arbete. Det positiva är att de övriga kamraterna reflekterar då även över sitt eget arbete och förbättrar även det tills de ska bedömas.

Samtliga lärare eftersträvar mer tid för kollegialt samarbete för att utveckla professionen mot mer formativt arbetssätt. Flera lärare arbetar med samplanering för att stämma av mot målen vilket gör ämnet mer tydligt och likvärdigt för eleverna. Mer praktiska metoder för att utveckla ämnet mer formativt krävs och det behövs någon som tar lite mer ansvar för att forska och delge kollegorna. Något som regeringen vill satsa på är förstelärare<sup>5</sup>, här finns en öppning för ämnet där lärarna kan få mer tid till att forska och även pröva nya formativa

---

<sup>5</sup> **Förstelärare**, regeringen har avsatt pengar för karriärtjänster för lärare i grundskolan och gymnasieskolan. Reformen gäller från 1 juli 2013 men flera huvudmän kommer att tillsätta karriärtjänsterna från ett senare datum. Förstelärarna ska till övervägande del arbeta med undervisning och uppgifter som hör till undervisningen. Men de ska också arbeta med att utveckla skolans verksamhet vilket kan se olika ut på olika skolor (Olsson, 2013).

metoder i undervisningen. Forskning visar att skickliga lärare är en nyckelfaktor för elevernas möjligheter att lyckas i skolan. Syftet med de nya karriärtjänsterna är att ta vara på särskilt skickliga lärares kompetens för att utveckla skolan och elevernas måluppfyllelse. Att skapa ämnesspecifika mötesplatser utanför sin skola med andra lärare är andra stimulerande metoder för att utveckla sin kompetens.

## **6.1 Förslag till fortsatt forskning**

I den här kvalitativa studien som har genomförts undersöker vi hur lärarnas syn och arbete kring formativ bedömning är, men det finns ytterligare mycket att forska om inom ämnet. Eftersom undervisningen är en process som ständigt förändras och förnyas framkommer även nya sätt att bedöma elever på. En naturlig fortsättning på studien skulle vara att göra den mer omfattande till hela Göteborg/ och även till hela landet. Detta genom att utöka antalet lärare, ämnen och även undersöka hur eleverna ser på begreppet och dess effekt på lärprocessen. Vi tror även att det skulle vara intressant att göra ytterligare studier för att ta reda på hur förhållandet är mellan undervisning och dokumentation.

Vår skolminister, Jan Björklund, har sagt att det ska minskas med dokumentationen i skolan alltså mindre skrivande (Prop. 2012/13, s. 195). Detta förslag har under vår studie antagits av riksdagen och är nu mer ny lag. För elever som får betyg finns alltså idag inte längre några författningskrav på att lämna ut skriftlig information i samband med utvecklingssamtalet. Arbetsbördan är ett bekymmer, men vi får inte hamna i ett läge där vi missar att arbeta utifrån var eleven befinner sig och vara tydliga med vart de ska. Hur förmedlar vi detta till elever och vårdnadshavare? Hur förbereder vi bra utvecklingssamtal i åk 6-9 utan någon form av IUP:er och skriftliga omdömen? Detta kan ju ha en stor betydelse för att forska vidare om och se om den formativa bedömningen kan bidra och lyfta utvecklingssamtalet till en helt annan nivå.

## **6.2 Avslutande ord**

Efter studiens genomförande samt i relation till tidigare forskning kan vi konstatera att det finns bevis för att den formativa bedömningen är ytterst viktig för elevens inläring. I framtidens skola tar eleven befäl för sin kunskapsinhämtning där en effektiv feedback leder vidare mot målet. Däremot behövs mer kollegiala möten för att utveckla praktiska metoder på "fältet" som kan ge ringar på vattnet för en mer trygg användning av det formativa arbetssättet. Vi hoppas att med denna studie kunnat väcka en tanke, en medvetenhet hur lärare i slöjd och idrott arbetar med formativ bedömning vilket kan så ett frö till förändring och utveckling av pedagoger, framförallt i våra ämnen. Vi behöver alla bli medvetna om feedbackens möjligheter – och dess dilemman.

## Referenslista

- Allwood, C.M., & Jonsson A-C. (2001). Om betydelsen av elevers metakognitiva förmåga. Ingår i Svingby, G & Svingby, S. (red.), *Bedömning av kunskap och kompetens: (konferensrapport från konferens om bedömning av kunskap och kompetens 17-19/11 1999, Malmö högskola)*. Stockholm: Lärarhögskolan
- Andrade, H.L. (2010). Students as the Definite Source of Formative Assessment: Academic Self-Assessment and the Self-regulation of Learning. Ingår i H.A. Andrade & G.J. Cizek (Eds.), *Handbook of formative assessment*. New York & London: Routledge.
- Andreasson, A & Jansson, M. (2008). *Slöjdprocessen Processarbetets bidragande faktorer för elevers inläring i teori och praktik* (Examensarbete). Umeå: Umeå universitet.
- Annerstedt, C. (2002). Betygssättning i idrott och hälsa. I Skolverket. *Att bedöma eller döma: tio artiklar om bedömning och betygssättning*. Stockholm: Liber.
- Black, P. & Wiliam, D. (1998). Assessment and classroom learning. *Assessment in Education: Principles, Policy, and Practice*, 5(1), 7-73.
- Black, P. & Wiliam, D. (2001). *Inside the Black Box. Raising Standards Through Classroom Assessment*. London: King's College London School of Education.
- Black, P. & Wiliam, D. et al. (2004). *Working Inside the Black Box: Assessment for Learning in the Classroom* London: King's College London School of Education.
- Ehrnholm, M. (2013). *Redskap för formativ bedömning* (Examensarbete). Stockholm: Gymnastik- och Idrottshögskolan.
- Enqvist L & Karlsson M. (2011). *Vad bedöms i slöjd?* (Examensarbete). Göteborg: Göteborgs universitet.
- Hasselskog, P. (2010). *Slöjdlärares förhållningssätt i undervisningen*. (Acta Universitatis Gothoburgensis, 289). Göteborgs universitet.
- Jönsson, A. (2012). *Lärande bedömning*, 2 uppl. Malmö: Gleerup.
- Kling, L. (2013). *Skolan klarar inte att motivera eleverna*. Hämtat 8 december 2013, från <http://www.lararnasnyheter.se/lararnas-tidning/2013/12/06/skolan-klarar-inte-motivera-eleverna>
- Kovácsné Oroszvári, B. (2012). *Summativ och formativ bedömning i kemiundervisningen* (Examensarbete). Göteborg: Göteborg universitet.
- Korp, H. (2003). *Kunskapsbedömning – hur, vad och varför*, Myndigheten för skolutveckling, Stockholm
- Kvale, S., & Brinkman, S. (2009). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Lund: Studentlitteratur.
- Kullberg, A. et al. (2011). *Lesson study*, Hämtat 20 december 2013 från <http://ls.idpp.gu.se/node/53>
- Lindström, L. & Lindberg, V. (2009). *Pedagogisk bedömning*. Stockholm: Stockholms universitet
- Lundahl, C. (2013). *Bedömning för lärande*. Finland: Nordstedts.
- Manula, T. et al. (2011). *Learning Study – undervisning gör skillnad*. Lund: Studentlitteratur.
- Moreau, H. (2005). *Portfolio. Om sambandet bedömning – lärande*. Solna: Fortbildningsförlaget.
- Nicol, D.J. & Macfarlane-Dick, D. (2006). Formative assessment and self-regulated learning: a model and seven principles of good feedback practice. *Studies in Higher Education*, Vol. 31, nr 2, s. 199-218.
- Orre, J. (2013a). Rätt feedback visar vägen. *miVIDA 3/13*, s. 20-23.
- Orre, J. (2013b). Learning study: Det är en kollektiv resa. *miVIDA 1/13*, s. 24-26.

- Olsson, L. (2013). Innehållet i karriärtjänsterna. Hämtat 2013-12-21, från <http://www.lararforbundet.se/web/ws.nsf/documents/0033A251?OpenDocument>
- Rehnlund, N. (2013). *Du ska kunna jonglera många bollar, ha ögon i nacken och elefantminne* (Examensarbete). Stockholm: Gymnastik- och Idrottshögskolan.
- Skolverket (2011a). *Stödmaterial, kunskapsbedömning i skolan*, Beställningsnummer: 11:1254 ISBN: 978-91-86529-54-3
- Skolverket. (2011b). *Planering och genomförande av undervisningen – för grundskolan, grundsärskolan, specialskolan och sameskolan*. Stockholm: Elanders Sverige AB.
- Skolverket. (2011c). *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet*. Stockholm: Edita.
- Skolverket. (2011d). *Formativ bedömning – bedömning för lärande* Hämtat 2013-12-21, från <http://www.skolverket.se/skolutveckling/forskning/bedomning/undervisning/formativ-bedomning>
- Skolverket. (2011e). Helena Korp, *kunskapsbedömning*, www.skolverket. Beställningsnummer: 11:1244
- Skolverket. (2011f). *Bedömningsstöd för idrott och hälsa*  
: [http://www.skolverket.se/polopoly\\_fs/1.178256!/Menu/article/attachment/5b.NT-inspiration.pdf](http://www.skolverket.se/polopoly_fs/1.178256!/Menu/article/attachment/5b.NT-inspiration.pdf)
- Skolverket. (2013a). *Forskning för klassrummet*. Hämtat 2013-12-21, från <http://www.skolverket.se/publikationer?id=3095>
- Skolverket. (2013b). *Pisa i korthet*. Hämtat 13 december 2013 från <http://www.skolverket.se/statistik-och-utvardering/internationella-studier/pisa>
- Skolverket. (2013c). *Problem och möjligheter*. Stockholm: Hämtad 2013-09-07, från <http://www.skolverket.se/om-skolverket/visa-enskild-publikation?>
- Skolverket. (2013d). *Tydlighet med målen en balansgång*. Hämtat 2013-12-21, från <http://www.skolverket.se/skolutveckling/forskning/bedomning/undervisning/tydlighet-med-malen-en-balansgang-1.100950>
- Skollag. (2013). SFS 2010:800. Stockholm: Utbildningsdepartementet. Hämtad 2013-09-07, från [http://www.riksdagen.se/sv/Dokument-Lagar/Lagar/Svenskforfattningssamling/Skollag-Skolverket\(2000\).Kursplaner-och-betygskriterier.Grundskolan.Stockholm](http://www.riksdagen.se/sv/Dokument-Lagar/Lagar/Svenskforfattningssamling/Skollag-Skolverket(2000).Kursplaner-och-betygskriterier.Grundskolan.Stockholm)
- Skolöverstyrelsen. (1962). *Läroplan för grundskolan*: Stockholm : Kungl. Skolöverstyrelsen
- Svensson, L. (2013). *IUP och omdömen – vad innebär den nya lagen?* Hämtat 2013-12-20 från <http://www.lararforbundet.se/>
- Stukát, S. (2011). *Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskap*. Lund: Studentlitteratur.
- Stålhammar, B. (2013). Våga tänka utanför ramarna. *Nerikes Allehanda*, hämtat 1/12 2013, från: <http://na.se/kulturnoje/kulturdebatt/1.2188019-debatt-vaga-tank-utanfor-ramarna>
- Söderfjäll, S. (2012). *Behovsanpassat ledarskap – Att skapa förutsättningar för motivation, prestation och välbefinnande*. Visby: books-on-demand. (187 s).
- Topping, K.J. (2010). *Peers as a Source of Formative Assessment*. Ingår i H.A. Andrade & G.J. Cizek (Eds.), *Handbook of formative assessment*. New York & London: Routledge.
- Trost, J. (2010). *Kvalitativa intervjuer*. Lund: Studentlitteratur.
- Utbildningsdepartementet, 12 september. (2013). *Minskade krav på dokumentation i skolan*, Proposition Prop. 2012/13:195
- Utbildningsdepartementet. (1994). *Läroplan för det obligatoriska skolväsendet och de frivilliga skolformerna* : Lpo 94 Stockholm : Fritze, 1994.
- William, Dylan. (2013). *Att följa lärandet*. Lund: Studentlitteratur.

Wretman, S. (2008). Att arbeta formativt. *Grundskoletidningen* nr. 3/08.



# Bilagor

## Bilaga 1 - Intervjuguide

### **Bakrundsfrågor:**

Kan du berätta lite om dig själv?

Ålder?

Vilken utbildning har du?

Hur många år har du arbetat som slöjd- resp idrottslärare?

I vilka årskurser undervisar du?

Undervisar du i andra ämnen?

Hur ser du på idrott- slöjdamnens syfte ?

Hur ser du på idrott/sløjds nya kunskapskrav och har de förändrat ert sätt att arbeta?

### **Frågeområde 1, Lärarnas syn på begreppet formativ bedömning.**

Vad tolkar du in i begreppet formativ bedömning?

Vilka olika former av bedömning använder du dig av då du ska bedöma en elevs kunskaper och förmågor?

### **Frågeområde 2, Lärarnas praktiska arbete kring formativ bedömning.**

Hur och på vilket sätt arbetar du med formativ bedömning idag?

Hur arbetar du med att ge återkoppling/feedback till eleverna? Ge exempel.

Själv- och kamratbedömning har du erfarenhet av detta? Vilka fördelar resp. nackdelar ser du?

På vilket sätt hjälper du eleven ta nästa steg mot målet?

Hur förmedlar du positiva förväntningar på eleven?

Arbetar ni med former av kollegialt lärande (lär ni av varandra). Tar ni hjälp av kollegor för att utveckla er profession mot mer formativt arbetsätt? och isåfall hur?

### **Fråge område 3, Lärarnas tydliggörande av målen och elevens delaktighet.**

Hur tydliggör du målen för eleven/eleverna inför varje arbetsområde/moment så att de blir mer delaktiga i sin läroprocess?

På vilka sätt försäkrar du dig om att dina elever har förstått kunskapskrav och målet för momentet?

Vilka fördelar kan du se med att använda formativ bedömning inom praktiskt estetiska ämnen?

Vad upplever du vara hinder/svårigheter för dig när det gäller att arbeta med formativ bedömning? dvs vilka faktorer påverkar dig i ditt arbete med formativ bedömning?

## **Bilaga 2 - Missivbrev till respondenterna**

**Hej!**

Tack för att du ställer upp som respondent i vår studie! Ditt deltagande bidrar till att utveckla vår profession och vi kommer som uppskattning delge vårt slutresultat efter examinationen.

Studien som kommer att genomföras ingår i en C-uppsats på Göteborgs Universitet. Syftet med studien är att undersöka i vilken utsträckning och på vilket sätt ett formativt arbetssätt används bland slöjd- och idrottslärare. Hur arbetar lärarna rent praktiskt med lärande bedömning och vilka metoder kan utvecklas? Vi tror också att lärare kan lära av varandra och hitta en modell som ger en likvärdig och mer tydlig målbild för eleven.

Nedan kan du läsa om förutsättningarna för intervjun och om studiens innehåll.

Intervjun kommer att ta cirka 30 minuter, om möjligt ser vi gärna att du avsätter mer tid till intervjun för att undvika eventuella stressmoment. Intervjun kommer att äga rum i vecka 41-43. Vi är därför tacksamma om du kan skicka två tider under dessa veckor som du kan avsätta för intervjun. Sedan kommer vi att pussla ihop alla lärarnas tider och kontakta dig om vilken tid just du får.

Vi ser gärna att intervjun äger rum under arbetstid, men vi är flexibla. Intervjun är helt frivillig och du kan när som helst välja att avbryta utan att uppge orsak, även under intervjun. Martin kommer genomföra individuella intervjuer med idrottslärarna och Hülya genomför gruppintervjuer med slöjdlärarna. Intervjuerna kommer att spelas in, detta för att vi ska få ut så mycket som möjligt av intervjun. Materialet som vi får in kommer endast användas i vår studie och det är endast vi som kommer att lyssna på inspelningen.

Efter analysen kommer inspelningen att raderas. Du kommer att framstå som anonym i studien då vi kodar intervjuerna. Detta innebär att varken ditt namn eller skola kommer förekomma i studien, allt för att göra det svårare att identifiera dig.

Genom att svara med vändande mail ger du oss ditt samtycke till deltagande i studien. Har du några frågor eller funderingar tveka inte att höra av dig till oss. Du når oss bäst via mail eller mobil:

[martin.rydell@kungsbacka.se](mailto:martin.rydell@kungsbacka.se)      0702-151766

[hulya.canpinar@ebba.pettersson.se](mailto:hulya.canpinar@ebba.pettersson.se)

**Med vänlig hälsning**

**Martin Rydell** *Idrottslärare på Kapareskolan/Onsala*

**Hülya Canpinar** *Slöjdlärare på Ebba Petterssons privatskola/Västra Frölunda*

**Handledare Staffan Stukát** *fil.dr i pedagogik och forskningsmetodik vid institutionen för pedagogik och specialpedagogik på Göteborgs universitet*

