



GÖTEBORGS UNIVERSITET

# Formativ bedömning

---

En kvalitativ studie om lärares uppfattningar om formativ bedömning  
i grundskolans tidigare år

**Lina Gustafsson**

Självständigt arbete L3XA1A

Handledare: Anja Malmberg

Examinator: Inger Björneloo

Rapportnummer: HT17-2930-013-L3XA1A

## **Abstract**

**Titel:** Formativ bedömning

En kvalitativ studie om lärares uppfattningar av formativ bedömning i grundskolans tidigare år

Formative assessment

A qualitative study of teachers' experience of formative assessment in primary school

**Författare:** Lina Gustafsson

**Typ av arbete:** Examensarbete på avancerad nivå (15 hp)

**Handledare:** Anja Malmberg

**Examinator:** Inger Björneloo

**Rapportnummer:** HT17-2930-013-L3XA1A

**Nyckelord:** formativ bedömning, svenska, matematik, bedömning, summativ bedömning, självbedömning, kamratbedömning, matriser

### **Sammanfattning**

Studien syftar till att utveckla kunskap om lärares uppfattningar av arbete med formativ bedömning - lärares generella inställning till formativ bedömning samt hur de arbetar med det i sin matematik- och svenskundervisning. Detta är en intervjustudie som är begränsad till sex verksamma lärares uppfattningar och beskriver därför inte någon generell uppfattning. Resultatet indikerar att det finns ett stort intresse för och en strävan efter att arbeta med formativ bedömning i undervisningen, men att det av olika anledningar blir problematiskt. Några av anledningarna som lyfts är att lärarna upplever att det inte finns tillräckligt med tid för arbetet. Resultatet visar också att de arbetar med olika delar av den formativa bedömningsprocessen. De arbetar även med olika delar beroende på ämne. Undervisningen skulle kunna få didaktiska konsekvenser, då forskning visar att formativ bedömning som process gynnar elevernas lärande. Materialet har analyserats utifrån olika teman som jag ansett intressanta för studien och resultatet består av mina tolkningar av lärarnas berättelser. Studien avslutas med en diskussion kring huruvida vidare forskning inom området skulle kunna ta avstamp i skolläringens ansvar för arbetet med formativ bedömning.

<b>1. Inledning</b>	
1.1. Syfte och frågeställningar.....	5
<b>2. Teoribakgrund.....</b>	<b>5</b>
2.1. Styrdokument.....	6
2.2. Formativ bedömning.....	6
2.3. Matematikämnet.....	8
2.4. Svenskämnet.....	8
<b>3. Metod och genomförande.....</b>	<b>9</b>
3.1. Metoddiskussion.....	9
3.2. Genomförande.....	9
3.3. Analysen.....	10
3.4. Forskningsetiska principer.....	11
<b>4. Resultat och analys.....</b>	<b>12</b>
4.1. Tema 1. Lärare lär.....	12
4.2. Tema 2. Elever lär.....	15
4.3. Sammanfattning.....	20
<b>5. Diskussion.....</b>	<b>23</b>
5.1. Formativ bedömning i svenska och matematik.....	23
5.2. Formativ bedömning i lägre åldrar, ämnet matematik och ämnet svenska.....	24
5.3. Avslutning.....	25
<b>6. Referenser.....</b>	<b>27</b>
<b>7. Bilagor.....</b>	<b>28</b>

**7.1 Bilaga 1.....28**

## 1. Inledning

Formativ bedömning är som fenomen inget nytt utan har funnits med länge inom skolan. Hirsh och Lindberg (2014) menar att det inte var förrän under 1990-talet som det fick stor spridning världen över och detta tack vare Paul Black och Dylan William. Även Skolverket (2011) har riktlinjer kring bedömning där den formativa bedömningsprocessen beskrivs.

Under min utbildning har formativa bedömningsprocesser återkommit som något som ska vara en central del av undervisningen. Detta har dock inte helt återspeglats i den verksamhetsförlagda delen av utbildningen. Jag vill med min studie bland annat ta reda på vilka anledningarna är till att lärare inte arbetar med formativ bedömning i den utsträckning de vill eller inte alls anser sig arbeta formativt i sin undervisning.

Genom min studie vill jag även förbättra mina egna kunskaper inom formativ bedömning, för att som lärare kunna ge mina framtida elever så goda förutsättningar som möjligt för lärande. Jag vill också få en djupare förståelse för de svårigheter som kan uppstå i arbetet med formativ bedömning.

Fokus i den här intervjustudien är på verksamma lärares egna berättelser om hur de arbetar med formativ bedömning i grundskolans tidigare år. Jag vill förstå varför de väljer vissa metoder i vissa undervisningssituationer och inte i andra. Jag vill också förstå varför den formativa bedömningen eller i alla fall delar av den väljs bort.

### 1.1. Syfte och frågeställningar

Syftet med studien är utveckla kunskap om formativ bedömning genom att undersöka hur formativ bedömning beskrivs av verksamma lärare och hur de arbetar med det i sin undervisning. Syftet är också att undersöka hur verksamma lärares arbete med formativ bedömning skiljer sig åt i ämnet matematik och ämnet svenska.

Undersökningens fokus är bland annat ta reda på hur verksamma lärare är bekanta med begreppet och om och hur de arbetar med formativa bedömningsprocesser i sin undervisning.

Frågeställning:

Hur uppfattar lärare arbetet med formativ bedömning i matematik och svenska?

## 2. Teoribakgrund

I detta kapitel redovisas den forskning som sedan refereras till i diskussionen. Under 2.1. redovisas forskning som jag har kopplat till styrdokumentet. Under 2.2. redovisas den forskning som jag har kopplat till formativ bedömning generellt. Under 2.3. redovisas den forskning som jag har kopplat till svenskämnet. Under 2.4. redovisas den forskning som jag har kopplat till matematikämnet.

Att finna svensk forskning inom formativ bedömning kan vara problematiskt, särskilt för yngre åldrar. Att det finns relativt lite svensk forskning kring formativ bedömning som ändå är ett omtalat ämne nu, bekräftas av Hirsh & Lindberg (2014) i deras delrapport. De menar att det finns förvånansvärt lite forskning kring ett ämne som har sådan slagkraft i de svenska

skolorna. De menar även att man får använda sig av studier gjorda i högre åldrar när man analyserar formativ bedömning i yngre åldrar, vilket även görs i denna studie. Jag har även valt referera till internationell språkforskning när jag diskuterar svenskämnet då jag har bedömt att språkundervisningens förutsättningar liknar varandra.

## 2.1. Styrdokument

Enligt Skolverket (2011) kännetecknas den formativa bedömningsprocessen av att tydliggöra målen för eleven samt att hjälpa eleverna att nå dit. I formativa bedömningsprocesser behöver eleverna alltså vara medvetna om vad som förväntas av dem, läraren behöver tydliggöra målen, eleverna behöver veta var i lärandeprocessen de befinner sig och läraren behöver tala om för eleverna hur de ska ta sig vidare i sitt lärande för att nå hela vägen fram. Man kan också läsa att "Informationen från bedömningen används inte bara till att se hur långt eleven har nått utan också till att vägleda eleven vidare i sin kunskapsprocess" (Skolverket, 2011. s. 8). Man kan också se att Skolverket menar att undervisningen och bedömning av elevers lärande är sammankopplade. När man som lärare använder bedömning systematiskt som en del i undervisningen gynnas elevers lärande.

Hirsh och Lindberg (2014) lyfter den formativa funktion som dagens individuella utvecklingsplaner har ur bedömningssynpunkt. De påpekar dock att när det blev obligatoriskt 2006 var det i större utsträckning inriktat på formativa bedömningar, medan det sedan 2008 även har summativa funktioner med omdömen liknande betyg.

## 2.2. Formativ bedömning

Hirsh och Lindberg (2014) diskuterar hur formativ bedömning inte är ett nytt begrepp inom undervisning men att det sedan 1990-talet fått en större spridning. De diskuterar bland annat att det inte går att bara att arbeta med individriktad utveckling som formativ bedömning, utan elevernas kunskaper kommer kontinuerligt att jämföras mot nationellt satta mål och kunskapskrav. Hirsh och Lindberg (2014) diskuterar även bristen av utbildning och stöd i det formativa bedömningsarbetet för lärare. De menar att när lärare inte utbildas tillräckligt samt ej får stöd från skolledning blir det svårt för dem att arbeta med formativ bedömning. Lärare gör sina egna tolkningar och den formativa bedömningen tenderar då att bli mer instrumentell snarare än att smälta samman med undervisningen och blir ett arbetssätt.

Vidare diskuterar Hirsh och Lindberg (2014) Black & Williams syn på formativ bedömning från deras studie. I deras text beskrivs detta:

Nyckelstrategierna handlar om att gentemot eleverna tydliggöra lärandemål och skapa klassrumssituationer som på ett effektivt sätt visar var eleverna befinner sig i relation till dessa mål.  
Genom feedback - från lärare till elev, från elev till elev och genom att den enskilde eleven bedömer sin egen väg mot målen - ska lärandet sedan utvecklas. (Hirst & Lindberg, 2014. s. 26)

Det finns även viss kritik mot formativ bedömning i undervisningen. Ett exempel på detta är Bennet (2011), som i sin artikel är kritisk till hur man ser på den formativa bedömningen och menar till exempel att riktlinjerna för arbetssättet är otydliga och att det därmed är svårt att faktiskt avgöra hur effektivt det är för elevers lärande. Bennet (2011) riktar viss kritik mot

diskussioner kring formativ bedömning och särskilt mot Black och William. Han menar att de allt för ofta utan egentlig grund citeras i sammanhang där formativ bedömning diskuteras.

Kamratbedömning är något som det finns delade meningar om. Å ena sidan uttrycker Black och William (2009) i sin artikel att kamratbedömning ingår som en av nyckelstrategierna inom formativ bedömning. Å andra sidan menar Hirsh och Lindberg (2014) att elever kan ha svårt att ge varandra feedback på ett gynnsamt sätt då de själva kanske inte vet vad som egentligen är rätt och att det är ett stort ansvar för elever för riktigheten i återkopplingen till varandra. Dock påpekar de att en positiv aspekt med kamratbedömning är att fler elever får möjlighet att höras och bli sedda.

Till skillnad från Hirsh och Lindbergs (2014) problematisering av kamratbedömning menar Kinne, Hasenbank och Coffey (2014) sin artikel att kamratbedömning kan gynna elevers lärande lika mycket som en lärares feedback, om man bara ger dem rätt förutsättningar. De menar vidare att kamratbedömning bidrar till att varje enskild elev får en djupare förståelse för sitt eget lärande.

När det gäller synliggörandet av elevernas eget lärande så menar Hattie och Timperley (2011) i sin artikel att det är viktigt för att få en förståelse för vägen till målet. Detta beskrivs till exempel som:

Where am I going? How am I going? And where to next?  
The answers to these questions enhance learning when there is a discrepancy between what is understood and what is aimed to be understood. (Hattie & Timperley, 2011. s. 88)

En annan del av den formativa bedömningsprocessen är exit tickets som diskuteras av Dixon och Worrell (2016) sin artikel. De beskriver hur läraren ställer en fråga till klassen efter ett undervisningstillfälle som alla ska svara på och lämna svaret till läraren. De menar att exit tickets ger läraren information om gruppens lärande som hen sedan kan använda för att planera sin fortsatta undervisning.

William (2017) diskuterar gruppbedömningar i sin artikel. Han menar att det inte ger lärare tillräckliga bevis för elevernas lärande och för att läraren ska kunna planera en undervisning som passar alla måste hen också ha information om allas individuella lärande. Om en elev har problem med något specifikt i sin lärandeprocess så måste läraren identifiera det för att kunna hjälpa den eleven vidare.

### **2.3. Matematikämnet**

Hirsh och Lindberg (2014) menar att det inte bara går att arbeta med individriktad utveckling som formativ bedömning, utan elevernas kunskaper kommer kontinuerligt att jämföras mot nationellt satta mål och kunskapskrav.

Pettersson (2010) diskuterar summativ och formativ bedömning i sin artikel och menar att man tidigare har gjort en tydlig skillnad mellan summativ och formativ bedömning, men att den skillnaden på senare tid inte är lika stark. Hon menar att det som avgör huruvida en

bedömning är summativ eller formativ är syftet med bedömningen och om en lärare då gör summativa bedömningar på sina elevers arbeten för att sedan använda sig av bedömningen formativt, så är den inte längre summativ. Hon menar till exempel att även nationella prov inte behöver vara summativa för eleverna och beskriver detta:

De nationella proven kan användas både formativt och summativt. Summativt sker det ofta på nationell nivå och kommunnivå, medan formativt på individnivå. (Pettersson, 2010. s. 9)

Även från Skolverket (2011) menar man att man inte alltid gör så stor skillnad mellan summativa och formativa bedömningar. Istället handlar det om hur man använder sig av bedömningar och i vilket syfte.

## **2.4. Svenskämnet**

Büyükkarci (2014) beskriver i sin artikel hur språklärare i Turkiet använder sig av formativ bedömning i sin undervisning. Hon beskriver hur hennes studie visar på två huvudanledningar till det formativa bedömningsarbetet blir problematiskt. Dessa två anledningar är överfulla klassrum och hög arbetsbelastning och att detta gör att lärarna i studien nästan bara använder sig av summativ bedömning i sin undervisning. Hon beskriver även att det hon kan se i sin studie är att det finns ett tydligt gap mellan lärarnas uppfattning av den formativa bedömningen och dess inverkan på lärandet och den faktiska tillämpningen av den i språkundervisningen.

Büyükkarci (2014) diskuterar även självbedömning och menar att självbedömning i språkämnen bland annat uppmuntrar till eget ansvar, vilket i sin tur leder till ökat lärande hos elever.

Hattie och Timperley (2007) diskuterar i sin artikel bland annat återkoppling och vad som krävs av undervisningen för att återkopplingen ska gynna elevernas lärande. De menar att kontinuerlig feedback till eleverna gynnar lärande men för att feedbacken ska vara effektiv och för att eleverna ska kunna ta den till sig krävs det att de är väl insatta i målen. De behöver veta vart de ska för att kunna använda sig av feedback. Afitska (2014) diskuterar även hon i sin artikel hur feedback i sig inte behöver vara formativ. Hon menar att feedback endast blir formativ när eleverna får möjlighet att använda sig av den på rätt sätt och då blir den inte bara formativ för eleverna utan även formativ i lärarnas arbete i planering av undervisningen.

## **3. Metod och genomförande**

Bryman (2008) diskuterar begreppet tillförlitlighet i den här typen av undersökningar. Han lyfter bland annat pålitlighet - att man som forskare redovisar grundligt för tillvägagångssätt genom hela arbetet. I avsnittet nedan redogörs för vilken metod som har använts för att samla empiriskt material och motivering gällande detta val. Faktorer som genomförande och urval kommer även att redogöras.

Under 3.1. redogör jag för val av metod. Under 3.2. redogör jag för genomförande av datainsamling. Under 3.3. redogör jag för hur jag har analyserat mitt material, hur jag valt att



göra antaganden och vilka teman jag delat in materialet. Under 3.4. redogör jag för hur Vetenskapsrådets forskningsetiska principer uppfylls i studien.

### **3.1. Metoddiskussion**

För att nå fram till studiens syfte och för att besvara mina frågeställningar har en kvalitativ studie genomförts, då en kvalitativ forskning enligt Bryman (2008) till skillnad från kvantitativ forskning som ger en bredare syn på ett ämne får man genom kvalitativ forskning djupare beskrivningar. I och med att det är lärarnas egna uppfattningar och beskrivningar som ligger i fokus passar det bättre med en kvalitativ studie. Datainsamlingen består av intervjuer med verksamma lärare i grundskolans årskurs 1-3. Bryman (2008) menar att intresset i kvalitativa intervjuer är riktat mot den intervjuades berättelse och åsikter. Datainsamlingen till studien har gjorts i form av semistrukturerade intervjuer som Bryman (2008) beskriver som intervjuer där intervjuaren har en intervjuguide med frågor eller teman som ska diskuteras av informanten (bilaga 1). Han menar också att i en semistrukturerad intervju har den som intervjuar möjlighet att röra sig fritt mellan de olika frågorna/temana och informanten ges möjlighet att resonera någorlunda fritt i sina svar. Om jag hade valt en annan metod för datainsamlingen är det möjligt att resultatet blivit annorlunda.

Studien omfattas endast av intervjuer med kvinnliga lärare. Detta är inget medvetet val, utan skulle kunna vara en följd av att majoriteten av yrkesverksamma lärare på lågstadiet är kvinnor (Statistiska centralbyrån, 2015). Det är möjligt att utfallet blivit annorlunda om informanternas kön hade varit heterogena.

### **3.2. Genomförande**

Fyra intervjuer har genomförts med sammanlagt sex verksamma lärare. Två av intervjuerna gjordes enskilt med en lärare och två av intervjuerna gjordes i par med två lärare åt gången. Det medför både för- och nackdelar med att intervjuas i par. Dels resulterade det i att de uppmuntrade varandra så att diskussionerna utvecklades. Samtidigt resulterade det ibland i att de höll med varandra och färgades av varandras åsikter.

Informanterna består endast av verksamma lärare då det är deras perspektiv som är av intresse. Intervjuerna har genomförts vid fyra tillfällen med sammanlagt sex verksamma lärare från fyra olika skolor i Göteborg. De intervjuade lärarna är personer som jag har kommit i kontakt med på olika sätt via min utbildning, med undantag av en lärare som jag kom i kontakt med via mina barns skola. Mitt urval är baserat på bekvämlighetsprincipen. Valet av sex informanter har baserats på studiens tänkta storlek och tidsåtgång.

Ljudinspelning har använts vid samtliga intervjuer. Bryman (2008) menar att det ibland kan vara av intresse att inte bara titta på vad den intervjuade svarar utan även hur de väljer att uttrycka sig, vilket även är av relevans i denna studie.

Den första intervjun gjordes med en lärare som har namngivits Malin. Hon är utbildad F-3 lärare och tog sin examen i januari 2017, men har innan det jobbat med olika typer av pedagogiskt arbete i sammanlagt 25 år. Intervjun genomfördes i hennes klassrum och var cirka 25 minuter lång.

Den andra intervjun genomfördes med två lärare som har namngetts Britta och Bodil. Bodil är utbildad 1-7 lärare och tog sin examen 1994. Hon har svenska, SO och engelska som grundutbildning och har de senaste tio åren bara jobbat i lågstadiet. Bodil är även förstelärare i svenska, läsutvecklande arbetssätt och läs- och skrivutvecklande arbete. Britta är utbildad 1-7 lärare i matte och NO men har alltid haft svenska som specialintresse. Hon tog sin examen 1996 och har sedan dess mest arbetat i lågstadiet. Intervjun genomfördes med båda lärarna tillsammans i ett angränsande rum till personalrummet på skolan de arbetar på och var cirka 35 minuter lång.

Den tredje intervjun genomfördes med två lärare som har namngetts Selma och Sandra. Selma är utbildad F-3 lärare och tog sin examen i januari 2017. Hon har snart arbetat ett år som lärare. Sandra är utbildad 1-7 lärare i svenska och SO men har i sina 20 år som utbildad lärare bara jobbat i årskurs 1-3. Intervjun genomfördes i hemmiljö och var cirka 35 minuter lång.

Den fjärde intervjun genomfördes med en lärare som namngetts Anna. Hon har jobbat som utbildad lärare i drygt två år. Intervjun gjordes i hennes klassrum och var cirka 25 minuter lång.

Fördelar med att genomföra intervju i hemmiljö är att man kan sitta helt ostört, vilket är svårare under intervjuer som genomförs på skolor. Samtidigt finns det fördelar med att vara på skolan då lärare till exempel kan visa undervisningsmaterial och dylikt.

Intervjuguiden (Bilaga 1) som användes i intervjuerna består av sju huvudsakliga teman. De sju olika temana är av allmän karaktär men har undersökts ur ett generellt, ett matematikdidaktiskt och ett svenskdidaktiskt perspektiv. Under intervjun har olika följdfrågor ställts som blivit aktuella beroende på informanternas svar. I utformningen av intervjuguiden har Skolverkets riktlinjer kring formativ bedömning använts som stöd.

### **3.3. Analysen**

I analysen av resultatet har trots att lärarna inte nämner att de pratar om ett specifikt skolämne ett antagande gjorts, att de antingen pratat om formativ bedömning generellt, i ämnet svenska eller i ämnet matematik, beroende på till exempel vilka arbetsuppgifter de diskuterar. När en lärare till exempel pratar om skrivläxa så har en tolkning gjorts att läraren pratar om ämnet svenska och om en lärare pratar om exempelvis gångertabellerna så har en koppling gjorts till ämnet matematik. Om en lärare tidigare nämnt ett specifikt ämne och fortsätter sitt resonemang har det tolkats som en fortsättning inom samma ämne.

Resultatet har delats i teman för att enklare kunna jämföra resultaten med varandra. Resultatet har delats in i lärarnas generella syn på formativ bedömning, deras syn på formativ bedömning i ämnet matematik och deras syn på formativ bedömning i ämnet svenska. I undersökningen av intervjuerna har jag även delat in de här tre delarna i ytterligare teman. När jag har undersökt lärares syn på formativ bedömning i lägre åldrar har jag framför allt tittat på deras egen upplevelse, klassrumspraktik, lärares uppfattning av elevernas upplevelse av formativ bedömning, arbetslagets/skolans arbete med formativ bedömning och formativ bedömning ur tidsaspekt.

När jag har undersökt lärares syn på formativ bedömning i ämnet matematik har jag framförallt tittat på bedömningsprocessen, formativ bedömning i relation till summativ bedömning med tester samt enskilt lärande och gruppens lärande.

När jag har undersökt lärares syn på formativ bedömning i ämnet svenska har jag framförallt tittat på bedömningsprocessen och klassrumspraktiken.

Jag har gjort en tematisk analys. Jag transkriberade noggrant och läste igenom flera gånger. Jag sökte efter mönster i lärarnas utsagor. Följande två tema framkom vid analys av det empiriska materialet.

#### Tema 1. Lärare lär

- 1.a. Veta vad elever kan och förstår.
- 1.b. Matriser.
- 1.c. Insikten om vikten av att planera och följa upp lektioner.
- 1.d. Det tar tid och det sparar tid.
- 1.e. Kollegialt lärande och ökat samarbete samt kompetensutveckling

#### Tema 2. Elever lär

- 2.a..Eleverna blir medvetna om vad de kan och vad de ska fortsätta med.
- 2.b. Kamratrespons.
- 2.c. Elevernas lust att lära ökar när processen blir synlig för dem.

### **3.4. Forskningsetiska principer**

Vetenskapsrådet (2002) har fyra kriterier för hur man bedriver god etisk forskning. Kriterierna är främst till för att informanterna ska känna sig trygga i sitt deltagande av studier. Nedan genomförs en beskrivning av hur dessa kriterier uppfylls i studien:

- Informationskravet - informanterna informerades om studiens syfte inför genomförandet av intervjuerna.
- Samtyckeskravet - inga minderåriga har inkluderats i studien och därav har inga samtycken från vårdnadshavare samlats in.
- Konfidentialitetskravet - informanternas namn och arbetsplatser har fingerats för att inte avslöja deras identitet.
- Nyttjandekravet - informanterna har informerats om att resultatet av respektive intervju endast kommer att användas i forskningssyfte.

## **4. Resultat och analys**

I resultatdelen nedan presenteras endast det som är av relevans för studiens frågeställningar och syftet med undersökningen. Under 4.1 redogörs för Tema 1. Lärare lär. Under 4.2 redogörs för Tema 2. Elever lär. Under 4.3 återfinns en sammanfattning.

## 4.1. Tema 1. Lärare lär

### 1a. Veta vad eleverna kan och förstår

Malin beskriver hur formativ bedömning för henne i första hand handlar om att hon vill ha koll på om eleverna har hängt med och tagit till sig av hennes undervisning. Hon menar att det både är viktigt att se bakåt på vad de har gjort och att veta var i lärandeprocessen alla befinner sig nu. Med den informationen kan man sedan hjälpa eleverna att ta sig vidare mot målet.

Hon beskriver hur hon kan få en överblick av elevernas lärande genom att i slutet av lektionen ställa kontrollfrågor, varpå eleverna får visa tummen upp eller tummen ner beroende på om de upplever att de tagit till sig av det Malin frågar efter. Hon menar samtidigt att även om hon låter eleverna visa på lärande genom att göra tummen upp eller tummen ner så är det långt från den formativa bedömningsprocess som hon egentligen vill ha med i sin undervisning. Malin berättar vidare, att då hon tog sin examen för mindre än ett år sedan upplever att hon är insatt i vad formativ bedömning är och dess betydelse för elevers lärande.

För att kunna se att de har alla elever med sig i sin undervisning använder sig både Sandra och Selma av mini white boards istället för handuppräckning under sina genomgångar. När de ställer en fråga svarar alla elever genom att skriva ner sina svar på sin white board, istället för att bara en i taget får möjlighet att visa att den hänger med. Detta ger inte bara eleverna möjlighet att höras utan ger även dem som lärare en överblick av elevernas kunskaper. Sandra berättar vidare att när hon inte använder sig av mini white boards använder hon sig ofta av namnstickor. Hon lottar om vem som ska svara på en fråga och detta gör hon för att i största möjliga mån få bort handuppräckningen från klassrummet. Det är även ett sätt för henne att göra elever beredda på att just deras namn kan dras. Hon påpekar dock att detta arbetsätt kräver att det är ett öppet och tryggt klassrumsklimat då man inte vill sätta för stor press på eleverna.

### 1.b. Matriser

Bodil berättar att de på arbetsplatsen och i arbetslaget diskuterar formativ bedömning och hur de kan arbeta med det i undervisningen. Något som diskuterats extra mycket är matriser. Hon berättar att man i arbetslaget är överens om att arbete med matriser i undervisningen gynnar elevernas lärande. Det finns en del färdiga matriser som hon använt sig av, men när det däremot krävs att man gör egna matriser så räcker tiden oftast inte till. Britta och Bodil hör till samma arbetslag och Britta håller med om det Bodil säger.

Anna berättar att hon arbetar mycket med matriser för att lära eleverna hur de ska jobba med själv- eller kamratbedömning. Även det är något som kommer in naturligt i hennes undervisning.

Bodil tar återigen upp matriser och menar att det ofta tar lång tid att göra egna, men att man skulle kunna göra matriser till läsning relativt enkelt. En matris som visar eleverna var de befinner sig och var de är på väg. Hon beskriver ett exempel på när hon har arbetat med matriser. Det var när de arbetade med instruerande texter och matrisen visade olika kriterier

för vad som är en instruerande text. Arbetet tog lång tid men tillslut lärde sig alla elever att göra bedömningen på egen hand. Bodil hävdar även att det är lättare att arbeta med formativa bedömningsprocesser i svenska än i andra ämnen. Hon menar att när lärandet går som i en linje som det gör i svenska så är det enklare än i till exempel matematik där det är en stor mängd delmoment.

### **1.c. Insikten om vikten av att planera och följa upp lektioner**

Malin berättar att hon har en vilja att arbeta mer med formativa bedömningsprocesser men att annat administrativt arbete tar för mycket av arbetstiden. Senare under intervjun ändrar hon sig lite och menar att hon faktiskt lägger tid på att synliggöra målen. Hon ger också feedback till eleverna men menar att hon borde göra det ännu tydligare och oftare. Hon upplever att det främst är tiden för reflektion av sin egen undervisning hon saknar. Malin berättar vidare att hon endast varit anställd i mindre än ett år och därför inte deltagit i någon fortbildning men att formativ bedömning ibland diskuteras på arbetslagsträffar.

Bodil menar vidare att för att jobba med formativa bedömningsprocesser på ett adekvat sätt i undervisningen krävs det att man noga planerar sina lektioner och även till det räcker inte alltid tiden och inte heller till reflektion och efterarbete. Både Britta och Bodil som har 26 respektive 27 elever i sina klasser tycker att det generellt är för stora barngrupper, men att arbeta med formativ bedömning är ett arbetssätt och i sig inte bör påverkas av antal elever.

Bodil tillägger även att hon ofta upplever att hon inte knyter ihop säcken på ett bra sätt i slutet av lektionerna på grund av att tiden helt enkelt inte räcker till och att detta betyder att eleverna ibland inte får tid att reflektera över vad de faktiskt har gjort under arbetspasset.

Britta berättar att hennes upplevelse av sin planering av matematikundervisningen ofta inte blir rättvis för de elever som nått längre i sitt lärande. Hon upplever att hon lägger undervisningen på en nivå som passar elever som inte kommit lika långt för att inte tappa någon. Detta håller dock inte Bodil med om utan hävdar istället att Brittans matematikundervisning håller en lägre nivå - att hon håller en låg nivå i grunden för att alla ska ha en chans att hänga med, men att undervisningen då och då stegrar för att även utmana de elever som kommit längre.

Inom ämnet matematik tycker Malin att den formativa bedömningsprocessen är relativt enkel jämfört med i ämnet svenska. Hon menar att det i ämnet matematik är lättare att göra en snabb bedömning och att det då går att ge omedelbar återkoppling. I **exempel 4** beskriver hon hur det går snabbt att göra bedömningar i ämnet matematik.

#### **Exempel 4: Ur intervjun med Malin**

I matten är det så hands on hela tiden, du är hela tiden med där och ser om det är rätt eller fel, det blir en sån omedelbar bedömning.

Vidare menar hon att om hon till exempel samlar in mattepapper så har hon alla svar där och kan lätt se vilka bristerna är hos eleverna för att sedan anpassa undervisningen efter det. Malin hävdar även att hon oftare synliggör målen i matematik då det är relativt enkelt.

#### **1.d. Det tar tid och det sparar tid**

När Selma pratar om formativ bedömning i relation till sin arbetstid menar hon att det är både tidsbesparande och tidskrävande. Hon menar att vissa moment av den formativa bedömningsprocessen är tidsbesparande som till exempel när alla elever svarar på frågor med white boards eller när hon beskriver vad hon förväntar sig av klassen under en lektion. Däremot kan moment som till exempel individuell respons vara mer tidskrävande. Sandra håller med och är noga med att tillägga att det alltid finns en vinst med den formativa bedömningen oavsett om det är tidsbesparande eller inte. Selma flikar då in att även om vissa moment i stunden kan kännas tidskrävande så blir det ändå i slutändan en tidsbesparing. Hon tillägger också att det kan vara mer krävande när man arbetar med barn med särskilda behov. Samtidigt menar hon att det är mer krävande i allmänhet och inte behöver ha med den formativa bedömningsprocessen att göra utan snarare med skolans ramar generellt.

Både Selma och Sandra hävdar även att de skulle vilja ha mer tid med barnen. Sandra menar att den formativa bedömningsprocessen skulle gynna elevernas lärande mer om det fanns tid att sitta ner och prata med och analysera det enskilda lärandet tillsammans med varje elev. Samtidigt hävdar hon också att ju större elevgrupp en lärare har, desto viktigare är det att man arbetar med formativ bedömning i sin undervisning.

Selma tar upp ett problem som hon upplever med sin svenskundervisning vilket är att hon tidsmässigt inte hinner ge högpresterande elever lika mycket uppmärksamhet och konstruktiv kritik som dem som inte kommit lika långt i sitt lärande. Sandra känner tvärtom det Selma beskriver och berättar att hon upplever att hennes bedömningar hon gör under elevernas skrivprocesser kan gå till överdrift. Hon upplever istället att hon ibland bara borde låta eleverna skriva på utan att avbryta dem.

Anna lyfter även hon att det kan vara tidskrävande och att hon om hon hade mer tid skulle utforma fler matriser och samla på sig fler exempeltexter för eleverna att titta på. Hon tycker att det är synd då hon upplever att modellering gynnar elevernas lärande i ämnet svenska.

Flera av informanterna påpekar också att den personliga feedbacken på texter, som ges med muntliga eller skriftliga kommentarer, blir ett omfattande arbete. Flera av dem menar att det är ett mycket tidskrävande arbete då de har så stora elevgrupper. Bara en av informanternas upplevelse av detta skiljer sig från de övriga. Hon menar att hennes feedback ibland går till överdrift och att eleverna behöver tid att skriva utan att bli avbrutna.

#### **1.e. Kollegialt lärande och ökat samarbete samt kompetensutveckling**

Sandra berättar att de på hennes arbetsplats har deltagit i fortbildning om formativ bedömning och att hon och en kollega har hållit i kollegialt lärande på arbetsplatsen. Hon upplever att det då fanns ett allmänt intresse men hon upplever samtidigt att det är långt från alla som använder sig av det i sin undervisning. Selma berättar att det är liknande på hennes arbetsplats. De diskuterar formativ bedömning mycket men hon upplever inte att så många av hennes kollegor får in det i sin undervisning.

Selma och Sandra berättar att de får inspiration till sitt formativa bedömningsarbete från Dylan William (se till exempel Black & William, 2009).

Anna har på sin tidigare arbetsplats varit del av ett skolutvecklingsprojekt där bedömning för lärande var en stor del. Där diskuterade de den formativa bedömningen i undervisningen på arbetsplatsen en gång i veckan. Hon nämner inte något kollegialt arbete med formativ bedömning på sin nuvarande arbetsplats, men hennes tidigare erfarenheter gör att det fortfarande känns som ett naturligt arbetssätt för henne.

I ämnet svenska säger både Bodil och Britta att de skulle vilja ha mer diskussioner om formativ bedömning i arbetslaget och att de skulle vilja att man jobbade med sambedömning. De anser båda två att det är viktigt med sambedömning och att lärarna behöver vara överens om vad som till exempel är en bra elevtext.

## **4.2. Tema 2. Elever lär**

### **2.a. Eleverna blir medvetna om vad de kan och vad de ska fortsätta med**

Malin berättar att hon inte tror att hennes elever förstår att de blir bedömda. Hon berättar vidare att hon tror att eleverna skulle bli mer medvetna om själva bedömningen om hon är tydligare med målen i undervisningen.

Britta beskriver hur det viktiga med formativ bedömning för henne är att vara tydlig med eleverna om vad som förväntas av dem och vad de ska lära sig. Bodil håller med om det Britta beskriver men lägger även till att det är viktigt att synliggöra lärandet för eleverna, inte bara i slutet av lärandeprocessen utan även under tiden.

För Selma handlar formativ bedömning om att göra eleverna delaktiga i sin egen lärandeprocess. Hon tycker att det är viktigt att tydliggöra bedömningen för eleverna så att de kan se hur bedömningen gynnar deras eget lärande. Sandra håller med om det Selma säger och lägger till att det är viktigt för eleverna att känna till målen. Sandra beskriver i **exempel 2** hur viktigt hon tycker att det är för eleverna att bli bedömda mitt i lärandeprocessen istället för bara i slutet.

#### **Exempel 2: Ur intervjun med Sandra och Selma**

Eleverna ska bedömas under tiden, inte bara i slutet, de ska få möjlighet att komma vidare och sen som sagt var att alla barn är med. Det är för mig det stora med formativ bedömning, att alla får en chans att vara med och att nå hela vägen fram.

Selma tar också upp de tre frågorna vad? Hur? Varför? Hon menar att det är frågor som inte bara är viktiga för lärare i sin planering av undervisningen, de frågorna är minst lika viktiga för eleverna och det är lärarens ansvar att synliggöra dem för eleverna. Eleverna behöver veta vad de ska göra, alltså vad som förväntas av dem, de behöver veta hur de ska göra det och de behöver veta varför de ska göra det.

För Anna innebär formativ bedömning att tydliggöra för eleverna vad som är viktigt. Att man talar om för eleverna vad de ska lära sig och att man regelbundet under lärandeprocessen ser till att det sker en utveckling.

Malin berättar att hon upplever att det är enklare att synliggöra målen för eleverna i matematiken. Målen är ofta samma för alla elever men arbetsuppgifterna kan variera, beroende på hur långt eleverna har kommit i sin lärandeprocess. Hon menar att det är lättare att ha genomgångar som passar alla elever för att sedan ge dem arbetsuppgifter som är nivåanpassade.

Hon berättar även att hon har tester i matematik men även om eleverna får arbetsuppgifter som bedöms summativt som till exempel en matematikdiagnos så använder hon elevernas resultat formativt i sin lektionsplanering. Hon upplever också att summativa bedömningar till viss del kan gynna elevernas lärande då det är lätt för eleverna att se den egna utvecklingen.

Britta tycker att den formativa bedömningsprocessen är enklare att arbeta med i ämnet matematik än övriga ämnen. Hon menar att ämnet matematik är uppdelat i många små delar som man sedan bygger ihop till en helhet. Detta gör att man i matematikundervisningen oftare presenterar olika moment och att man i och med det synliggör målen för eleverna. Däremot säger hon samtidigt att själva bedömningen kan vara lite mer problematisk då det ofta inte är elevernas svar som är intressant utan hur de kom fram till svaret. Bodil håller med om det Britta säger och lägger till att det i ämnet matematik finns arbetssätt som gör det enklare att arbeta med formativ bedömning.

Bodil berättar att de enligt skolverkets riktlinjer till exempel har tabellträning med eleverna och att hon då har det trots att det inte känns helt bra. Samtidigt påpekar hon att den typen av arbete ändå ger värdefulla indikationer på var i lärandeprocessen eleverna ligger. Dessa indikationer är sedan en bra grund för planering av kommande undervisning.

Sandra berättar att hon i matematikundervisningen ofta använder EPA (enskilt, par, alla) som arbetssätt. Detta gör hon främst för att alla ska få komma till tals och att ingen ska gå från en lektion utan att ha sagt någonting. Hon menar att även detta är ett sätt att få med alla elever. Hon menar att om man låter eleverna sätta ord på sina tankar så sker även en reflektion av lärandet.

Varken Selma eller Sandra säger särskilt mycket om summativ bedömning men Selma nämner kort hur summativa diagnoser i matematik ändå kan ge läraren en bra uppfattning om elevernas enskilda lärande.

Generellt tycker Anna att matematikundervisningen är det ämne som det är enklast att arbeta med formativ bedömning i. Hon menar att själva bedömningen är lättare att identifiera i matematiken och att det även är enklare för eleverna att se den. Hon nämner också att arbetet med formativ bedömning i ämnet matematik är mindre tidskrävande och att eleverna oftare har lättare att urskilja vad som är kärnan i kunskaperna.

Anna berättar att hon brukar lägga in testprov i sin matematikundervisning som de sedan får tillbaka rättade. Detta gör hon för att både hon och eleverna själva ska bli medvetna om var de befinner sig kunskapsmässigt i förhållande till målen. Hon menar att när eleverna först får göra provet och sen arbeta med det som de behöver utveckla, gynnas lärandet mer än att först



arbeta med någonting och sedan testas på slutet när det börjar bli för sent att åtgärda. I **exempel 7** förklarar hon hur detta synliggör både kunskaper och brister för eleverna.

**Exempel 7: Ur intervjun med Anna**

När eleverna skriver ett testprov på riktigt, då märker dom det här kan jag ju inte, men då har de ju fortfarande en chans att göra någonting åt det. Så jag använder ofta provsituationer för att eleverna ska både få upp ögonen för sina egna kunskaper också för vad dom kan för den delen, inte bara vad dom inte kan och försöka få dom att utveckla det.

Hon upplever att testproven i hennes undervisning är viktig för den formativa bedömningsprocessen i hennes matematikundervisning. Hon berättar att eleverna även arbetar i sina matematikböcker men att böckerna inte bara är lite tråkiga utan även saknar delar som fångar upp eleverna på slutet av ett moment. Om eleverna bara arbetade i böckerna skulle de få svårt att upptäcka sin egen utveckling.

Malin berättar att den formativa bedömningen i ämnet svenska ser lite olika ut beroende på kontexten. Hon menar att när eleverna till exempel skriver en text så blir bedömningen relativt enkel och då kan hon även fokusera bedömningen på något specifikt. Hon kan också samla in texterna för att sedan i lugn och ro skriva personliga kommentarer till eleverna. Om de däremot har en lektion där de diskuterar mycket upplever hon att bedömningen blir mer problematisk.

Vidare berättar Malin att den personliga responsen även gäller vid den återkommande skrivläxa som eleverna har. Hon tycker den är en bra grund för hennes bedömningar av elevernas kunskapsnivå. På skrivläxan får de även alltid personlig feedback och den är baserad på olika faktorer vid olika tillfällen, beroende på vad hon i förhand har bestämt sig för att bedöma.

Britta berättar att den formativa bedömningsprocessen i ämnet svenska blir allt lättare, då de på senare tid har jobbat mer med att förtydliga för eleverna vad de egentligen gör på svensklektionerna. Bodil håller med och säger att hon också har blivit bättre på det. Hon berättar också att hon har blivit bättre på att kolla av lärandet under tiden även inom läsning. Hon samtalar om texten med eleverna för att deras eget lärande ska tydliggöras. Hon berättar att hon brukar låta sina elever titta på sina gamla texter och jämföra dem med texter de skriver nu för att tydliggöra lärandet. Hon beskriver i **exempel 8** ett exempel på hur hon tydliggör lärandet för elever.

**Exempel 8: Ur intervjun med Britta och Bodil**

Dagböckerna är roliga att gå tillbaka och titta i, jag visar eleverna och säger till exempel -oj titta här, du skrev bara med stora bokstäver när vi började och nu har du börjat använda små bokstäver.

Britta påpekar också att bedömningsstödet från Skolverket är bra ur bedömningssynpunkt men att det tar mycket tid från undervisningen.

För att utveckla elevernas skrivprocesser brukar Bodil ställa kontrollfrågor till när de anser sig färdiga med en text. Frågorna finns även på en plansch på väggen i klassrummet. Frågorna som ska hjälpa eleverna vidare i sitt skrivande är till exempel: Är du själv nöjd och känner dig klar? Kan du beskriva mer detaljer i texten? Britta tillägger att om en elev anser sig vara nöjd men man som lärare vet att eleven kan mycket mer får man ibland låta det vara och sätta mer press nästa lektion istället.

Selma berättar vidare att hon pratar mycket om förmågor i sin undervisning. Hon menar att hon vill att eleverna förstår att det inte bara är faktakunskap som är viktigt utan även att kunna se och uttrycka samband. Hon säger samtidigt att det är svårt att konkretisera förmågorna för eleverna.

Selma och Sandra lyfter att de också arbetar mycket med modellering i ämnet svenska. Sandra påpekar att hon inte bara modellerar med egna texter utan att hon även ofta visar eleverna varandras texter. Hon menar att man inte bara behöver visa elever som har gjort bra texter utan att även visa på brister i elevtexter. Detta kräver att man har ett klassrumsklimat där eleverna tycker att det känns okej. Att visa eleverna varandras texter gynnar allas lärande då eleverna ofta är bra på olika saker.

Till skillnad från matematikundervisningen tycker Anna att man som lärare i svenska behöver vara tydligare med att definiera vad man gör och att visa exempel för eleverna. Att synliggöra målen kräver också mer arbete, då man kan behöva omformulera kunskapskraven för att göra det lättare för eleverna att förstå.

För Anna är det viktigt att eleverna lär sig att bedöma sina egna texter men detta kräver att hon visar dem att göra det. Hon menar att när de bedömer sina egna texter behövs tydliga kriterier för vad som är en bra text. Med rätt förutsättningar kan eleverna använda självbedömning för att utveckla sina texter. Hon berättar vidare att för att detta ska fungera krävs att man som lärare undervisar både i hur man skriver texter, hur man varierar sitt skrivande och hur man bedömer dem. Hon menar att genom arbete med matriser såväl underlättas skrivandet för eleverna som att de tar ett större ansvar för sina texter. Hon brukar ge eleverna olika matriser som visar om en text ligger på till exempel en enkel eller avancerad nivå. Hon påpekar dock, att bara för att eleverna har matriser och tar ett större ansvar för sina texter betyder det inte att eleverna alltid producerar bättre. I **exempel 9** beskriver Anna hur elever kan välja att inte utveckla sin text men ändå vara medveten om viken nivå texten är på.

**Exempel 9: Ur intervjun med Anna**

En elev kan till exempel säga ”jag vet att min text ligger på en mellannivå men just nu så kanske jag inte orkar ta steget vidare”.

**2.b. Kamratrespons**

Britta berättar även att de tidigare har arbetat med kamratbedömningar men att det var med elever som gick i trean och att hon tror att det kan bli lite för avancerat på höstterminen i ettan. Dessutom kräver kamratbedömning tydliga matriser som eleverna kan följa i sin bedömning och även en trygg klassrumsmiljö. Britta berättar vidare att de ibland berättar för

barnen exakt vad de kommer att bli bedömda på, men att det samtidigt är viktigt för små barn att inte behöva känna sig bedömda hela tiden.

Anna ser större elevgrupper mer som en fördel än en nackdel. Hon berättar att hennes upplevelse är att fler elever ger en större spridning. En större spridning av kunskap och personligheter öppnar i sin tur upp för fler möjligheter att göra olika grupsammansättningar som kan jobba tillsammans. Hon berättar vidare att hon brukar låta sina elever ge varandra feedback. Vidare menar hon samtidigt att när man kommer till den individuella feedbacken från henne som lärare så tar det av naturliga skäl mer tid när det är fler elever.

### **2.c. Elevernas lust att lära ökar när processen blir synlig för dem**

Bodil menar att när man synliggör lärandet under processen och eleverna ser sin utveckling, så ökar elevernas lust till lärande. I **exempel 1** lyfter Bodil vikten av synliggörande av lärande.

#### **Exempel 1: Ur intervjun med Bodil**

Om du hela tiden visar för barnen att de lär sig, att de har utvecklats eller vad det kan vara, så får de en lust i det och den lusten är ju så himla viktig.

Selma berättar att hon är noga med att eleverna ska veta att det finns mål i undervisningen. Hon brukar visa eleverna läroplanen och tala om för dem att boken är full med en massa saker som de ska lära sig. Hon beskriver i **exempel 3** varför hon visar eleverna läroplanen.

#### **Exempel 3: Ur intervjun med Sandra och Selma**

Det gjorde jag redan första veckan och sen är det så skönt att ha den och falla tillbaka till. Ibland känner jag att eleverna inte riktigt fattar varför vi gör vissa saker och varför de ska kunna vissa saker.

Sandra som har arbetat som lärare i 20 år berättar att hon nuförtiden är noga med att synliggöra målen för eleverna, men att hon inte alltid varit det. Att vara noga med det är något som hon har lärt sig att vara den senaste tiden och att göra det har stor betydelse för elevernas lärande.

Anna berättar att hennes uppfattning är att eleverna trivs med det formativa bedömningsarbetet i undervisningen. Hon menar att både arbetet med matriser för själv- och kamratbedömning och diverse tester som eleverna gör innan och mitt i arbetsområden underlättar deras lärande.

Britta berättar att hon oftare presenterar olika moment i matematikundervisningen än i svenskundervisningen och att hon i och med undervisningsgenomgångarna synliggör delmomentets mål för eleverna. Bodil håller med om det Britta säger och lägger till att det i ämnet matematik finns arbetssätt som gör det enklare att arbeta med formativ bedömning.

Bodil berättar vidare att det i ämnet matematik finns många färdiga matriser som är bra att använda sig av. I **exempel 5** förklarar hon hur en matris kan vara till hjälp i synliggörandes av stegen i lärandet för eleverna.

**Exempel 5: Ur intervjun med Britta och Bodil**

I matte pratade vi om tiotalsövergång och då hittade jag en färdig matris som tydligt visade olika steg och jag tittade på den tillsammans med barnen och vi pratade om var de låg och vad nästa steg skulle bli, då blir det väldigt tydligt.

Britta och Bodil diskuterar även den summativa bedömningen som ofta görs i samband med diagnoser eller test inom ämnet matematik. Samtidigt som de menar att den summativa bedömningen i form av poäng kan sätta stor press på unga elever så lyfter Bodil positiva effekter. Hon beskriver hur eleverna ofta jämför sig med varandra med summativa bedömningar men att det positiva med jämförelserna har varit att eleverna blir mer imponerade av varandras utveckling än av höga resultat. I **exempel 6** beskriver hon elevens reaktion på andras resultat.

**Exempel 6: Ur intervjun med Britta och Bodil**

Till exempel kunde en elev ha dubbelt så många rätt som första gången och alla blev superimpade även om det inte var alla rätt, även fast det fanns andra som hade alla rätt alla gånger.

Britta tillägger också att när elever uppmärksammar denna utveckling för varandra så synliggörs lärandet för eleverna. Bodil håller med Britta och menar att synliggörandet av elevens egen utveckling även är viktigt för deras självförtroende i matematik. Hon menar att om man inte visar eleverna att det sker en utveckling kan lärandet hämmas av att de känner sig osäkra på sitt eget lärande.

Sandra berättar att hon upplever att ämnet matematik är det ämne som hon tycker att det är lättast att arbeta med formativa bedömningsprocesser inom. Hon tycker att det i matematik är relativt enkelt att synliggöra målen för eleverna då det är konkret. Hon påpekar återigen vikten av att inte vänta för länge med att testa elevernas kunskaper då hon menar att det inte finns någon vits med att testa dem när det är för sent.

Selma håller med om att det inom ämnet matematik är relativt enkelt att arbeta med formativa bedömningsprocesser. Hon menar att man som lärare ganska snabbt ser vilka elever som behöver hjälp framåt och att man direkt kan ge dem feedback. Selma säger att i och med att det är enkelt och går fort så använder hon sig oftare av formativa bedömningsprocesser i sin matematikundervisning än i övriga ämnen. Hon menar att det i ämnet matematik också är lättare att få en överblick av klassens kunskaper med hjälp av mini white boards när hon undervisar.

Malin upplever att hon behöver bli bättre på att synliggöra målen i ämnet svenska för eleverna. Hennes ambition är att målen och delar av det centrala innehållet ska vara tydligt för eleverna vid varje lektionstillfälle. Hon berättar också att hon i klassen har fem olika nivåer som hon planerar sina svensklektioner för.

Hon säger också att hon upplever att i och med specialpedagogiska lyftet som hon deltar i har hon börjat att dela upp svenska mer i delar när hon undervisar. Hon koncentrerar sig på vissa moment i skrivningen åt gången.

Bodil hävdar att det vara svårare för eleven att se sin egen utveckling i svenska, eftersom de kanske inte uppfattar att de lär sig något nytt. Hon berättar också att när eleverna är lite äldre brukar hon undervisa om skrivprocesser och vad som är viktigt att tänka på. Britta håller inte riktigt med om att den formativa bedömningen är enklast i ämnet svenska, men att det inte heller är så svårt som det var innan. Hon menar att man tidigare har gett elever för stora och övergripande skrivuppgifter, vilket har gjort det svårt att tydliggöra målen och gjort bedömningen alltför generell.

Britta lägger till att hon ofta låter sina elever använda sig av olika lässtrategier. Emellanåt får de läsa samma text flera gånger med olika strategier. Hon berättar också att modelleringen är viktig men det gör hon oftare vid skrivövningar. Hon använder regelbundet dokumentkameran och visar hur hon skriver en text. Då väljer hon att skriva något personligt, som eleverna inte kopierar men ändå se hur hon skriver.

Några av informanterna beskriver hur det inom ämnet svenska är svårare att synliggöra målen för eleverna. De menar att målen inte är tillräckligt tydliga och därmed blir svåra för eleverna att förstå. Samtidigt hävdar några att lärandet är lättare att synliggöra för eleverna i svenska än i till exempel matematik. Anledningen till det är att det är en svenskan har en linjär lärandeprocess där man till exempel kan titta på gamla texter som eleven har skrivit för att visa på utveckling eller att man kan titta på böcker som eleverna tidigare har läst för att visa på skillnaden mot böcker de läser nu.

### **4.3. Sammanfattning**

Informanternas beskrivningar av sina upplevelser av formativ bedömning skiljer sig från varandra. Dock innefattar alla beskrivningar vissa delar ur en formativ bedömningsprocess. Det informanterna är överens om är, att en viktig del i den formativa bedömningsprocessen är att synliggöra målen för eleverna så de vet vad som förväntas av dem.

Viktigt under lärandeprocessen är också att hela se av var i processen eleverna befinner sig, hjälpa dem vidare mot målen och att synliggöra för eleverna var i sin lärandeprocess de befinner sig. Informanterna tar också upp vikten av att alla elever följer med och att man vill ha en överblick av lärandet efter avslutad lektion, det vill säga en överblick av det kollektiva lärandet och inte den enskilda elevens lärande. De använder sig av kontrollfrågor som eleverna får göra tummen upp eller tummen ner på och mini white boards i samband med undervisningsmoment eller i slutet av lektionen. Den främsta orsaken till att de vill ha en överblick av lärandet verkar dock mest vara tidsbrist och stora elevgrupper. Flera av dem påpekar att vill ha mer tid för den enskilda eleven.

Tre av informanterna tar även upp begreppet kamratbedömning. Dock skiljer sig inställningen till kamratbedömning åt hos informanterna. Två av dem menar att de tidigare arbetat med

kamratbedömning, men att det kräver mycket förarbete med eleverna. Det blir alldeles för omfattande och därmed för tidskrävande. En tredje informant berättar däremot att kamratbedömning faller naturligt in som en del i hennes undervisning och kan inte se annat än fördelar med det.

Alla informanter vittnar om ett kollegialt intresse för formativ bedömning på respektive arbetsplats. Detta intresse visar sig genom fortbildning eller genom diskussioner i arbetslag och dylikt. Dock berättar en del av dem att de upplever att intresset för formativ bedömning ofta inte återspeglas i kollegors undervisning. En av informanterna beskriver hur både det kollegiala intresset för formativ bedömning och arbetet med det på hennes tidigare arbetsplats var omfattande.

De flesta av informanterna är överens om att i matematik är det lättast att arbeta med formativ bedömning. Detta mest beroende på att de upplever matematiken som relativt konkret och uppdelad, vilket gör det enklare för eleverna att både se målen och sin egen utveckling. Nästan alla informanter hävdar också att bedömningen är lättare, då man lätt kan se vilka som svarat rätt eller fel. En informant menar emellertid att själva bedömningen i matematik är mer komplicerad. Hon hävdar att det är hur eleverna kommer fram till sina svar som är relevant och inte de faktiska svaren. Även tidsaspekten i ämnet matematik lyfts och de flesta menar att själva bedömningen är mindre tidskrävande än i andra ämnen.

Inom ämnet matematik lyfts även diagnoser och man ser i resultatet att informanternas generella uppfattning är att de jobbar mer med formativ bedömning i matematik. Samtidigt diskuterar de summativa tester i själva bedömningen. Flera av dem beskriver hur de relativt ofta använder sig av uppgifter som bedöms summativt men sedan ändå används på ett formativt sätt, till exempel i planeringen av fortsatt undervisning. De menar att i just ämnet matematik blir olika former av summativa tester nödvändiga, både då det kommer som krav från Skolverket och att det traditionellt sett är så man testar kunskaper i matematik.

Åsikterna kring summativa matematiska tester är dock delade. Vissa informanter menar att de är bra och lätta att använda formativt. Andra menar att den här typen av poängsättning kan vara smärtsam för en del elever. Det verkar dock vara så att det inom matematik är just summativa tester som både i början, under tiden och i slutet av olika arbetsområden används för att kontrollera elevernas lärande.

Generellt inom svenskämnet verkar det som att de flesta av informanterna upplever att den formativa bedömningen är mer tidskrävande än i andra ämnen. En del i undervisningen som lyfts som viktig är att modellera. Flera av informanterna menar att man behöver visa eleverna hur de ska arbeta med sina texter. Detta görs på olika sätt, dels genom att själv skriva en exempeltext, att ge eleverna matriser eller att låta eleverna ta del av varandras texter.

Samtidigt som flera av informanterna upplever den formativa bedömningsprocessen som något mer problematisk i ämnet svenska lyfts ändå att det sker en förändring. Lärare har på senare tid blivit allt bättre på det. Detta för att man blir bättre på att förtydliga vad eleverna faktiskt gör under svensklektionerna och att man liksom i matematikundervisningen har börjat

dela upp undervisningen i olika moment. Detta hävdar vissa även gäller läsningen, som kan delas upp i olika moment med olika lässtrategier.

Samtidigt som vissa av informanterna hävdar att den formativa bedömningen i svenska blivit lättare, lyfter andra problematiken med den muntliga delen av svenskan. De menar att det som inte skrivs ner antingen är svårt att ge feedback på eller helt enkelt glöms bort.

### **5.1. Formativ bedömning i ämnena matematik och svenska**

Generellt är formativa bedömningsprocesser i både matematik och svenska något som samtliga informanter ser som gynnande för elevernas lärande. Dock verkar det som att de av olika anledningar arbetar med det olika mycket och på olika sätt i de två ämnena. I ämnet svenska är man överens om vikten av att arbeta med formativa bedömningsprocesser, men man upplever det som relativt problematiskt. Ett par av problemområdena som nämns är tidsbrist och för stora elevgrupper. Man kan i resultatet se att de här problemområdena diskuteras mest i relation till ämnet svenska. Denna slutsats stämmer överens med Büyükkarcis (2014) resultat.

Man kan se fler likheter med Büyükkarcis (2014) studie. Bland annat att det är ganska stor skillnad mellan lärarnas syn på den formativa bedömningen och dess inverkan på lärandet i svenska och i vilken grad man arbetar med den i undervisningen. Å ena sidan beskriver flera av informanterna hur de i både svensk- och matematikundervisningen skulle vilja ha mer tid att arbeta med formativa bedömningsprocesser än vad de gör. Å andra sidan är det i alla fall delar av dessa processer som de beskriver när de diskuterar den faktiska undervisningen.

Inom svenskämnet vittnar informanterna om större brister i och större problematik i synliggörandet av målen för eleverna. Däremot kan man se att inom svenskan diskuteras personlig återkoppling mer än inom ämnet matematik. Men även här lyfts tidsaspekten och man beskriver den personliga återkopplingen till eleverna som tidskrävande. Frågan är hur effektiv återkopplingen blir för elevernas lärande, om de ändå inte har en klar bild över målet. Återkopplingen, som flera av informanterna upplever som tidskrävande, skulle då även kunna vara utan relevans för lärandet, vilket bekräftas av Hattie och Timperley (2007).

Till skillnad från ämnet svenska diskuteras summativa tester och bedömningar inom ämnet matematik. Det råder dock delade meningar om huruvida det är bra eller inte. Dock nämner ingen av informanterna att de ger eleverna personlig feedback efter testerna som hjälp i sin individuella väg mot målet. Däremot används bedömningarna i planeringen av den gemensamma undervisningen.

En del summativa tester väljs inte in i undervisningen av lärare, utan kommer som krav från Skolverket och är svåra att undvika, vilket bekräftas av Hirsh och Lindberg (2014). Man kan dock se, att när informanterna diskuterar summativa tester så beskriver de även hur de ofta använder sig formativt av sina bedömningar. Man kan då fråga sig om det verkligen är summativt eller formativt. Det skulle kunna vara så, att de summativa bedömningarna i matematikundervisningen bara är en del i en formativ process. Detta kan tyda på att det inte är helt enkelt att urskilja vad i bedömningen som är summativt och vad som är formativt. Detta bekräftas av både Pettersson (2010) och Skolverket (2011). I resultatet kan man till exempel

se att man å ena sidan är generellt emot summativa tester i låga åldrar. Å andra sidan beskrivs hur eleverna till exempel övar på multiplikationstabeller och kan se sin egen utveckling tydligt från gång till gång. De summativa testerna av till exempel multiplikationstabellerna bedöms summativt, men används ändå som en del i en formativ process i och med synliggörandes av det egna lärandet.

I resultatet framgår att när informanterna diskuterar självbedömning lyfts det endast i relation till ämnet svenska. Informanterna som diskuterar detta menar, att när elever bedömer sitt eget arbete synliggörs lärandet tydligare. De menar att självbedömningen är en del av lärandeprocessen som gynnar elevers lärande. Detta bekräftas av Büyükkarci (2014).

## **5.2. Formativ bedömning i lägre åldrar, ämnet matematik och ämnet svenska**

Den generella inställningen till formativ bedömning är mycket positiv hos samtliga informanter. Deras beskrivningar av vad formativ bedömning är har likheter med både Hish och Lindberg (2014) och Skolverket (2001).

Det finns dock forskning som kritiserar formativ bedömning och som även ger möjliga förklaringar till varför det inte riktigt fungerar i verksamheten, till exempel Bennet (2011) som i sin tur tar stöd i tidigare forskning. Trots kritiken mot den formativa bedömningens framfart, kan de William-inspirerade lärarnas åsikter bekräftas med att Dylan Williams syn på formativ bedömning stämmer väl överens med Skolverkets (2011) riktlinjer.

En annan aspekt av formativ bedömning som diskuteras av vissa informanter är kamratbedömning. Man menar att om det görs på rätt sätt och av väl förberedda elever gynnar det lärandet och blir då en viktig del i utvecklingen av lärandet. Att detta skulle vara en betydelsefull del av den formativa bedömningen bekräftas även av både Black och William (2009) och Kinne, Hasenbank och Coffey (2014). Det framkommer dock i lärarnas diskussioner att synen på arbete med kamratbedömning i undervisningen varierar. Medan det för vissa är en naturlig del av skolarbetet är det för andra ett alltför omfattande arbetssätt. Att det kan vara ett problematiskt arbetssätt är även något som bekräftas av Hirsh och Lindberg (2014).

I resultatet framgår att delar av den formativa bedömningsprocessen finns med i undervisningen i både ämnet svenska och ämnet matematik. Dock saknas beskrivningar av bedömningsprocessen som helhet. Det skulle då kunna vara så att den formativa bedömningen inte gynnar elevernas lärande i den utsträckning den borde. Delarna av processen kompletterar varandra och när vissa delar faller bort kan utfallet ifrågasättas, vilket bekräftas av både Hirsh och Lindberg (2014) och Hattie och Timperley (2007). Till exempel behöver inte feedback i sig vara formativ utan det handlar mer om hur eleverna använder sig av den, som avgör om den blir formativ eller inte, vilket bekräftas av Afitiska (2014).

Trots att informanterna inte är helt överens om huruvida det är enklare att synliggöra det individuella lärandet för eleverna i svenska eller i matematik och trots att de gör det olika mycket i de olika ämnena, är de generellt medvetna om hur viktig denna aspekt är för den formativa bedömningen i de båda ämnena, vilket också bekräftas av Hattie och Timperley (2011).



En annan aspekt som flera av informanterna diskuterar som en viktig del av den formativa bedömningen, men som jag däremot inte ser lika mycket av i tidigare forskning, är vikten av gruppbedömning. Informanterna vittnar om hur de ofta skaffar sig en generell bild av lärandet i klassrummet, det vill säga var i lärandeprocessen klassen som grupp ligger, och att de utifrån det planerar undervisningen. Detta nämner lärarna som viktigt i både ämnet svenska och ämnet matematik. En metod som flera använder sig av för att få en uppfattning om gruppens lärande är exit tickets. De beskriver det som en stickprovskontroll som görs vid slutet av ett undervisningstillfälle och ger dem en bild av huruvida de ska gå vidare i sin planering eller om det behövs repetition. Exit tickets som en del av formativ bedömning diskuteras i resultatdelen som betydelsefull, vilket är i linje med Dixon och Worrell (2016). En annan aspekt av gruppbedömningen som lyfts som viktig i resultatet är att alla elever ska få möjlighet att höras. Om man ser det ur ett formativt bedömningsperspektiv kan man ifrågasätta gruppbedömningen, då läraren inte får information om det individuella lärandet. Detta diskuteras även av William (2009).

Flera av informanterna vittnar om ett allmänt kollegialt intresse för formativ bedömning på respektive arbetsplats. Det framkommer även att intresset är långt ifrån samma sak som att det vanligtvis förekommer i undervisningen. Man kan i resultatet se att trots att det på de flesta arbetsplatser ges fortbildning och viss tid för kollegialt arbete kring formativ bedömning, är det kanske inte tillräckligt. Det man också kan se är att de som beskriver ett större kollegialt arbete med formativ bedömning också ser det som mindre problematiskt. Till exempel beskriver de inte tidsbrist som hinder för den formativa bedömningen som sådan, utan snarare som ett hinder för ytterligare förfining. Man skulle då kunna dra slutsatsen att ett stort ansvar för att formativ bedömning blir en del av undervisningen ligger hos skolledningen och att detta är en möjlig anledning till avsaknad av formativa bedömningsprocesser i undervisning. Denna slutsats stämmer överens med Hirsh och Lindbergs (2014).

### **5.3 Avslutning**

I studien finner man att det finns en tydlig förståelse för vikten av den formativa bedömningens inverkan på elevernas lärande. Man kan också se en tydlig önskan och strävan efter att göra den formativa bedömningen till en större del av undervisningen. Det råder skilda meningar om huruvida den formativa bedömningen är lättare i ämnet svenska eller i ämnet matematik. Det framkommer dock när informanterna diskuterar de två ämnena, att de ofta diskuterar samma delar av bedömningsprocessen i de olika ämnena. Om man från resultatet gör en jämförelse mellan de två ämnena så kan man se att när de diskuterar ämnet svenska lyfts delar som till exempel feedback och kamratbedömning. När de istället diskuterar ämnet matematik så lyfts summativa tester och bedömningar samt ämnets konkretion.

Problematiken med det här är att den formativa bedömningen är en process där alla delar har en funktion som är länkad till nästa del. Den återkommande anledningen till att alla delar inte är med i undervisningen är, att de beskriver att de helt enkelt inte har tid. Frågan är då om den formativa bedömningsprocessen blir mindre tidskrävande om alla delar finns med. Då delarna är beroende av varandra för att utveckla elevers lärande kan man också diskutera huruvida hela bedömningsprocessen också underlättar lärares arbete med de olika delarna.

Man skulle även utifrån resultatet kunna dra slutsatsen att ansvaret för att den formativa bedömningen inte bara ligger hos den enskilda läraren, utan att det krävs större engagemang från skolan vilket även ovan nämnd forskning bekräftar. Om skolan möjliggör för mer arbete med formativ bedömning, skulle det kunna ha positiva didaktiska konsekvenser för undervisningen, vilket i sin tur gynnar elevernas lärande. Man kan även fråga sig om Skolverket borde ta ett större ansvar i detta. Till exempel lyfts svårigheter med att synliggöra målen för eleverna, särskilt i ämnet svenska. Det skulle därför kunna vara av intresse att göra om studien, men med inriktning på till exempel rektorers eller Skolverkets upplevelser av formativ bedömning och hur de tycker arbetet ska bedrivas på skolan. Det skulle även vara intressant att göra en liknande studie men med observation som metod för datainsamling. Det är möjligt att resultatet blivit annorlunda då informanternas egen uppfattning om sin undervisning kanske inte stämmer helt överens med deras faktiska undervisning.

## Referenser

- Afritska, O. (2014). Use of formative assessment, self- and peer-assessment in the classrooms: some insights from recent language testing and assessment research. *i-manager's Journal on English Language Teaching*. Vol. 4, 29-39.
- Bennet, R.E. (2011). Formative assessment: a critical review. *Assessment in Education: principles, Policy & Practice*. Vol 18, 5-25.
- Black, P. & William, D. (2009). Developing the theory of formative Assessment. *Springer science + business media, januari*, 5-31.
- Bryman, A. (2008). *Samhällsvetenskapliga metoder*. Stockholm: Liber AB
- Büyükkarci, K. (2014) Assessment Beliefs and Practices of Language Teachers in Primary Education. *International Journal of Instruction*, Vol. 7, 107-121.
- Dixon, D & Worrell, F. (2016). Formative and summative assessment in the classroom. *Theory into practice*. Vol. 2, 153-159.
- Hattie, J. & Timperley, H. (2007). The power of feedback. *Review of educational research*. Vol. 77, 81-112.
- Hirsh, Å. & Lindberg, V. (2014). *Formativ bedömning på 2000-talet- en översikt av svensk och internationell forskning*. 978-91-7307-269-4 Stockholm: Vetenskapsrådet.
- Kinne, L., Hasenbank, J. & Coffey, D. (2014). Are we there yet? Using rubrics to support progress towards proficiency and model formative assessment. *Alicante*. Vol. 6, 109-128.
- Pettersson, A. (2010). Bedömning av kunskap för lärande och undervisning. *Bedömning för lärande - en grund för ökat kunnande*. Vol 3. 7-20.

Skolverket, 2011. Kunskapsbedömning i skolan - praxis, begrepp, problem och möjligheter. Hämtad 2017-10-16 från [https://www.skolverket.se/om-skolverket/publikationer/visa-enskild-publikation?\\_xurl\\_=http%3A%2F%2Fwww5.skolverket.se%2Fwtpub%2Fws%2Fskolbok%2Fwpubext%2Ftrycksak%2FRecord%3Fk%3D2660](https://www.skolverket.se/om-skolverket/publikationer/visa-enskild-publikation?_xurl_=http%3A%2F%2Fwww5.skolverket.se%2Fwtpub%2Fws%2Fskolbok%2Fwpubext%2Ftrycksak%2FRecord%3Fk%3D2660)

Statistiska centralbyrån (2015). Större andel kvinnliga lärare i grundskolan. Nr.2015:149. Hämtad 2017-12-08 från [https://www.scb.se/sv/\\_/Hitta-statistik/Artiklar/Storre-andel-kvinnliga-larare-i-grundskolan/](https://www.scb.se/sv/_/Hitta-statistik/Artiklar/Storre-andel-kvinnliga-larare-i-grundskolan/)

Vetenskapsrådet (2002). Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning. Stockholm: Vetenskapsrådet.

William, D (2017) Assessment and learning: some reflections. *Assessment in Education: principles, Policy & Practice*. Vol. 24. 394-403.

## Bilagor

### Bilaga. 1.

#### Intervjuguide

1. Vad är formativ bedömning för dig?
  - Kan du ge exempel på hur du använder dig av formativ bedömning i din undervisning?
  - Arbetar du annorlunda i svenska och matematik?
2. I vilket syfte använder du dig av formativ bedömning?
  - Är det i samma syfte i både svenska och matematik?
3. Hur diskuterar ni formativ bedömning på din arbetsplats?
  - I vilken utsträckning återspeglas det i undervisningen på skolan?
4. Hur ser du på formativ bedömning i ämnet svenska jämfört med i ämnet matematik?
  - Hur använder du resultatet av summatova bedömningar?
  - Jobbar du mer med formativ bedömning än du är medveten om?
  - Använder du dina summatova bedömningar formativt?
  - På vilket sätt är det enklare att arbeta med formativ bedömning i matematik?
5. Hur ser du på arbetet med formativ bedömning i relation till din arbetstid?
  - Om du hade mer tid för formativ bedömning, hur skulle du då använda den?
  - Vad får du för stöd från skolan?
6. Hur är eleverna insatta i bedömningsarbetet?

- Är de medvetna om när de är i en bedömningssituation?
7. Vilka faktorer i klassen påverkar arbetet med formativ bedömning positivt eller negativt?
- Hur är det med kamratbedömning?