



GÖTEBORGS UNIVERSITET

# Man behöver liksom feed forward... eller vad det nu kallas

En studie om formativ bedömning i skolan baserat på elevernas uppfattning

Sofia Nilsson & Cecilia Stridsberg

Inriktning/specialisering: LAU395

Handledare: Kerstin Stråhle

Examinator: Ulla Berglindh

Rapportnummer: HT12–2910–207



## GÖTEBORGS UNIVERSITET

### Abstract

#### Examensarbete inom Lärarprogrammet LP01

**Titel:** Man behöver liksom feed forward... eller vad det nu kallas

**Författare:** Sofia Nilsson & Cecilia Stridsberg

**Termin och år:** HT12

**Kursansvarig institution:** LAU395: Institutionen för sociologi och arbetsvetenskap

**Handledare:** Kerstin Stråhle

**Examinator:** Ulla Berglindh

**Rapportnummer:** HT12–2910–207

**Nyckelord:** Formativ bedömning, återkoppling, kamrat- och självbedömning, sociokulturellt perspektiv

#### Sammanfattning:

Syftet med vår studie är att undersöka elevernas erfarenheter kring bedömning och utifrån det skapa en uppfattning i vilken utsträckning lärare använder sig av formativ bedömning i sin undervisning. Våra frågeställningar är:

- Förstår eleverna målen och kunskapskraven för kursen och kan de redogöra för dessa?
- I vilken mån och hur förmedlas återkopplingen från läraren till eleverna?
- Används kamrat- och självbedömning för att främja elevernas lärande?

Metoden som användes i studien var kvalitativa semistrukturerade gruppintervjuer med gymnasieelever på två olika skolor. Till vår hjälp har vi främst fördjupat oss i Christian Lundahls och Anders Jönssons forskning om formativ bedömning.

Resultat av studien visar att formativ bedömning används på skolor men i liten skala. Återkoppling användes i viss utsträckning medan kamrat- och självbedömning användes väldigt sällan. När det gäller förmedling av mål och kunskapskrav kom vi fram till att språket är av mycket stor betydelse för elevernas förståelse.

Forskning visar att formativ bedömning främjar elevernas lärande och därför är det viktigt att lärarna använder sig av formativ bedömning i sin undervisning. Vi ville fördjupa oss i ämnet då vi snart är examinerade lärare och vill användas oss av formativ bedömning i framtiden.

## Innehåll

Inledning.....	2
Bakgrund .....	4
Formativ och summativ bedömning .....	4
Tidigare forskning.....	4
Mål och kunskapskrav .....	4
Återkoppling.....	8
Kamrat- och självbedömning.....	9
Teoretisk anknytning.....	11
Sociokulturell teori .....	11
Den proximala utvecklingszonen.....	12
Precisering av syfte.....	13
Frågeställningar .....	13
Metod.....	14
Metodval .....	14
Urval .....	15
Genomförande .....	16
Forskaroberoende .....	16
Validitet och Reliabilitet .....	17
Etisk hänsyn.....	17
Resultat.....	18
Mål och kunskapskrav .....	18
Återkoppling.....	19
Kamrat- och självbedömning.....	21
Kamratbedömning.....	22
Självbedömning .....	23
Diskussion.....	24

Metoddiskussion .....	24
Resultatdiskussion.....	25
Mål och kunskapskrav .....	25
Återkoppling.....	26
Kamrat- och självbedömning.....	27
Slutsats .....	28
Förslag till vidare forskning .....	28
Referenslitteratur.....	29
Bilaga 1 .....	31
Bilaga 2 .....	32

## Figurförteckning

Figur 1	s.6
Figur 2	s. 9

# Inledning

Vår studie handlar om formativ bedömning och det har vi valt då vi har ett stort intresse för ämnet, dessutom har det stor relevans till vår utbildning samt framtida jobb. Formativ bedömning har som avsikt att stärka elevens lärande och därför fokuserar lärarutbildningen mycket på detta. Som framtida lärare vill vi gärna fördjupa oss inom pedagogisk forskning inom ämnet och stärka våra kunskaper. Vi anser att det är stor skillnad mellan teori och praktik då vi har upplevt att formativ bedömning sällan används ute på skolorna. Därför vill vi undersöka elevernas uppfattning om hur bedömning går till och på så sätt ta reda på i vilken utsträckning formativ bedömning används. Vi har valt att fokusera på förmedling av mål och kunskapskrav, återkoppling samt kamrat- och självbedömning.

Under vår utbildning har vi tagit del av en del litteratur inom ämnet formativ bedömning och vi har valt att framförallt använda oss av Anders Jönsson och Christian Lundahl som är framträdande forskare inom området. Vi har även tagit stöd av Skolverkets publikationer då det är en relevant och säker källa. Efter att ha tagit del av forskningsresultaten är det vår uppfattning att lärande bedömning bidrar till att eleverna blir mer aktiva i sin lärandeprocess. På så sätt tar eleverna ett större ansvar för sitt lärande vilket i sin tur är mer motiverande för dem.

Att använda sig av formativ bedömning utesluter inte att summativ bedömning används, de bör komplettera varandra. Summativ bedömning talar om för eleven var den befinner sig utifrån kunskapskraven medan formativ bedömning talar om varför eleven befinner sig på den nivån samt hur denne ska ta sig vidare. En god bedömningspraktik bedrivs bland annat genom att läraren:

- ger formativ återkoppling som eleverna använder för att utveckla sina förmågor
- planerar läraren sin undervisning så att elevernas lärande och kunskaper synliggörs på olika vis och på olika nivåer
- strävar efter att involvera elever i bedömningen genom att utveckla former av kamrat- och självbedömning (Skolverket *d*, 2011, s. 62).

Det är framförallt det här vi har valt att bygga vår uppsats kring och att vi har avgränsat ämnet till dessa punkter då formativ bedömning är ett väldigt brett ämne. Fokus är att undersöka elevernas uppfattning om mål och kunskapskrav, återkoppling och kamrat- och självbedömning.

Det finns många olika begrepp för både formativ bedömning och återkoppling som vi använder synonymt i uppsatsen. Formativ bedömning kan benämnas som lärande bedömning eller bedömning för lärande. Andra begrepp för återkoppling är respons och feedback, och vi gör ingen skillnad mellan dessa begrepp.

Vi har valt utgå ifrån ett sociokulturellt perspektiv då vi anser lärande sker genom sociala samspel. Ämnesplanen GY11 är baserade på ett sociokulturellt perspektiv vilket speglas genom att de uppmuntrar till lärande i interaktion med andra människor.

## Bakgrund

I studiens bakgrund förklaras formativ och summativ bedömning samt vad denna studie fokuserar mot. Vidare presenteras tidigare forskning inom formativ bedömning med hänsyn till studiens frågeställningar. Slutligen följer en teoretisk anknytning där det sociokulturella perspektivet presenteras och kopplas samman med formativ bedömning.

### ***Formativ och summativ bedömning***

Formativ bedömning är bedömning för lärande vilket innebär att det ska främja elevernas fortsatta kunskapsutveckling. Fokusen inom formativ bedömning ligger på lärandeprocessen och inte enbart på slutmålet. Summativ bedömning är bedömning av lärande och har bedömer slutprodukten. Avgränsning har gjorts i denna studie då formativ bedömning är ett brett ämne, huvudfokus ligger på förmedling av mål och kunskapskrav, återkoppling samt kamrat- och självbedömning.

### ***Tidigare forskning***

#### **Mål och kunskapskrav**

Elever blir bedömda i skolan på sin arbetsprestation som antingen kan vara en produkt, det vill säga ett slutresultat eller en process. För att bedömningen ska på bästa sätt främja elevens kunskapsutveckling ska den vara metodiskt planerad samt vara integrerad i undervisningen. Ett annat begrepp för formativ bedömning är bedömning *för* lärande och det är viktigt att bedömningen ses som ett redskap för lärande. Både lärare och elever ansvarar för bedömningen. Läraren har ett huvudansvar där bedömningen ska ske i relation till styrdokument men eleven ska så småningom ta ett eget ansvar för sitt lärande:

Skolans mål är att varje elev:

- tar ansvar för sitt lärande och sina studieresultat.
- kan bedöma sina studieresultat och utvecklingsbehov i förhållande till kraven för utbildningen.

Läraren ska:

- fortlöpande ge varje elev information om framgångar och utvecklingsbehov i studierna.
- utifrån de nationella kunskapskrav som finns för respektive kurs allsidigt utvärdera varje elevs kunskaper.

(Skolverket *b*, 2011, s. 14-15)

Syftet med bedömning är att ”kartlägga kunskaper, värdera kunskaper, återkoppla för lärande, synliggöra praktiska kunskaper och utvärdera undervisning” (Skolverket *d*, 2011, s. 7). Det är viktigt att den här informationen används för att se hur långt eleven kommit i förhållande till kunskapskraven, men också hur eleven ska gå vidare. Att eleven får en tydlig återkoppling är essentiellt för lärandeprocessen, det innebär förenklat att styrkor och svagheter identifieras,



samt att vägledning ges om hur eleven ska gå vidare. Det här är vad formativ bedömning handlar om (Skolverket *e*, 2012). Formativ bedömning ska vara ett stöd för elevens lärandeprocess och bör vara fortlöpande, fortskridande och innehålla återkoppling. Det finns krav på att skolans verksamhet ska vara forskningsbaserad och forskningsresultat visar att formativ bedömning är mycket positivt för elevers lärandeprocess (Jönsson, 2012). Den sammanfattande informationen om elevens arbetsprestationer, som läraren beskriver genom betyg kallas summativ bedömning. Bedömning har många gånger varit av endast av summativ karaktär där man mäter elevers kunskap och konstaterar var de befinner sig, och det har funnits en brist av ett framåtskridande arbete i riktning mot ett mål, därför bör skolan erbjuda båda (Jönsson, 2012).

Det forskas mycket kring hur elever lär sig och det har visat sig att elevens uppfattning av en bedömningskultur som finns i klassrummet har en avsevärd stor effekt på elevens inställning till lärande. Känner elever att bedömning är av en dömande/fördömande karaktär blir det en negativ inställning kring lärande men om eleven känner att det är sätt att utvecklas på blir det positivt. Därav är det av stor vikt att bedömningen fungerar som ett stöd i lärandet och att elever känner att de är delaktiga i processen. ”Ett aktivt arbete med formativ bedömning handlar om att sträva efter en lärandekultur och ett klassrumsklimat där elever vill lära och där de får möjlighet att lära sig att lära” (Skolverket *d*, 2011, s. 15). Forskningsresultat har starka belägg som visar att formativ bedömning leder till högre resultat. Det har visat sig att elever har lärt sig mycket mer på en kortare tid samt att svagpresterande elever särskilt gynnas. Dessutom så har det visat sig att lusten för skolan har ökat hos både elever och lärare (Lundahl, 2011).

Dagens bedömningsforskning intresserar sig framförallt för undervisningsprocessen, lärarens betydelse för elevens lärande och återkopplingens effekt för lärandet. Lärandeprocessen står i centrum istället för att endast mäta ett slutresultat (Lundahl, 2011). I forskningen indelas bedömningar och utvärderingar in två kategorier: summativa och formativa. Den summativa bedömningar summerar elevens kunskapsnivå i förhållande till kunskapskraven. Det här är en utvärdering som sker i efterhand. Däremot så sker den formativa bedömningar under själva utbildningsprocessen, syftet är att påverka och forma lärandeprocesser. Med andra ord är summativ bedömning ett slutomdöme medan formativ bedömning påverkar en pågående läroprocess. Men vad som framför allt avgör om en bedömning är av formativ eller summativ karaktär är vad den används till. De kan komplettera varandra då summativ bedömning saknar återkoppling, den ger endast information om hur det har gått för eleven. För att eleven ska förstå varför resultatet blev som det blev, samt få reda på hur den ska gå vidare för att nå målen behövs vägledning i form av återkoppling som den formativa bedömningen kan erbjuda (Lundahl, 2011). Det som särskiljer lärande bedömningar från andra bedömningar, samt vad som anses vara ryggraden i formativ bedömning är följande:

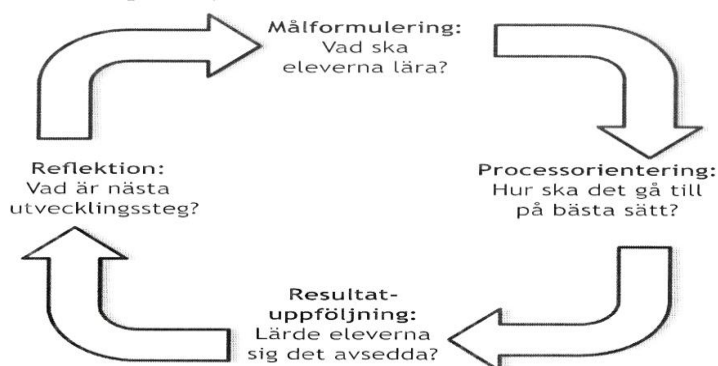
1. Förväntningarna (d.v.s. mål och kunskapskrav) kommuniceras tydligt till eleverna.

2. Uppgifterna och bedömningsanvisningar konstrueras för att kunna ge information om elevens position i förhållande till mål och krav.
3. Den information som framkommer genom bedömningen, används för att stödja elevernas utveckling. (Jönsson, 2012, s 7)

För att formativ bedömning ska kunna användas krävs att undervisningen är genomtänkt från början till slut dvs. att den är planerad och genomförd utifrån ämnets mål och kunskapskrav. Viktigt är också att läraren tydligt kommunicerar med eleverna om vilka mål och kunskapskrav som ska uppnås med undervisningen. Tyvärr visar forskningen på att ” för alltför många elever är syftet med skolan oklart och vad som leder till framgång ett mysterium” (Lundahl, 2011, s. 89). Om eleven inte vet vad som förväntas av dem, eller vad de ska göra är det dessutom svårt för eleverna att ta ett eget ansvar för lärandet. Tydligheten innebär att läraren förklarar vad som förväntas av eleverna vid bedömningstillfället utifrån mål och kunskapskrav, och försäkrar sig att eleverna förstår vad det innebär. För att förenkla och förtydliga mål och kunskapskrav kan bedömningsmatriser användas. Syftet med dessa är att synliggöra lärandemål, undervisning och bedömning så att eleverna är införstådda med vad som förväntas av dem (Lundahl, 2011). Inom formativ bedömning kan även bedömningar göras av kamrater och eleven kan själv göra en självbedömning av sitt lärande.

”Använd både ord och konkreta exempel för att kommunicera innebörden av mål och kriterier. Utnyttja även arbetssätt, som exempelvis själv- och kamratbedömning, där eleverna själva får göra kopplingen mellan sina prestationer å ena sidan och mål och kriterier å den andra” (Lundahl 2012, s 9)

När en lärare planerar undervisningen för ett innehåll som finns beskrivet i kursen ska detta alltid ställas mot ett eller flera mål som beskriver vilka kunskaper eller förmågor som eleven ska ges möjlighet att lära sig under kursen gång. Dessutom måste läraren i planeringsstadiet vara klar över vad som ska mätas på olika nivåer vilka finns beskrivna i kunskapskraven för varje kurs. Det gäller alltså att eleverna genom undervisningen ges möjlighet att lära sig det som ska bedömas och betygsättas.



Figur 4. Kvalitetshjulet i skolans lärande

(Figur 1. Ann S Pihlgren, 2011, s. 95).

Genom att arbeta utifrån mål och kunskapskrav i bedömningen fokusera på dessa minskas påverkan av irrelevanta faktorer som motivation och andra personliga egenskaper. Forskningen har visat att personliga egenskaper hos eleven ofta finns med när elevernas kunskaper ska mätas och bedömas. Bedömningen ska alltid utgå från vad som skrivits in i ämnesplanerna och respektive kurs och inget annat, men att göra en helt objektiv bedömning kan vara svårt (Jönsson, 2012). Betygen är av stor betydelse i framtida urvalsprocesser till olika utbildningar och det är därför av oerhörd vikt att undervisningen och betygsättningen är likvärdig (Klapp Lekholm, 2011). ”Betyget uttrycker i vilken utsträckning den enskilda eleven har uppfyllt de nationella kunskapskrav som finns för varje kurs respektive målen för gymnasiearbetet.” (Skolverket *b*, 2011, s 14). Betygen ger information, är ett instrument vid urval samt ska motivera eleven (Jönsson, 2012). Betyg har explicita och implicita funktioner. De explicita<sup>1</sup> funktionerna som mål- och kunskapsrelaterade betygen har, förutom att de fungerar som urvalssystem, är att ”ge information till föräldrar och elever om elevernas kunskaper och att motivera eleverna till fortsatt lärande” (Klapp Lekholm, 2011, s.129-130). De implicita<sup>2</sup> funktioner som finns är ”de informella regler som gäller för elevernas uppförande och i de underförstådda kraven på elevernas förhållningssätt till kunskap för att nå ett visst betyg” (Ibid., 2011, s. 130). Detta innebär att det inte enbart är elevernas kunskaper och färdigheter som mäts i betyget utan deras personlighet och beteende spelar också en stor roll, även kön och socioekonomisk bakgrund spelar roll vid betygsättning. Att sätta betyg baserat på dessa kriterier är att göra tvärt emot lärarens faktiska uppgift. Detta gör dessutom att det blir oerhört svårt att få rättvisa och likvärdiga betyg (Ibid., 2011)

Det ingår i lärarens uppdrag att ge betyg. Det är en typ av komprimerad feedback och betyg summerar elevens prestation i förhållande till mål och krav. Betygen saknar många aspekter och det är därför det är så viktigt att formativ bedömning kompletterar bedömningsprocessen. De negativa effekterna som betyg kan åstadkomma beror framförallt på att betygen innehåller för lite information för att hjälpa eleven vidare. Betygen kan påverka elevens självbild negativt samt att betygen avleder elevernas uppmärksamhet från målen vilket leder till en betygsfixering där målet blir att få ett högt betyg, inte allt lära sig (Jönsson, 2012).

Utvecklingssamtal är ett samtal mellan lärare, elev och eventuellt vårdnadshavare där man diskuterar hur eleven ligger till i olika ämnen samt trivseln på skolan och i klassen. ”Minst en gång varje termin ska rektorn se till att eleven ges en samlad information om elevens kunskapsutveckling och studiesituation (utvecklingssamtal)” (SFS 2010:800).

Utvecklingssamtalet ska beröra både det sociala och ämnesutvecklingen men det är viktigt att det endast är ämnesutveckling och kunskapen som ligger till grund för betyget. Läraren har det yttersta ansvaret för samtalet men samtliga parter ska kunna komma tilltals och ha möjlighet att förbereda sig med hjälp dokumentationen inför samtalet (Skolverket *f*, 2012).

---

<sup>1</sup> Explicita = ”det står skrivet i läroplaner och kursplaner vad som gäller för betygen i skolan” (Klapp Lekholm, 2011, s. 130)

<sup>2</sup> Implicita = ”funktioner som är dolda och som inte framkommer i styrdokumentet” (Klapp Lekholm, 2011, s. 130)

## Återkoppling

Återkoppling utgör en mycket central komponent i formativ bedömning och forskningen visar att återkoppling är en bland de mest effektiva faktorerna som påverkar elevers lärande positivt (Jönsson, 2012). Utmärkande för formativ bedömning och all form av återkoppling är nedanstående frågeställningar:

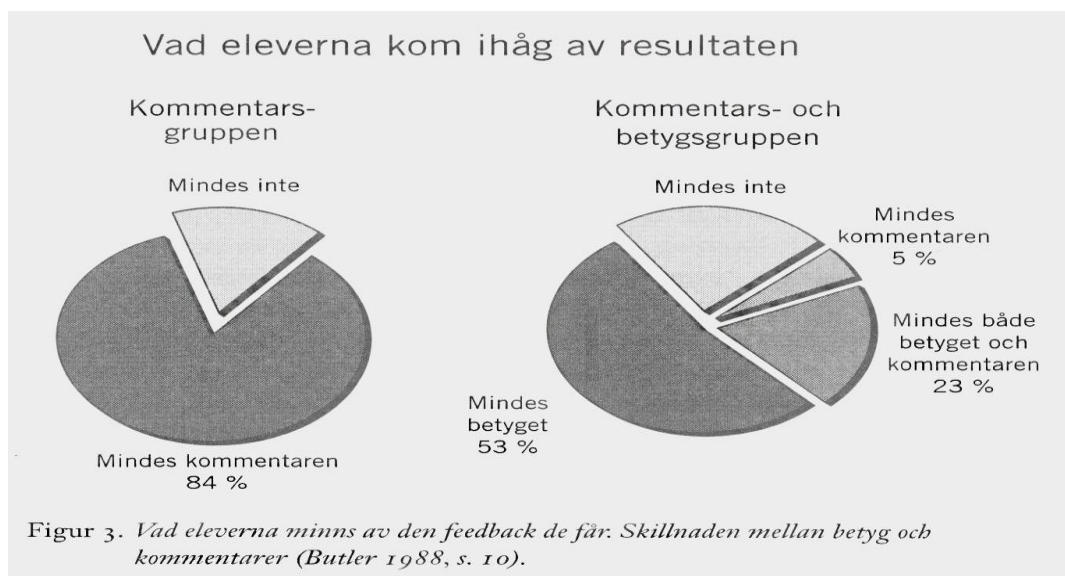
1. Vart är jag på väg?
2. Var befinner jag mig i förhållande till målen?
3. Hur ska jag närma mig målet?

(Jönsson, 2012, s76)

Eleverna ska vid formativ bedömning, vars syfte är att stödja lärandet, få vetskap om vad han eller hon kan utifrån målen och vad som krävs för att gå vidare förhoppningsvis nå en högre kunskapsnivå. Återkoppling är en del av kärnan gällande formativ bedömning men all återkoppling är inte av godo utan utformandet är av stor vikt. Även betyg kan anses vara en återkoppling, den säger hur väl en elev har presterat men det är viktigt att särskilja på återkoppling (feedback) från det som kallas kunskap om resultat (knowledge on results) (Lundahl, 2011). Enbart bedömning i form av betyg och sifferomdömen saknar ett framåtskridande perspektiv som vägleder elever hur den ska gå vidare. Det gäller att med hjälp av resultatet identifiera vart eleven befinner sig i förhållande till målen, och vidare hjälpa eleven att utvecklas mot målet genom att finna åtgärder. Återkopplingen innehåller information om hur uppgiften genomförts och hur uppgiften kan göras bättre i förhållande till målen. Med andra ord så gäller det att eleven förstår kvalitet på sin prestation, det vill säga var eleven är någonstans i förhållande till målen. Hur eleven ska uppnå målen krävs information om skillnaden mellan vart eleven befinner sig och vart eleven ska, samt hur eleven når dit (Ibid., 2011). Både Jönsson (2012) och Lundahl (2011) skriver att det är bra att ge förslag på aktiviteter som kan förbättra resultatet. Det finns mycket information kring vad återkopplingen bör innehålla, samt vad som är av betydelse. Men eleven måste känna att de har nytta av informationen annars kan den kännas meningslös. Därför rekommenderar Jönsson (2012) att det är av vikt att eleverna får använda sin feedback genom att revidera sitt arbete. Om eleverna får använda informationen om hur de kan förbättra sin prestation kan de genom att revidera sitt arbete även synliggöra sin förbättring och känna att de har nytta av återkoppling.

Återkoppling kan ges på olika nivåer, ibland innehåller återkopplingen flera nivåer samtidigt, uppgifts-, process- och metakognitiv nivå och ibland är den mer specifik. Feedback på uppgiftsnivå fokuserar på en aktuell uppgift och hur den kan göras bättre. När feedback ges på processnivå ses det i ett lite större perspektiv och fokuserar på färdigheter och förmågor. Det innebär att informationen kan användas vidare i andra uppgifter. Många gånger är den här återkopplingen sammanvävd. Feedback på metakognitiv nivå handlar mer generellt om strategier för själva lärandet, men bör sättas i relation till en uppgift för att vara verksam. Den här återkopplingen har ett syfte att lära elever att bedöma sin egen prestation. Något som bör undvikas är feedback på personlig nivå som har till exempel med beteende att göra, och innehåller irrelevant information. (Jönsson, 2012, s 79).

Det är inte endast informationen som påverkar hur effektiv återkoppling är utan det är viktigt med tidpunkt. Formativ bedömning ska ges *under* lärandeprocessen. Det vill säga inte helt i efterhand. Däremot exakt när den ges beror på uppgiften, då vissa uppgifter kan ta relativt lång tid att bedöma. Men det har visat sig att omedelbar feedback är mer effektiv än fördröjd, i synnerhet för svagpresterande elever (Lundahl, 2011, s 63). Vidare när det gäller återkoppling och dess effekt så kan den ges både muntligt och skriftligt men forskning visar att skriftlig feedback är mer neutral medan muntlig är mer personlig och av den anledningen så anses skriftlig ha en bättre effekt då fokus är på prestation och inte på person. Skriftliga kommentarer som lärarna ger efter ett kursmoment eller uppgift har enligt Ruth Butlers studie visat på olika effekt. Hon har jämfört effekten på elevers lärande beroende på hur återkopplingen är utformad; betyg, betyg och kommentar eller endast kommentar. Resultatet i Butlers studie (se figuren nedan) visar att bäst effekt ger endast kommentar och sämst effekt ger betyg tillsammans med kommentar (Lundahl s 56). Anledningen till det resultatet var att eleverna fokuserade enbart på betyget och tog inte till sig den respons som kan hjälpa dem att utveckla sina kunskaper.



(Figur 2. Lundahl, 2011, s. 61).

### Kamrat- och självbedömning

En del av den formativa bedömningen är att elever ska utveckla sin förmåga att kunna utvärdera sin egen prestation i relation med målen eller en kamrats. Detta kallas för självbedömning och kamratbedömning ”Självbedömning innebär att eleven reflekterar över kvaliteten på sitt arbete, bedömer om det är i enlighet med kunskapskraven och därefter reviderar eller övar mer ” (Skolverket *d*, 2011, s 22). I styrdokumentet finns tydliga riktlinjer att elever ska ges möjlighet att ta ett eget ansvar över sin utbildning med hjälp av läraren ”Skolans mål är att varje elev: utvecklar sin självkänedom och förmåga till studieplanering, kan bedöma sina studieresultat och utvecklingsbehov i förhållande till kraven för utbildningen” (Skolverket *b*, 2011, s. 13-14).

När det gäller hur elever lär sig har forskningen visat att elevens metakognitiva förmåga har stor betydelse ”De metakognitiva strategierna handlar om att planera, genomföra och utvärdera sitt arbete samt korrigera sig själv. En förutsättning för att kunna göra detta är att man reflekterar över hur man lär sig” (Skolverket *e*, 2012, s. 4). Själbedömning handlar om att utveckla sin metakognitiva förmåga, och det finns otroligt mycket stöd inom forskningen kring att det är en god strategi för kunskapsinläring. Eleven utvecklar sin självständighet, självkontroll och självdisciplin samt att eleven blir bättre på att bedöma, planera och ta ansvar för det egna lärandet genom självbedömning (Skolverket *b*, 2011). Kamratbedömning kan vara ett första steg för att närma sig att bedöma sin egen prestation är att bedöma andras. Kamratbedömning ger elever möjlighet att få en inblick i kamraters arbeten och på så sätt påvisas att uppgifter kan ha flera lösningar, och samtidigt kan skillnader urskiljas när det gäller kvalitet. Genom att bedöma kamraters arbeten blir det lättare för elever att upptäcka svagheter och styrkor, och därmed förbättras elevens resultat och kunskapsutvecklingen främjas. Den återkoppling som elever ger till varandra är ofta av en annan typ än den de får av läraren. Språket de använder sig av samt vad de bedömer, så om elever får bedömning från både kamrater och lärare så får de en allsidig återkoppling. Ytterligare en aspekt av kamratbedömning är att den bidrar till att elever är mer delaktiga i bedömningsfrågor vilket stimulerar och skapar gynnsammare förutsättningar för kommunikationen om bedömning mellan elev och lärare (Ibid., 2011). Eleverna övar sig genom kamratbedömningen att sätta kvaliteten i relation till kunskapskrav. Före elever bedömer sina kamraters arbeten kan det vara nyttigt att elever får ta del av tidigare elevers arbeten där läraren förklarar olika nivåer av kvalitet. Elever ska veta vad det innebär att skriva en text som är till exempel sammanhängande och strukturerad måste exempel visas på det, och även på texter som inte innehåller dessa kvaliteter, för att eleverna ska förstå innebörden (Jönsson, 2012).

För att elever ska kunna bedöma sin egen prestation är ett första steg att kunna bedöma en kamrats arbete. Eleven ges möjlighet att se och ta del av olika lösningar, arbeten av olika kvaliteter, varierad feedback samt att utveckla sin förmåga att bedöma arbeten och så småningom applicera det på sin egen prestation. Att utveckla en självbedömande förmåga är en process som kan ta tid, men målet är att eleven ska utveckla samma känsla för kvalitet som läraren har. Det innebär att kunna avgöra vad som är av mycket bra kvalitet samt se brister. Det gäller att de är välbekanta med de tre punkterna ovan (Vart ska jag ta vägen? Var befinner jag mig i förhållande till målet? Hur jag ska närma mig målet?). Elevens resultat förbättras genom att utveckla förmågan till självbedömning och bidrar till att elever blir ansvarsfulla samt motiverade (Jönsson, 2012).

Att få möjlighet att revidera ett arbete efter att ha fått feedback, antingen av lärare eller av kamrat gör att återkopplingen får användas och på så sätt känns nyttig för eleven. På så sätt kan arbetet samt elevens färdigheter utvecklas. Det här är även ett exempel på en situation där kunskap utvecklas i interaktion med andra människor, och på så sätt lär vi oss av varandra, vilket är ett tydligt exempel på lärande utifrån ett sociokulturellt perspektiv (Lundahl, 2011). Att få stöd under bedömningstillfället, att till exempel få revidera sitt arbete eller ta hjälp av andra hjälpmedel innebär att eleven kan utnyttja bedömningstillfället till en möjlighet att lära.

Eleven kan då prestera utifrån sitt allra bästa och läraren får bedöma eleven när den har som bäst möjligheter att prestera (Jönsson, 2012).

## ***Teoretisk anknytning***

### **Sociokulturell teori**

Den sociokulturella lärt teorin baseras på John Dewey med hans teori om Learning by Doing samt Lev Vygotskij med hans teori om den proximala utvecklingszonen. Vygotskij kritiska inställning till de rådande lärt teorierna som fanns hade ett särskilt stort inflytande över den förändrade synen på pedagogik och stort inflytande över den sociokulturella lärt teorin. Deweys teori är ute efter att eleven och skolämnenas tillsammans bör bilda något positivt och produktivt (Henry Egidius, 2009). Deweys teori *Learning by Doing* innebär att teori och praktik måste ske i samband med varandra, ”[u]tan praktik blir teorin obegriplig, utan teori förstår man inte det praktiska” (Ibid., 2009, s. 67). Dewey tillhör de centrala figurerna som påverkat de moderna lärandeteorierna eftersom att hans teori berör problembaserat lärande (hädanefter förkortat PBL). Det viktigaste när det gäller PBL är att eleverna måste vara aktiva och kunna arbeta självständigt (Ibid., 2009). Ett sociokulturellt perspektiv ser lärande som en aktiv, kommunikativ och social process (Dysthe, 2003).

I Vygotskijs teori och pedagogik betonar han att lärande har med sociala relationer att göra och lärandet sker genom samspel, både i ett kollektiv och som individ (Dysthe, 2003, Egidius, 2009). En viktig punkt är att lärande och utveckling inte är samma sak och vi måste skilja på dessa två.

Både den som lär och den eller de som undervisar är aktiva agenter i en social samverkan, och den aktiva samverkan är enligt Vygotskij en förutsättning för att lärande och utveckling skall äga rum (Dysthe, 2003, s. 83).

Detta sociokulturella tänk kommer att genomsyra denna uppsats då forskning visar på att elever lär sig i samspel med hjälp av lärare och mer kunniga kamrater. Liksom Vygotskij utgår denna studie från att lärande medför utveckling, dessa är ”inte identiska processer utan är sammanvävda på ett komplext sätt ända från födseln” (Dysthe och Igländ, 2003, s. 80). Sex centrala aspekter som finns inom sociokulturellt lärande:

1. Lärandet är situerat.
2. Lärandet är huvudsakligen socialt.
3. Lärandet är distribuerat.
4. Lärandet är medierat.
5. Språket är grundläggande i läroprocesserna.
6. Lärandet är deltagande i en praxisgemenskap (Dysthe, 2003, s.42).

Formativ bedömning kan kopplas ihop med den sociokulturella teorin och dess sex centrala aspekter då det utgår ifrån att eleverna utvecklas med hjälp av läraren och sina klasskamrater

(socialt). Att lärande är situerat innebär att vi tänker, handlar och lär oss i ett sammanhang. Detta hänger samman med att lärandet är socialt, vilket innebär att varje person inte behöver inneha all kunskap själv utan gruppen som helhet kan komplettera varandra (distribuerat). Här blir då kommunikationen (språket) en grundläggande del inom formativ bedömning eftersom återkoppling ska ges regelbundet. Kommunikationen är det som gör att vi utvecklar socioekonomiska resurser samt att dessa resurser förs vidare (Dysthe, 2003). Det som skiljer det sociokulturella perspektivet från andra lärandeteorier, t.ex. behaviorism, är att kunskap skapas genom kommunikation och att det inte något biologiskt (Ibid., 2003).

## **Den proximala utvecklingszonen**

Vygotskij definierar den proximala utvecklingszonen som en mätning av elevernas kunskapsnivå utan samt med hjälp, den närmaste utvecklingszonen motsvarar ”området mellan det som en elev kan klara ensam och det samma elev kan klara med hjälp av en någon annan, t.ex. en lärare eller en mera försigkommen kamrat” (Dysthe och Igländ, 2003, s. 81). Den inlärningsteorin stödjer en undervisning där kunskapsnivån ligger strax ovanför den nivå eleverna befinner sig på. Med hjälp av bl.a. välformulerad återkoppling, dvs. hur uppgiften har genomförts, vad målet är och hur denna kan göra uppgiften bättre och därmed främja sin kunskapsutveckling, från läraren kan eleven ta sig vidare till den närmaste utvecklingszonen. Bedömning ses som en integrerad del av lärandet och har en återkopplande effekt som syftar till att främja lärandet (Dysthe, 2003). Läraren spelar alltså en central roll i att identifiera elevens inlärningsmöjligheter utifrån ett bedömningsperspektiv och sedan kunna anpassa sin undervisning för att eleven ska kunna uppnå sin fulla potential. Detta benämns ofta som Scaffolding (byggnadsställning) av folk som bygger på Vygotskijs och hans idéer om den närmaste utvecklingszonen. Denna metafor är inte optimal då den inte förmedlar lika tydligt, som den proximala utvecklingszonen gör, sambandet mellan undervisning, lärande och utveckling (Dysthe och Igländ, 2003). Lärarna har här ett stort ansvar då de måste observera eleverna, som individer och som grupp, för att kunna identifiera i vilken utvecklingszon de befinner sig och hur eleverna ska ta sig vidare på bästa sätt, både som individer och som grupp (Egidius, 2009). Det är även viktigt att lärare kopplar ihop kunskapskraven med uppgifterna de använder sig av undervisning samt att de visar eleverna olika vägar och strategier för att uppnå målen.

Inom den sociokulturella teorin är även språket en väsentlig del i lärandet då forskning visar att tänkandet till stor del är kopplat till språket. Därför är det viktigt för läraren ”att göra förhållandet gynnsamma för språklig samverkan hög kvalitet mellan eleverna och mellan eleverna och lärarna” (Dysthe och Igländ, 2003, s. 84). Flera metoder för formativ bedömning berör och uppmanar till detta t.ex. kamratbedömning och återkoppling.



## **Precisering av syfte**

Syftet med vår studie är att undersöka elevernas erfarenheter kring bedömning och utifrån det skapa en uppfattning i vilken utsträckning lärare använder sig av formativ bedömning i sin undervisning.

### ***Frågeställningar***

- Förstår eleverna målen och kunskapskraven för kursen och kan de redogöra för dessa?
- I vilken mån och hur förmedlas återkopplingen från läraren till eleverna?
- Används kamrat- och självbedömning för att främja elevernas lärande?

## Metod

I detta avsnitt presenteras och motiveras valet av forskningsmetod samt urval, etisk hänsyn och genomförande.

### *Metodval*

En kvalitativ metod har valts för denna studie i form av tre gruppintervjuer. Den kvalitativa forskningsmetoden kan innebära antingen observation eller intervju, oftast med ett mindre antal respondenter. Den här forskningsmetoden är oftast att föredra om forskningens syfte är att undersöka känsliga frågor, alternativt att respondenterna har information som andra saknar (Denscombe, 1998). Möjligt hade också varit att använda en kvantitativ forskningsmetod som oftast innebär en enkätundersökning som görs på ett stort antal respondenter som vanligen väljs ut med hjälp av slumpen. Denna datainsamling är att föredra om forskningens syfte är att samla information som är generaliserbar.

Eftersom att forskningens syfte, frågeställningar samt tiden för arbetet styrde metodvalet valde vi att genomföra en kvalitativ datainsamling i form av tre stycken semistrukturerade gruppintervjuer, fem stycken elever i varje grupp. En semistrukturerad intervju innebär att forskaren utformar ett antal frågeställningar som diskuteras och det finns möjlighet att ställa ytterligare frågor för att få ett mer uttömmande svar. Ordningföljden kan ändras och respondenterna har möjlighet att bearbeta frågan och ge öppna svar (Denscombe, 1998). Under intervjuerna fanns det riktlinjer som följdes för att säkerställa att intervjuerna inte skulle skilja sig åt och riskera att ha med spill (d.v.s. information som inte är relevant för forskningen). Vi använde oss av en elevenkät som utarbetades av Christian Lundahl. Respondenterna fick läsa och fylla i enkäten före intervjun började med syftet att elever skulle bli mer insatta i ämnet samt att intervjun skulle få en bra struktur med hjälp av frågorna (se bilaga 2).

Anledningen till att gruppintervjuer valdes som forskningsmetod var för att eleverna skulle kunna stödja varandra genom att diskutera frågorna. Troligtvis skulle svaren visa sig vara mer utvecklade med denna metod i jämförelse med individuella intervjuer. Det som definierar en gruppintervju "(i) är att gruppen är sammansatt för ett särskilt syfte, (ii) att samtalet är fokuserat kring ett givet tema; och (iii) att det finns en särskilt utsedd samtalsledare som intar en styrande roll" (Esaiasson, Giljam, Oscarsson och Wängnerud, 2007, s. 361). Det är viktigt att styra så lite som möjligt när denna typ av gruppintervju genomförs och låta eleverna diskutera med sina egna ord kring ämnet. Vidare ger gruppintervjuer forskaren möjlighet att studera det sociala samspelet i gruppen (Ibid., 2007) och detta samspel var en viktig del då studien har ett sociokulturellt perspektiv. Det finns dock en del problem med gruppintervjuer, precis med alla andra forskningsmetoder, det största problemet är oftast att eleverna inte känner sig trygga med att uttrycka sina åsikter eller tankar i gruppen med rädsla för att bli kritiserad. På skola X valde lärarna ut elever som skulle bilda en bra grupp för att undvika detta problem. På skola Y frågades en grupp elever om de ville delta och eftersom att de var vänner ansåg vi att de skulle våga yttra sina åsikter utan att vara rädda för att bli kritiserade. Det andra problemet som berör forskningsetiken är att forskaren har alltid tystnadsplikt

medan det är svårt att veta om eleverna kommer visa varandra tillräcklig hänsyn att inte sprida det som har tagits upp under intervjun (Ibid., 2007). Forskningsämnet är inte särskilt känsligt i den studie men eleverna uppmanades att visa hänsyn till varandra och inte föra informationen vidare.

## ***Urval***

Vi valde två olika gymnasieskolor som var och en, men på olika sätt, har påbörjat ett arbete med formativ bedömning. Den ena skolan ligger i centrala delen av en storstad (skola Y) och några av lärarna på skolan ingår i ett utvecklingsarbete som handlar om formativ bedömning. Utvecklingsarbetet uppdragsgivare är Utbildningsförvaltningen (UBF) och målet med denna kvalitetsutveckling är att uppnå bättre studieresultat för alla elever. Nästan alla elever får en plats på det gymnasieprogram och den skola de valt, men idag är det bara två av tre som får ett slutbetyg från gymnasiet efter tre år. Det är viktigt att lärarna har kunskap om hur eleverna bäst kan lyckas i skolan och når längre i sina studier. Samtliga pedagoger som ingår i programmet har en utbildning som vilar på en vetenskaplig grund och beprövad erfarenhet, de har tillsammans tagit fram en gemensam syn på vad som påverkar elevers studieresultat positivt. Syftet är också att minska skillnaden i resultat mellan hög- och lågpresterande elever och på lång sikt minska klyftor i ett större sammanhang. Programmet skall omfatta alla gymnasieskolor inom hela UBF. Behovet av kompetensutveckling av formativ bedömning är stort. Skola Y har under höstens gång haft en konferens för samtliga lärare om lärande bedömning. Det visade sig att få lärare är bekanta med begreppet och än mindre hur de ska arbeta med formativ bedömning. Den här informationen baseras på författarnas erfarenheter samt samtal med lärarna. Det kommer att dröja tills nästa termin innan lärarna kommer igång med att implementera den nyfunna kunskapen om formativ bedömning i sin undervisning samt sprida dessa kunskaper till övriga kollegor. Den här skolan valdes för att de ingår i ett utvecklingsarbete samt att vi redan hade kontakter som kunde användas för att komma i kontakt med elever och därmed genomföra intervjuerna.

Den andra gymnasieskolan ligger strax utanför en storstad (skola X). Många lärare på skolan har gått en utbildning som heter Bortom horisonten, som är ”en processutbildning där digitala verktyg blir verktyg för formativ bedömning, skolutveckling och pedagogiskt utbyte” (<http://www.bortomhorisonten.se/>). Våra erfarenheter ger oss uppfattningen att många lärare jobbar med respons i olika former på skolan. Vi har fått information om att detta inte är ett beslut uppifrån utan att olika arbetssätt med respons har spridit sig bland lärarna på skolan. Skolan valdes eftersom att vi redan hade kontakter som kunde användas för att komma i kontakt med samt få hjälp att välja ut elever för intervjuerna.

Samtliga elever som intervjuades studerar på samhällsvetenskapliga programmet men med olika inriktningar. Intervju 1 och 2 genomfördes med elever som läser samhällsvetenskapliga programmet med idrottsinriktning, första intervjun var i en årskurs 1 och andra var i en årskurs 2. Den tredje intervjun genomfördes med elever som läste samhällsvetenskapliga programmet med beteendevetenskap som inriktning. Det var viktigt att få en jämn fördelning

mellan könen, 8 tjejer och 7 pojkar deltog i intervjuerna samt att det var relativt jämnt fördelat i de enskilda intervjuerna.

### ***Genomförande***

För att komma i kontakt med elever kontaktades våra lokala lärarutbildare på respektive skola. På skola X fick vi tillgång till elever ganska omgående medan på skola Y fick vi själva söka rätt på elever som kunde tänka sig att ställa upp på en intervju. Eleverna samlades i ett litet rum där de fick information om vad det var som undersöktes samt instruktioner kring hur intervjun skulle gå till. Eleverna informerades om att intervjun skulle spelas in och att allting de berättade var anonymt, ingen ska kunna utläsa vem som sa vad samt att ingen obehörig skulle lyssna på intervjun. Före intervjun började delades det även ut en enkät som eleverna skulle fylla i innan intervjun började, de fick gå igenom frågorna och om de inte förstod frågan kunde de be om en förklaring. Enkäten användes som ett stöd för att eleverna skulle börja reflektera och känna att de skulle få en större förståelse för ämnet samt vad för typ av frågor som skulle ställas.

De semistrukturerade frågorna låg till grund för intervjun och relevanta följdfrågor ställdes. På plats ställde vi öppna frågor där eleven inte enbart kunde svara ja och nej och vi bad eleverna att förklara alternativt motivera sitt svar vilket eleverna gjorde. Eleverna uppmuntrades till att inte enbart besvara frågorna under intervjun utan att de istället skulle samtala med varandra kring frågorna som ställdes. De informerades att vi skulle finnas för att stötta konversationen ifall de skulle köra fast eller om de inte förstod frågan. Efter intervjun fick eleverna chansen att tillägga om de hade någon övrig information. Trots att forskningsämnet inte är särskilt känsligt så uppmanades eleverna att inte sprida vidare det som har diskuterats under intervjun.

Intervjuerna lyssnades igenom flera gånger i efterhand och resultatet analyserades för att sedan dela in svaren i tre olika kategorier: mål och kunskapskrav, återkoppling samt kamrat- och självbedömning, vilket är i linje med våra frågeställningar. Intervjuerna analyserades utifrån ett fenomenografiskt perspektiv, vilket betyder att resultatet beskriver hur människor uppfattar olika fenomen i sin omvärld och inte hur det egentligen är (Larsson, 2010). Intervjuerna analyserades först var och en för sig och sedan sammanställdes resultatet utifrån frågeställningarna.

### ***Forskarberoende***

Enligt Denscombe (1998) är det oundvikligt att forskaren påverkar produktionen och tolkningen av datan. Detta innebär att forskningsresultat alltid kommer att vara till viss del påverkad av forskarnas intressen, åsikter mm. För att hålla ner detta till ett minimalt inflytande finns det en stark koppling till den relevanta litteraturen. Vår utbildning samt vårt framtida yrke har väckt intresse för ämnet formativ bedömning och vi anser att detta ”inte bör betraktas som en begränsning för forskningen utan som en avgörande resurs” (Denscombe, 1998, s. 245).

## **Validitet och Reliabilitet**

Validitet innebär att man mäter det man avser att mäta och ”överensstämmelse mellan teoretisk definition och operationell indikator” (Esaiasson, 2007, s. 63). Dessa bör man skilja på och de kallas ofta för resultatvaliditet respektive begreppsvaliditet (Ibid., 2007). Eftersom vi valde att använda oss av en redan beprövad enkät som grund i intervjuerna så minskades risken för spill, med spill menar vi överflödiga frågor som inte är relevanta för ämnet. Under själva intervjun fanns det möjlighet att formulera om frågorna om respondenterna inte förstod eller behövde något förtydligat.

I denna studie har begreppet formativ bedömning operationaliserat. Operationaliseringen görs främst i tidigare forskning samt teoriavsnittet och en bra definition av begreppet formativ bedömning är följande:

En formativ bedömningsprocess kännetecknas av att målet för undervisningen tydliggörs, att information söks om var eleven befinner sig i förhållande till målet och att återkoppling ges som talar om hur eleven ska komma vidare mot målet. Forskning har visat att formativ bedömning ökar elevernas lärande (Skolverket *a*, 2011).

Reliabilitet innebär att man mäter det som är relevant för studien på ett tillförlitligt sätt. Vid en upprepning av studien, med exakt samma förutsättningar, ska resultatet bli samma som vid original studien. Om de skulle råda brister inom reliabiliteten är det inte lika allvarligt som om det skulle vara fel vid validiteten. Mäts något annat än det som avser att mätas kommer resultat att bli väldigt annorlunda. Om resultatet över- eller underskattar resultatet har de en tendens att ta ut varandra när dessa slås samman (Esaiasson m.fl., 2007). Detta innebär att ”[medelresultatet] kommer med stor sannolikhet att uppvisa en relativt god överensstämmelse” (Ibid., 2007, s. 71).

## **Etisk hänsyn**

Vi har tagit hänsyn till Vetenskapsrådets (2002) Forskningsetiska principer vid planeringen och genomförandet av undersökning. De grundläggande etiska riktlinjerna är informationskrav, samtyckeskrav, konfidentialtetskravet och nyttjandekravet. Alla dessa har uppmärksammats men prioritet har lagts på samtyckeskravet samt konfidentialtetskravet. Svarspersonerna har blivit informerade om vad deras svar kommer att användas till och vilket syfte undersökningen har. Svarspersonerna har blivit tillfrågade om de vill delta samt om samtalet får spelas in och de har lämnat sitt godkännande. De informerades om att intervjustudien var anonym samt att svaren skulle behandlas konfidentiellt och att obehöriga inte skulle kunna avläsa på vilken skola samt vilka elever som har tillhandahållit informationen.

## Resultat

Sammanställningen av elevernas svar och diskussioner har utgått från hur gruppintervjuerna var strukturerade och är samlade under rubriker som är relevanta utifrån studiens frågeställningar.

### *Mål och kunskapskrav*

En av studiens frågeställningar handlar om i vilken mån eleverna känner till och förstår målen för undervisningen och vilka kunskapskrav som ska bedömas på olika nivåer. Vi ville ta reda på elevernas förståelse för målen och kunskapskraven, och få information om hur lärarna förmedlar den här informationen. Dessutom försöka få en förståelse av vilken metod eleverna tycker är tydligast och mest hjälpsam. Huruvida lärarna använder sig av elevexempel och vad eleverna tycker om det undersöktes dessutom. Eleverna diskuterade utifrån nedanstående påståenden:

- Förstår ni och kan redogöra för målen för undervisningen?
- Vet ni vad som krävs för att nå olika betyg?
- Förser läraren er med exempel på olika kvalitet för att vi ska se vad som kännetecknar goda lösningar på uppgiften?

Eleverna anser att det är svårt att tolka målen och kunskapskraven på grund av att det är skrivet på ett svårt språk, med ord som de inte förstår. Många lärare går igenom målen i början av terminen och en del lärare lämnar ut en kopia på mål och kunskapskrav utan att omformulera eller diskutera vad det innebär, vilket eleverna tycker är oanvändbart. En elev uttrycker sig på följande sätt om den här metoden

Ett vanligt elevsvar:

*”Det är ju många som bara delar ut den här kriterielappen, och det är ju bara skit tycker jag, det står ju samma för varje ämne. Och det är svårt att förstå, speciellt om läraren refererar till varje ord typ översiktligt”* (Elev, skola X, årskurs 1, 2012-11-30).

Några lärare förenklar språket och ger exempel på vad de olika kunskapskraven innebär för det specifika ämnet och kursen vilket eleverna anser gör det lättare att förstå. Majoriteten av eleverna uttryckte att de tycker att det blir tydligt vad som förväntas av dem om de får se exempel på elevprestationer som motsvarar olika betyg, det vill säga en tydlig demonstration som säger att det här arbetet motsvarar ett A, C respektive E. En del lärare ger elevexempel och ber eleverna att sätta betyg. Det tycker eleverna är svårt för de vet inte hur de ska göra. Främst inför nationella prov så ger lärarna eleverna elevexempel. Ett annat sätt som eleverna beskriver att vissa lärare gör för att förklara målen och relatera dem till uppgiften är att de stryker under vilka mål som ska uppnås med en specifik uppgift, och på så vis försöker konkretisera.

Eleverna understryker att om målbeskrivningar och kunskapskrav inte är omformulerade är det bara fina ord som de inte förstår eller kommer ihåg

*”Jag tycker inte dem hjälper, det är en bunt fina ord som inte hjälper mycket alls och som jag inte lägger på minnet” (Elev, skola Y, årskurs 2, 2012-12-03).*

Dessutom tyckte en del elever på skola Y att lärarna verkade förvirrade kring det nya betygssystemet och menar att om lärarna är förvirrade och inte förstår kan de inte heller få eleverna att förstå. Dessa elever tyckte dessutom att en del lektioner saknade mål, de förstod inte vad de skulle göra och tycker att lärarna kunde planera bättre. Några elever uttryckte att de känner att det är viktigt att veta vad som krävs, annars riskerar man att inte bli godkänd

*”Det är bra när man vet vad som ska göras. Annars kan det ju vara så att man tänker att jag behöver inte plugga så mycket för jag vet ungefär vart G-nivån är, och sen så inser man att man behövde göra mycket mer än så här” (Elev, skola X, årskurs 1, 2012-11-30).*

Samtliga elever menar även att det är lättare att utföra en uppgift och det finns tydliga instruktioner om vad man ska göra och varför. Många av eleverna verkar vilsna och menar att de endast kan förklara vad de har gjort men inte varför. Endast ett fåtal elever uttrycker att de vet vad som krävs för de olika betygen och vet vad som ska göras i olika kursmoment.

Sammanfattningsvis går det att urskilja från elevernas svar är att förmedling av målen och kunskapskravens innebörd varierar från lärare till lärare. En del lärare verkar lägga ned lite mer tid genom att omformulera så att det är lättare att förstå och visa på exempel för att förtydliga. Majoriteten av lärarna verkar på något sätt delge informationen, och det sker främst i början av terminen, och inför nya kursmoment.

## **Återkoppling**

Vi ville undersöka hur återkopplingen såg ut på skolorna och vad eleverna tycker om respons. Finns det olika metoder, vad föredrar eleverna, får de den återkoppling de tror sig behöva och tycker de respons främjar lärandet? Eleverna hade relativt mycket att säga om respons, och svaren är baserade på följande frågor samt relevanta följdfrågor:

- Tror ni att inte få betyg eller sifferomdömen under kursens gång förbättrar/skulle förbättra mitt lärande?
- Upplever ni att ni får tillräckligt med information om hur ni ligger till?
- Är ni ofta osäkra på hur ni ligger till i era ämnen?

På skola X bekräftar eleverna att lärarna i ganska stor utsträckning arbetar med respons. Eleverna som går i årskurs 2 säger att de är stor skillnad från förra terminen, och samtliga elever på skola X beskriver att majoriteten av lärarna arbetar med respons som är tydlig samt kopplad till kunskapskraven. De berättar att de har möjlighet att skicka in sitt arbete några

dagar före deadline och då få respons på hur de kan förbättra sitt arbete. Det här uppskattas av eleverna, men en elev säger:

*”Det kan ju folk tycka är fusk, men annars blir det bara så här: jag lämnar in en text så fick man bara VG på den och så vet man inte vad det var som saknades eller vad som var fel, men det får man faktiskt reda på nu”* (Elev, skola X, årskurs 1, 2012-11-30).

Hur responsen är utformad är olika beroende på läraren. På skola X berättar eleverna om lite olika metoder, en lärare ger videoinspelning där responsen är både muntlig och visuell, vilket eleverna tycker är mycket bra. Några lärare ställer frågor kring hur eleverna anser att de kan förbättra vissa partier. Övriga lärare ger respons i form av betyg och kommentar, då kommentaren oftast består i vad som var bra och vad som kan förbättras. Men vissa lärare är mer utförligare än andra.

Eleverna vill ha både betyg och kommentar, gärna utförliga kommentarer och så här säger en elev angående respons:

*”Jag tycker att det är jättebra med feedback, jag tycker det är tråkigt om man får tillbaka ett prov med bara ett betyg, man vill ju liksom veta vad gjorde jag bra, och vad kan jag förbättra. De flesta av våra lärare är ganska bra på detta”* (Elev, skola X, årskurs 1, 2012-11-30).

Samtliga elever vill ha både betyg och kommentar då de menar att betyget är moroten men kommentaren ger mer i det fortsatta lärandet. För att kunna lyckas väl med sina studier uttryckte en elev det på följande sätt:

*”Man behöver liksom feed forward... eller var det nu kallas”* (Elev, skola Y, årskurs 2, 2012-12-03).

Alla lärare på skola X arbetar inte med att ge eleven chans att få respons före deadline, och genomgående på skola Y så är responsen oftast av fördröjd karaktär enligt eleverna, som dessutom anser att den då kommer försent. Eleverna ger ett exempel på för sen respons, till exempel efter ett nationellt prov, känns meningslös då de inte har någon nytta av det. En del elever uttrycker att vissa lärare glömmar att lyfta det som är positivt, ser bara det negativa, vilket är omotiverande. De menar att om det går dåligt vill de få en uppmuntran om att det går att lyckas, en stöttning från läraren. Många elever poängterar vikten med positiv feedback, och innan det är försent. När elever på skola Y riskerar att få ett F ges mycket feedback hur eleven ska förbättra sina prestationer, och klara kursen, däremot om eleven ligger på E eller högre får de lite information om hur tillvägagångssätt för att höja sig, säger eleverna.

När det gäller första terminen i årskurs 1 på gymnasiet så uttrycker eleverna att det är svårt att veta vart de ligger betygmässigt då de inte fått särskilt mycket resultat från inlämningar och prov. Eleverna menar att de vet vart de ligger beroende på vad de får för resultat på prov. De elever som går i årskurs 2 uttrycker att de har en uppfattning om vart de ligger då det är lite lättare att veta i årskurs 2 eftersom de läser många fortsättningskurser. De samtal som förs om



hur elever ligger till i skolan sker oftast i samband med utvecklingssamtal, alltså en gång per termin. Eleverna önskar att det vore lite oftare, men samtidigt tar inget initiativ till att få mer information. Eleverna lägger ett stort ansvar på läraren både gällande kommunikation samt om eleverna ska lyckas med sina studier. De menar att om alla elever misslyckas med ett prov så beror det på läraren och förväntar sig att läraren ska stötta dem i sitt lärande så att de ska lyckas. En del elever uppfattar att lärarna hemlighåller vilket betyg de ligger på under terminens gång, en elev säger:

*”Jag vet att jag ligger över E, men inte vart, de är väldigt tysta om betygen”* (Elev, skola Y, årskurs 2, 2012-12-03).

Ibland blir eleverna överraskade av vilket betyg de fick, och är kursen avslutad kan de inte göra något åt det. Samtliga elever beskriver en envägskommunikation där läraren förklarar vart eleven ligger och hur den presterar. En elev har dåliga erfarenheter av att diskutera olika saker med lärarna och säger att:

*”Vissa lärare dömer än personligen, jag har sänkt mig fyra betyg för att en lärare inte gillar mig som person, så jag har lärt mig att anpassa mig och går inte in i diskussioner med lärare”* (Elev, skola Y, årskurs 2, 2012-12-03).

Sammanfattningsvis är vår uppfattning att eleverna är positiva till respons, både muntligt och skriftligt. De vill gärna ha både betyg och kommentarer, och då utförliga. Den ena skolan (skola X) verkar arbeta mycket med respons och eleverna verkade ha bättre koll på vart de befinner sig i förhållande till kunskapskraven och vad som krävs för att lyckas med studierna i jämförelse med eleverna på skola Y. På skola Y uttryckte eleverna att responsen är enförmig och inte tillräckligt utförlig samt att det oftast får responsen försent.

### ***Kamrat- och självbedömning***

Den metakognitiva återkopplingen riktar sig mot att stärka elevens förmåga att driva sig själv. Det kan handla om att utveckla strategier för självbedömning och självdisciplin samt att stärka elevens förmåga att ta ansvar för att skaffa sig återkoppling. Att utveckla en metakognitiv förmåga ska enligt forskning främja lärandet och något som ingår i lärarens uppdrag. Som det står i uppsatsens teoriavsnitt är kamratbedömning ett första steg till att utveckla sin förmåga att se sina styrkor och svagheter. Det som undersöktes i denna studie var i vilken mån kamrat- och självbedömning används, och om eleverna känner att de kan identifiera sina egna samt sina kamraters svagheter och styrkor. Svaren baseras på en sammanställning av följande frågor:

- Använder ni er av kamratbedömning som ett redskap för ert lärande?
- Använder ni er av självbedömning som ett redskap för ert lärande?
- Kan ni identifiera styrkor och svagheter i varandras arbeten?

- Kan ni identifiera styrkor och svagheter i ert eget arbete?
- Vad tycker ni om kamratbedömning?
- Vad tycker ni om att ge och få kritik?

## Kamratbedömning

Samtliga elever svarar att kamratbedömning är något som sker sällan. De har varit med om det i lite olika ämnen men ofta bara någon enstaka gång, alltså inget som sker kontinuerligt. De beskriver att det är dåligt planerat, de får inga instruktioner i hur respons bör ges eller vad som ska bedömas. Ett fåtal elever beskrev ett organiserat tillfälle med instruktioner att säga tre positiva saker och en negativ.

När eleverna fick frågan om vad de tycker om kamratbedömningen svarade majoriteten att de tyckte att det inte är givande, speciellt inte om eleven själv har svårigheter med ämnet/uppgiften. Då känner de att de inte kan bidra med något.

En elev uttrycker:

*”För min del handlar det inte om att såra eller så, utan det handlar mer om att man är på olika grader i betyg, ska jag rätta någon som har mycket högre betyg än mig, det går ju inte, för då fattar jag inte själv vad jag rättar”* (Elev skola X, årskurs 2, 2012-11-30).

Medan en annan elev känner svårigheter kring att urskilja styrkor och svagheter och säger:

*”Jag är dålig på det så jag gör inte ofta det, då låter jag någon annan göra det, så att man inte säger att det är bra och inte är det”* (Elev skola X, årskurs 2, 2012-11-30).

Några elever tycker att det är känsligt att lämna ut sitt arbete då de inte är nöjda med det. Så här säger en elev:

*”Kamratbedömning har hänt nån enstaka gång /.../ men jag tycker inte att det är bra, speciellt inte om man inte är bekväm med texten, jag gillar inte ens att ge det till mina vänner”* (Elev skola Y, år 2, 2012-12-03).

Däremot så fanns det några elever som ger feedback privat, bland sina vänner på fritiden, då de tycker att det är bra att få någon annans åsikter. De tycker det är positivt att få respons för att kunna förbättra sitt eget arbete. Det var endast tjejer som gjorde detta med sina tjejkompisar. Några elever som var positiva till kamratbedömning poängterade hur viktigt det är med sociala relationer för lärandet.

De flesta var negativt inställda till kamratbedömning och de tyckte det var speciellt svårt att sätta ett betyg om läraren efterfrågar det. Responsen de får av sina skolkamrater värderas inte lika högt då lärarna anses vara professionella. Några elever beskrev att kompisarna är för

snälla och ger då felaktiga kommentarer/betyg. Ganska många elever tyckte att de var jobbigt att ge respons för att de inte vill såra kompiserna om han eller hon inte gjort bra ifrån sig och de vill inte heller verka bättre eller överlägsna. Några elever uttryckte att det var lätt att ge respons, för att de känner sig trygga i klassen och har goda relationer. Dessutom är det en idrottsklass som där de tillfrågade eleverna ansåg sig vara vana vid att både få och ge kritik i idrottssammanhang vilket appliceras i klassrummet.

## **Självbedömning**

Eleverna hade många frågor kring självbedömning och vad som menades med det. De är inte bekanta med uttrycket och när de fick förklaring att det gäller deras förmåga att bedöma sitt eget arbete, se styrkor och svagheter med sin egen prestation, är det få elever som är förtrogna med detta. De elever som förstod var det var och hade erfarenhet var några som gick samhällsvetenskapliga programmet med idrottsinriktning. De förklarar att de har det med sig från idrotten där de bedömer varandra och sig själva hela tiden. De förklarar att de är självkritiska och har höga prestationskrav. De tycker inte heller att det var jobbigt med kamratbedömningen då de är vana att få och ge kritik i idrottssammanhang. Övriga elever sa att den enda gången de får bedöma sin egen prestation är inför utvecklingssamtal, men det är läraren som talar om för eleverna vart de ligger i slutändan. Många tycker det är svårt att se svagheter och styrkor i sitt eget arbete. Ibland känner de att de har gjort mycket bra ifrån sig men får ett sämre resultat/betyg/feedback än vad de trodde, och då menar de att de inte har koll, för det har läraren. När vi frågade eleverna vad de gör om de inte får ett betyg på en uppgift som de känner inte stämmer överens med vad du presterat svarade en elev:

*”Jo, men om jag vet att jag kan göra något åt det så visar det sig väl på nästa prov, men gör det inte det då känner jag lite så här misslyckande, ge upp-känsla för att jag försökte, jag försökte fixa felet jag hade men fortfarande så fick jag mitt låga betyg, så blir det för mig” (Elev skola Y, år 2, 2012-12-03).*

Att sätta ett betyg på sitt eget arbete kändes både svårt och främmande för eleverna.

Sammanfattningsvis hade de flesta eleverna en ringa erfarenhet och en negativ inställning till kamratbedömning. De anser att elevernas kommentarer inte är lika mycket värda som lärarnas och att det är en känslig metod då man kan såra sin klasskamrat, eller att man inte känner sig bekväm med att lämna ut sitt arbete. Att arbeta med självbedömning är ingenting som eleverna uppfattar att lärarna uppmuntrar dem till, och de verkar inte ha någon erfarenhet av det från skolmiljön, bortsett från inför utvecklingssamtal.

## Diskussion

I följande avsnitt diskuterar vi vår metod och även resultatet vi har fått fram i denna studie.

### *Metoddiskussion*

Valet av metod var en lång process, vår ursprungliga idé var att göra en litteraturstudie om formativ bedömning men fick avslag på detta. Därefter var det tänkt att göra en undersökande studie om formativ bedömning utifrån ett lärarperspektiv, med hjälp av en enkät. Dessvärre insåg vi att det skulle vara svårt att få tag på ett stort antal respondenter som krävs för en sådan typ av studie. Slutligen bestämde vi oss för att undersöka formativ bedömning utifrån ett elevperspektiv med hjälp av semistrukturerade gruppintervjuer. I efterhand tycker vi att det var positivt att vi intervjuade elever då vi anser att det ger en mer korrekt bild av verkligheten. Med det menar vi att om en lärare använder sig av kamratbedömning i sin undervisning och eleverna inte har förstått uppgiften eller syftet har läraren inte lyckats använda metoden på ett sätt som främjar formativ bedömning. Genom att fråga eleverna om deras erfarenheter kring bedömning kan vi få en uppfattning om i vilken utsträckning lärare använder sig av formativ bedömning.

Vi stötte på en del hinder på vägen då det var mycket svårt att få tag på elever samt få tid från lärarnas undervisning för att genomföra intervjuerna med anledning av att det är mycket för både elever och lärare att göra inför terminslut. Detta resulterade i att vi endast fick tag på ett fåtal respondenter samt att det dröjde innan vi kunde genomföra intervjuer. På grund av detta fanns det ingen tid eller tillgängliga elever till att genomföra några pilotundersökningar. Konsekvensen av att inte ha genomfört pilotundersökningar blev att vi upplevde en del frågor som lite överflödiga och intervjun tog därför lite längre tid än nödvändigt. Enkäten vi använde oss av som stöd vid intervjuerna är beprövad och vi upplevde att den hjälpte eleverna att komma igång att diskutera ämnet bedömning. Vår uppfattning är att i det stora hela fungerade enkäten och våra semistrukturerade frågor väl men några frågor hade eleverna svårt att förstå på grund av att de inte var bekanta med vissa begrepp t.ex. kamratbedömning och självbedömning. Fördelarna med att dela ut en enkät före gruppintervjuerna var att eleverna hade chansen att sätta sig in i ämnet samt ställa frågor till oss vid behov.

Vi upplevde inte att vi stötte på några problem med intervjuformen då eleverna var trygga med varandra och vågade yttra sina olika åsikter. Eleverna höll inte enbart med varandra och kunde motivera sina åsikter/tankar utifrån sina egna erfarenheter. I samtalet märkte vi att sociala samspelet fungerade bra, eleverna stöttade varandra och på så sätt fick vi ut mycket av intervjuerna.

Vidare ansåg vi att det var positivt att intervjua elever från två olika gymnasieskolor då det gav oss mer än ett perspektiv. Skolorna arbetade med formativ bedömning på väldigt olika sätt och vi hade önskat få tag på fler elever från skola Y för att kunna jämföra skolorna med varandra samt få en balanserad fördelning av respondenter på vardera skola. En anledning till att eleverna inte ville ställa upp på intervju tror vi var att eleverna var mycket stressade vid tidpunkten samt att ordet bedömning ofta kopplas samman med betyg vilket kan uppfattas

som ett känsligt ämne som elever inte vill diskutera öppet. Vi upplevde att alla intervjuer var givande men hade önskat att få intervjua elever i årskurs 3. Anledningen till detta är att eleverna i årskurs 1 hade svårt att svara på vissa frågor t.ex. om de får tillräckligt med information om var de ligger inom de olika ämnena. Elever i årskurs 3 har fler erfarenheter av bedömning på gymnasiet och hade förmodligen kunnat ge mer utförliga svar på dessa frågor.

Slutligen anser vi att vår studie har god validitet då vi har undersökt det som var målet att undersöka samt fått svar på våra frågeställningar. Reliabiliteten är dock inte lika god då resultatet inte är generaliserbart. För att uppnå större reliabilitet skulle studien behövt vara större och att vi hade behövt mer tid samt fler respondenter.

## ***Resultatdiskussion***

### **Mål och kunskapskrav**

Enligt forskningen om formativ bedömning ska läraren tydligt kommunicera mål och kunskapskrav till eleverna i sin undervisning. Av elevernas svar kan vi avläsa att mål och kunskapskrav förmedlas men i olika grad av tydlighet. De metoder eleverna exemplifierade som de var mest positiva till samt som vi anser vara god formativ bedömning var när lärarna omformulerade språket så att det blev förståeligt. Det här verifierar de sociokulturella aspekterna angående språkets betydelse för lärandet; att kunskap sker genom kommunikation och språket är grundläggande i läroprocesserna. Eleverna uppskattade även när de visade elevexempel där läraren påvisar svagheter och styrkor i arbetet vilket avgör betyget arbetet får. Enligt Jönsson (2012) är elevexempel en god metod för att exemplifiera kvaliteter och på ett tydligt sätt förmedla målen. Vidare menar han att bedömningsmatris är en god metod att använda sig av i undervisningen men detta upplever vi saknas. Eleverna berättade att de tyckte att det var dåligt då läraren endast ger ut en kopia på målen och kunskapskraven utan att förklara eller relatera till ämnet. Språket är ett hinder för eleverna då det inte förstår vad många ord innebär och kan inte relatera det till ämnet. Om lärarna gör på det här sättet så förstår inte eleverna vad som förväntas av dem. Enligt Lundahl (2011) är tydligheten essentiell för att eleverna ska se ett syfte med undervisningen samt att detta ska leda till att de tar eget ansvar. Utifrån våra erfarenheter famlar eleverna i mörkret under stora delar av terminen då de sällan verkar veta varför de genomför olika kursmoment däremot kan de förklara vad de har gjort. Vi ifrågasätter vad eleverna egentligen har lärt sig då. Vi ser en brist hos lärarna då de inte försäkrar sig om att eleverna har förstått målen eller kunskapskraven. Vår tolkning är att eftersom det är nya styrdokument bidrar till att lärarna kan känna sig osäkra och förvirrade som kan resultera i en viss otydlighet. Dessutom upplever vi att lärarna känner att de inte får tillräckligt med tid eller kompetensutveckling i att förstå och förmedla de nya målen och kunskapskraven. Dock ingår ansvaret i deras tjänst att sätta sig in och kunna använda sig av de rådande styrdokumenterna. Detta är tydligt sammankopplat till det vi har skrivit i den teoretiska anknytningen gällande läraren uppgift att koppla ihop kunskapskraven med uppgifter samt att de visar olika vägar och strategier för att uppnå målen.

## Återkoppling

Enligt forskningen är det viktigt vid respons att eleverna får veta vart de är på väg, var de befinner sig i förhållande till målen samt hur de ska närma sig målet. De metoder som eleverna var mest positiva till och som vi anser är i linje med vad god återkoppling är var följande: videoinspelning där responsen är både muntlig och visuell. Detta är bra då elever lär sig på olika sätt. Ett fåtal elever tyckte även om att läraren tog ut ett par stycken ur texten och ställde frågor kring hur eleven kan förbättra vissa partier. Vi anser att det är bra eftersom eleverna får vägledning i vilka delar av arbetet som behövs förbättras samt att detta gör att eleverna får tänka själva och så småningom kan kritiskt granska sina arbeten och ställa liknande frågor. Resultaten visar att läraren ger återkoppling på uppgiftsnivå samt processnivå däremot finner vi inget i resultatet som visar att återkoppling sker på metakognitivnivå.

Eleverna på skola X hade möjlighet i många ämnen lämna in sina arbeten före deadline och få respons på dessa för att sedan kunna revidera sitt arbete innan den slutgiltiga versionen ska lämnas in. Detta var väldigt uppskattat av eleverna samt att Jönsson (2012) poängterar vikten av att elever måste få möjlighet att dra nytta av responsen både för att förbättra sin prestation och synliggöra lärandet. Vissa lärare jobbar med respons *under* lärandeprocessen medan andra ger den i efterhand vilket eleverna beskriver kan vara försent. Därmed finns det risk att responsen upplevs som meningslös. Att denna metod har spridits bland lärarna på skolan kan tänkas att beror på att de har upplevt det som positivt och att det främjar elevernas lärande. På skola Y verkar få lärare använda sig av respons *under* lärandeprocessen och anledningen till att det inte finns på skolan i någon större utsträckning kan tänkas beror på att lärarna inte besitter kunskap kring bedömning för lärande. Det vi menar är att lärarna använder sig av metoder som t.ex. återkoppling men i nuläget utförs dessa utan att det är gynnsamt för elevens utveckling. Lärarna skulle behöva kompetensutveckling i att anpassa sina metoder så att de blir mer formativa.

Vid frågan ”Att inte få betyg eller sifferomdömen under kursens gång förbättrar/skulle förbättra mitt lärande” svarade eleverna att de gärna vill ha både betyg samt en kommentar när de får respons. De hade svårt att tänka sig att inte få ett betyg då detta fungerar som en morot och en fingervisning i vilket betyg de kommer få. Oftast verkade lärarna ge betyg samt en kommentar av olika grad i utförlighet. Det som uppskattades mest av eleverna var att få en mycket utförlig kommentar där det framgår vad de har gjort samt vad som kan förbättras. I vissa fall fick eleverna endast betyg och detta gjorde det svårt för eleverna att veta hur de ska gå vidare och uppnå högre betyg. Utifrån dessa svar får vi bekräftat att eleverna efterfrågar kommentarer som har en framåtskridande karaktär vilket de säger främjar deras lärande men eleverna har ett behov av att få ett betyg. Detta är motsägelsefullt med vad som sägs inom forskningen som menar att detta inte är det mest ultimata då betyget har en tendens att bli dominerande och därmed hämma lärandet. Vi tror att eleverna skulle ändra åsikt om att få inte betyg på sina arbeten om de vore mer vana vid detta samt om kommunikationen vore fortlöpande. Elever som riskerar att få underkänt i ett ämne får ofta veta var de befinner sig samt hur de ska göra för att gå vidare samt uppnå ett E. Eleverna som befinner sig på betyget E eller högre får ofta mindre utförlig respons och har därmed svårare att veta var de befinner sig

i förhållande till kunskapskraven. Vi drar slutsatsen att lärarna verkar ha kompetens för att ge god vägledning till att uppnå målen men att tidsaspekten försvårar att ge samtliga elever utförlig respons. Formativ bedömning är väldigt tidskrävande särskilt om man inte är van vid att arbeta med det. Då det finns en god kommunikation och det används flitigt anser vi att elever har större förståelse för sitt lärande samt bättre självinsikt i jämförelse med de ämnen där god återkoppling saknas.

## **Kamrat- och självbedömning**

När eleverna fick frågor om kamrat- och självbedömning kändes dessa begrepp obekanta. De beskrev svårigheter med att bedöma svagheter och styrkor i både sina egna och andras arbeten. Eleverna är negativt inställda till dessa metoder då de anser att det är oorganiserat både vad det gäller instruktioner och planering. Eleverna upplever även det är svårt att ge en respons då de anser sig vara sämre i ämnet än sin kamrat. Inom den proximala utvecklingszonen så menar Vygotskij att lärandeprocessen utvecklas då eleven får stöttning av någon som är mer kunnig inom ämnet. Vad vi tror skulle främja lärandet är om kamratbedömning sker i grupp eftersom alla elever besitter olika kunskaper. Eleverna kan på så sätt hjälp varandra genom interaktion vilket är i linje med det sociokulturella perspektivet och läroplanen. Kamrat- och självbedömning är inget som sker kontinuerligt och vår tolkning av detta är att eleverna är ovana vilket leder till att de har svårigheter i att bedöma kvalitet, känner sig obekväma med att lämna ut sitt arbete samt att det är känsligt att ge kritik. Vi tror att deras uppfattning kring dessa metoder skulle ändras om de fick chansen att öva eftersom att det är en tidskrävande process att lära sig. Lärarna verkar prova en gång men då det inte verkar ge varken elever eller lärare något märkbart resultat så testar de inte igen. Det kan bero på bristande kunskap samt erfarenhet inom området vilket leder till att läraren snabbt går vidare. I detta sammanhang ser inte läraren fördelarna med att det sociala samspelet främjar lärandet. Enligt Skolverket (2011) bidrar kamratbedömning till en större delaktighet i bedömningsfrågor och detta gynnar kommunikationen av bedömning mellan elev och lärare. Vi kom fram till att eleverna inte deltog aktivt i bedömningsprocessen och förlit sig enbart på lärarens omdöme. Vissa elever, enbart tjejer, har insett fördelarna med att få en annan persons åsikt och använder sig av kamratbedömning inom sitt kompisgäng utanför skolan. De har dock enbart upplevt fördelar med att *få* respons inte att *ge* respons.

Kamratbedömning är ett första steg i att kunna bedöma svagheter och styrkor i sitt eget arbete. Resultat gällande självbedömning som vi fick fram förvånade oss då eleverna varken var bekanta med begrepp bedömning eller hade erfarenhet av det. Vi får uppfattningen att eftersom kamratbedömningen oftast inte är särskilt lyckad så väljer lärarna att inte använda sig av självbedömning i undervisningen. Den enda erfarenheten eleverna hade av självbedömning var inför utvecklingssamtal då de skulle uppskatta hur de låg till i ämnet för att sedan kunna sätta upp mål. Självbedömning är en förmåga som behövs övas upp och eleverna kan inte förväntas besitta en metakognitiv förmåga utan att ha fått möjlighet till att utveckla en sådan. Det ingår i lärarens uppdrag att när elever slutligen går i årskurs 3 att faktiskt kunna identifiera svagheter och styrkor i sitt eget arbete för att själv veta hur man ska gå vidare.

## **Slutsats**

Vi anser att vi har uppnått syftet med vår studie vilket var att undersöka elevernas erfarenheter kring bedömning och utifrån det skapa en uppfattning i vilken utsträckning lärare använder sig av formativ bedömning i sin undervisning. Verkligheten stämde överens med våra tidigare erfarenheter då vi upplever att formativ bedömning används i för liten utsträckning. Samtidigt som vi var positivt överraskade att många lärare på skola X arbetade mycket med respons på eget initiativ.

Eleverna förstår målen och kunskapskraven för kursen och kan redogöra för dessa i de fall då lärarna har förmedlat dem tydligt, d.v.s. omformulerat språket och visar på olika exempel gällande kvalitet. I dessa ämnen upplever eleverna att de vet var de befinner sig och hur de ska gå vidare i sitt lärande. I de ämnen där detta brister känner eleverna en viss oro och disorientering.

På skola X var återkopplingen frekvent och utförlig med ett framåtskridande perspektiv. Det vi framförallt kom fram till var att eleverna uppfattade kommunikationen mellan lärare och elev gynnsam för sitt eget lärande. Eleverna upplevde att de visste hur de skulle förbättra och utveckla sin arbetsprestation med hjälp av responsen. Återkoppling gavs i olika former och vår sammanställning av de som anses vara av formativ karaktär är all återkoppling som gavs under lärandeprocessen där eleverna kunde använda detta för att utveckla sitt arbete. På skola Y gavs återkoppling oftast försent och med fokus på det negativa. Eleverna upplevde inte återkopplingen som särskilt utförlig och de efterfrågade positiv feedback. Återkoppling ges i större utsträckning då eleven inte når upp till kunskapskraven. Vi har kommit fram till att tidpunkten för återkoppling är nyckeln till att eleverna verkligen ska lära sig och utveckla sina kunskaper.

Kamrat- och självbedömningen användes i liten utsträckning på båda skolor. Detta förvånade oss då det ingår i lärarens uppdrag. Dessutom var elevernas negativa inställning till dessa metoder överraskande. Lärarna verkar ha svårigheter att implementera kamratbedömning då det har varit oorganiserat och oplanerat enligt eleverna. Däremot använder sig eleverna av kamratbedömning inom kompisgruppen framgångsrikt då de har insett fördelarna med att få respons. Med tanke på att kamratbedömning inte används frekvent är det förstående att självbedömning inte fungerar då man utvecklar sin metakognitiva med hjälp av att arbeta med kamratbedömning.

## ***Förslag till vidare forskning***

Vår rekommendation för vidare forskning är att fördjupa sig inom återkoppling då vi fick mest information om detta. Genom att intervjua fler elever samt intervjua lärare angående återkopplingsform och dess olika effekt. Det skulle vara intressant att göra en studie där man jämför elevernas lärandeprocess utifrån om eleverna får återkoppling eller inte.



## Referenslitteratur

### Bok

Denscombe, M. (1998) *Forskningshandboken*. Lund: Studentlitteratur AB.

Egidius, Henry (2009). *Pedagogik för 2000-talet*. Stockholm: Bokförlaget Natur och Kultur.

Esaiasson, Peter (2007). *Metodpraktikan: konsten att studera samhälle, individ och marknad*. 3., [rev.] uppl. Stockholm: Norstedts juridik.

Folkesson, Lena (2004) *Perspektiv på skolutveckling*. Lund: Studentlitteratur AB.

Jönsson, Anders (2012). *Lärande bedömning*. Malmö: Gleerups.

Larsson, Staffan (2010). *Kvalitativ analys – exemplet fenomenografi*. Lund: Studentlitteratur AB

Lundahl, Christian (2011). *Bedömning för lärande*. Stockholm: Norstedt.

### Kapitel i bok

Dysthe, Olga (2003) ”Sociokulturella teoriperspektiv på kunskap och lärande” i *Dialog, samspel och lärande*. Lund: Studentlitteratur AB.

Dysthe, Olga och Igland, Mari-Ann (2003) ”Vygotskij och sociokulturell teori” i *Dialog, samspel och lärande*. Lund: Studentlitteratur AB.

Klapp Lekholm, Alli (2011). ”Vad mäter betyg” i *Bedömning i och av skolan*. Lund: Studentlitteratur AB.

Pihlgren, Ann S (2011) ”Att planera för lärande och utveckling – individuella utvecklingssamtal och IUP” i *Pedagogisk bedömning. Om att dokumentera, bedöma och utveckla kunskap* Stockholm: Stockholms universitets förlag

### Internet källor

Bortom horisonten Hämtat: 2012-12-12 <http://www.bortomhorisonten.se/>

Skollagen (2010) SFS 2010:800 Hämtat: 2012-12-20 [http://www.riksdagen.se/sv/Dokument-Lagar/Lagar/Svenskforfattningssamling/Skollag-2010800\\_sfs-2010-800/?bet=2010:800](http://www.riksdagen.se/sv/Dokument-Lagar/Lagar/Svenskforfattningssamling/Skollag-2010800_sfs-2010-800/?bet=2010:800)

Skolverket a (2011). *Formativ bedömning – bedömning för lärande*.

Hämtat: 2012-12-11 från

[http://www.skolverket.se/skolutveckling/forskning/omraden/bedomning-och-betyg/formativ\\_bedomning](http://www.skolverket.se/skolutveckling/forskning/omraden/bedomning-och-betyg/formativ_bedomning)

Skolverket b (2011). *Läroplan, examensmål och gymnasiegemensamma ämnen för gymnasieskola 2011*. Hämtat 2012-12-12 från <http://www.skolverket.se>

Skolverket c (2011). *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011*. Hämtat: 2011-10-10 från <http://www.skolverket.se>.

Skolverket d (2011). *Kunskapsbedömning i skolan – praxis, begrepp, problem och möjligheter*. Hämtat: 2012-12-14  
<http://www.skolverket.se/prov-och-bedomning/kunskapsbedomning-i-skolan-1.168826>

Skolverket e (2012) *Om strategier i engelska och moderna språk*. Lena Börjesson. Hämtat: 2012-11-30  
[http://www.skolverket.se/polopoly\\_fs/1.178021!/Menu/article/attachment/Strategier%20i%20engelska%20och%20moderna%20spr%C3%A5k.pdf](http://www.skolverket.se/polopoly_fs/1.178021!/Menu/article/attachment/Strategier%20i%20engelska%20och%20moderna%20spr%C3%A5k.pdf)

Skolverket f (2012) *Utvecklingssamtalet och den skriftliga individuella utvecklingsplanen – för grundskolan, grundsärskolan, specialskolan och sameskolan*. Stockholm: Elanders Sverige AB Hämtat: 2012-12-20 [http://www.skolverket.se/om-skolverket/publicerat/visa-enskild-publikation?\\_xurl=http%3A%2F%2Fwww5.skolverket.se%2Fwtpub%2Fws%2Fskolbok%2Fwpubext%2Ftrycksak%2FRecord%3Fk%3D2811](http://www.skolverket.se/om-skolverket/publicerat/visa-enskild-publikation?_xurl=http%3A%2F%2Fwww5.skolverket.se%2Fwtpub%2Fws%2Fskolbok%2Fwpubext%2Ftrycksak%2FRecord%3Fk%3D2811)

Vetenskapsrådet (2002). *Forskningsetiska principer inom humanistisk- samhällsvetenskaplig forskning*. Stockholm: Vetenskapsrådet. Hämtat: 2012-12-10 från <http://www.codex.vr.se/texts/HSFR.pdf>

### **Muntlig källa**

Elever på skola X 2012-11-30

Elever på skola Y 2012-12-03

# **Bilaga 1**

## **Semistrukturerade frågor**

Mål och kunskapskrav

- Förstår ni och kan redogöra för målen för undervisningen?
- Vet ni vad som krävs för att nå olika betyg?
- Förser läraren er med exempel på olika kvalitet för att vi ska se vad som kännetecknar goda lösningar på uppgiften?

## **Återkoppling**

- Tror ni att inte få betyg eller sifferomdömen under kursens gång förbättrar/skulle förbättra mitt lärande?
- Upplever ni att ni får tillräckligt med information om hur ni ligger till?
- Är ni ofta osäkra på hur ni ligger till i era ämnen?
- Finns det olika metoder vad gäller respons?
- Vad föredrar ni som elever?
- Tycker ni att respons främjar lärandet?

## **Kamrat- och självbedömning**

- Använder ni er av kamratbedömning som ett redskap för ert lärande?
- Använder ni er av självbedömning som ett redskap för ert lärande?
- Kan ni identifiera styrkor och svagheter i varandras arbeten?
- Kan ni identifiera styrkor och svagheter i ert eget arbete?
- Vad tycker ni om kamratbedömning?
- Vad tycker ni om att ge och få kritik?

## Bilaga 2

### Elevenkät

Enkäten besvarar du anonymt. Alla uppgifter som kommer oss till del kommer att behandlas, enligt Vetenskapsrådets forskningsetiska principer, på ett sådant sätt att inga obehöriga får ta del av dem.

Det är olika påståenden du ska ta ställning till. För varje påstående erbjuds fasta svarsalternativ utifrån en skala på fem steg från alternativet Instämmer inte alls (1) till alternativet Instämmer helt (5). Svara genom att ringa in det alternativ du tycker stämmer bäst.

Tack för din medverkan!

1. Jag förstår och kan redogöra för målen för undervisningen.

Instämmer inte alls

Instämmer helt

1                      2                      3                      4                      5

2. Jag vet vad som krävs för att nå olika betyg.

Instämmer inte alls

Instämmer helt

1                      2                      3                      4                      5

3. Vi har arbetat med att utforska vad målen innebär, så att vi förstår dem.

Instämmer inte alls

Instämmer helt

1                      2                      3                      4                      5

4. De elever som har behövt det har fått en personlig förklaring av målet och vad som krävs för uppgifterna.

Instämmer inte alls

Instämmer helt

1                      2                      3                      4                      5

5. Läraren förser oss elever med exempel på olika kvalitet för att vi ska se vad som kännetecknar goda lösningar på uppgifterna.

Instämmer inte alls

Instämmer helt

1                      2                      3                      4                      5

6. Vi, eleverna, får ofta själva förklara hur vi uppfattar målet/uppgiften.

Instämmer inte alls					Instämmer helt
1	2	3	4	5	

7. Jag får ofta omedelbart av läraren en reaktion som hjälper mig i mitt fortsatta lärande.

Instämmer inte alls					Instämmer helt
1	2	3	4	5	

8. Att inte få betyg eller sifferomdömen under kursens gång förbättrar/skulle förbättra mitt lärande.

Instämmer inte alls					Instämmer helt
1	2	3	4	5	

9. Jag och de andra eleverna använder regelbundet självbedömning som ett redskap för vårt lärande.

Instämmer inte alls					Instämmer helt
1	2	3	4	5	

10. Jag och de andra eleverna använder regelbundet kamratbedömning som ett redskap för vårt lärande.

Instämmer inte alls					Instämmer helt
1	2	3	4	5	

11. Vi får ofta öva att bedöma uppgifter utifrån bedömningskriterier.

Instämmer inte alls					Instämmer helt
1	2	3	4	5	

12. Vi får medverka i utformningen kring hur uppgifterna ska bedömas.

Instämmer inte alls					Instämmer helt
1	2	3	4	5	

13. Vi är aktiva i klassrumssamtalet och tar ansvar för vårt och kamraternas lärande.

Instämmer inte alls

Instämmer helt

1                      2                      3                      4                      5

14. Klasskamraterna, som lär sig ett moment eller avsnitt, får ofta förklara för de som ännu inte lärt sig momentet eller avsnittet.

Instämmer inte alls

Instämmer helt

1                      2                      3                      4                      5

15. Vi elever får identifiera styrkor och svagheter i varandras arbeten.

Instämmer inte alls

Instämmer helt

1                      2                      3                      4                      5

16. Vi har haft kamratbedömning utan att jag har känt rädsla för att förlöjligas, kritiseras eller skämmas.

Instämmer inte alls

Instämmer helt

1                      2                      3                      4                      5

17. De flesta eleverna utgår ifrån att det är möjligt att lyckas med studierna i kursen.

Instämmer inte alls

Instämmer helt

1                      2                      3                      4                      5

18. Genom undervisningen lär vi oss att själva se våra styrkor och svagheter.

Instämmer inte alls

Instämmer helt

1                      2                      3                      4                      5

19. Jag upplever att jag får tillräckligt med information om hur jag ligger till.

Instämmer inte alls

Instämmer helt

1                      2                      3                      4                      5

20. Jag är ofta osäker på hur jag ligger till i mina ämnen.

Instämmer inte alls

Instämmer helt

1                      2                      3                      4                      5

(Lundahl, 2011, s. 173-177)