



## INSTITUTIONEN FÖR PEDAGOGIK OCH SPECIALPEDAGOGIK

# FORMATIV BEDÖMNING

## Hur lärarna arbetar formativt för att utveckla elevernas lärande

ANN JOHANSSON

ELISABETH JOHANSSON

---

Uppsats/Examensarbete:	15 hp
Program och/eller kurs:	LVXA1G
Nivå:	VAL
Termin/år:	Vt/2022
Handledare:	Per-Olof Thång
Kurs Examinator:	Lars-Erik Olsson
Uppsats Examinator:	Lars-Erik Olsson

## Abstract

Uppsats/Examensarbete:	15 hp
Program och/eller kurs:	LVXA1G
Nivå:	VAL
Termin/år:	Vt/2022
Handledare:	Per-Olof Thång
Kurs Examinator:	Lars-Erik Olsson
Uppsats Examinator:	Lars-Erik Olsson
Nyckelord:	Formativ bedömning, nyckelstrategier

---

- Syfte:** Syftet med vår kvalitativa intervjustudie med fyra lärare på högstadiet och gymnasiet är hur de använder sig av de fem nyckelstrategierna som beskriver formativ bedömning. Lärarna fick endast reda på att intervjun skulle handla om formativ bedömning men inte vilka frågor som skulle ställas.
- Teori:** Studiens teori grundar sig på Piaget konstruktivism och Vygotskijs sociokulturella perspektiv.
- Metod:** Metoden vi valt för att få svar på studiens syfte är en kvalitativ intervjustudie. Intervjun består av semistrukturerade frågor för att få en djupare förståelse för hur lärarna jobbar med formativ bedömning.
- Resultat:** Resultatet visar att formativ bedömning används medvetet och omedvetet i undervisningen i samtliga nyckelstrategier. I studien ser vi att lärarna jobbar på olika sätt med formativ bedömning. I de praktiska ämnena verkar formativ bedömning vara ett naturligt inslag i undervisningen utan att lärarna är pålästa om de olika strategierna. Formativ bedömning, med vikten på ordet bedömning, är ett begrepp som kan misstolkas och används på ett felaktigt sätt. Under intervjuerna kom några av lärarna in på betyg och bedömning även om frågorna inte är ställda på det sättet. Resultatet visar att det kan vara svårt för läraren att veta exakt vad som egentligen ingår i formativ bedömning. Studien visar att lärarna förhåller sig mer eller mindre till de fem nyckelstrategierna som beskriver vart eleven är på väg, var eleven befinner sig nu och hur eleven ska komma dit. I slutsatsen kom vi fram till att vi ser ett behov av fortbildning inom formativ bedömning för att alla lärare ska få samma förutsättningar att undervisa för lärande.

Nyckelord framträdande under intervjun: Motivation, individuella anpassningar/mål, kommunikation, kunskap, tid, konstruktiv feedback, lärande framåt, återkopplar, bedömning, avlastning, tydliga mål, motivera, planera och egen drivkraft

## Förord

Tack Per-Olof för att du har berikat oss med din syn på vetenskapliga och formativa upplägg men också stort tack för våra fina mejl och våra diskussioner kring livet. Det har varit mycket inspirerande att få arbeta fram vår uppsatts tillsammans med dig. Vem vet, vi kanske möts igen i den akademiska världens snårskog av tempus, ordens mening och teorier.

Glöm inte att Oslo alltid finns kvar – vi lovar att fortsätta att cykla rakt...

Tack till våra familjer som har fått sköta grundarbetet när vi suttit varje kväll med vår uppsatts.

Tack till Elisabeths pappa som har läst och grunnat över meningar och konstiga ord.

Tack till lärarna som ställde upp på vår intervju. Ingen nämnd, ingen glömd.

Ann & Elisabeth

## Innehållsförteckning

1 Inledning .....	1–2
2 Bakgrund .....	2–3
3 Formativ bedömning .....	3–5
3.1 Fem nyckelstrategier inom formativ bedömning ...	5–7
4 Syfte .....	7
Frågeställning .....	7
5 Litteraturstudie .....	7
5.1 Svårigheten kring formativ bedömning .....	7–8
5.2 Att äga sitt eget lärande .....	8
5.3 Elevers medvetenhet om sina tankar .....	9
6 Teori .....	9
6.1 Piaget och Vygotskij .....	10
6.2 Konstruktivism .....	10–11
6.3 Sociokulturellt perspektiv .....	11–12
7 Metod .....	12
7.1 Val av metod .....	12–13
7.2 Urval .....	13
7.3 Genomförande av intervju .....	13–14
7.4 Databearbetning .....	14
7.5 Tillförlitlighet .....	14
7.6 Etiska aspekter .....	15
8 Resultat och analys .....	15
8.1 Att skapa förståelse för lärandemålen .....	15–19
8.2 Att ta reda på vad eleverna kan och vet .....	19–21
8.3 Att ge feedback som leder framåt .....	21–23

8.4 Att låta eleverna lära sig av varandra .....	23–25
8.5 Att aktivera eleverna till att ”äga” sitt eget lärande	25–27
9 Resultatdiskussion .....	27–29
10 Metoddiskussion .....	29–30
10.1 Fortsatt forskning .....	30
11 Slutsats .....	31–32
Referens .....	33–34

## 1. Inledning

Under våra år som design och slöjdlärare har vi noterat att de flesta elever behöver mycket stöd och hjälp och vi har svårt att räkna till i stora elevgrupper. Som lärare är det en stor utmaning att få med alla elever både vad det gäller den praktiska och den teoretiska undervisningen, en del tar längre tid på sig samtidigt som andra har stora problem med inläringen.

Formativt arbetssätt enligt Alli Klapp (2019) främjar eleven utan att behöva visa upp sina kunskaper i tex provsituationer (Klapp, 2019).

Formativ bedömning som en formande lärprocess har diskuterats under de senare åren här i Sverige. Parallellt när vi har skrivit på vårt examensarbete har just formativ bedömning och betygsstress debatterats starkt i olika forum. Enligt forskning.se har stressen på elever ökat sedan LGR 11 infördes<sup>1</sup> (Nylander, 2021)

I vår VAL-utbildning har vi studerat formativ bedömning och läst om dess fördelar för elevens lärande. I och med att vi är lärare i bild/design och slöjd ville vi fortsätta våra undersökningar angående formativ bedömning i de estetiska ämnena som har många praktiska moment. I studien undersöker vi hur fyra lärare i de estetiska ämnena använder formativ bedömning och hur de använder de fem nyckelstrategierna (Wiliam, 2019). De fem nyckelstrategierna som Dylan Wiliam har tagit fram har haft stor genomslagskraft i begreppet formativ bedömning, som kan översättas till formbar. Genom dessa strategier kan läraren få en bättre översikt av vad eleven kan och hur eleven ska kunna fortsätta framåt i sitt lärande. Wiliam har tagit fram hur lärare skall tänka i undervisningen. (Wiliam & Leahy, 2015). Med denna utgångspunkt har vi i uppsatsen använt Wiliam och Leahys fem nyckelstrategier.

Strategierna återkommer och förklaras under punkt 3.1.

Hirsh och Lindberg (2015) skriver att formativ bedömning är svår att implementera i klassrummet. Det kan bero på kunskapsbrist eller brister inom lärarnas fortbildning, men även det faktum att lärare har svårt att skilja mellan formativ bedömning som ett redskap för lärande och förstår inte skillnaden med bedömning för betyg, alltså summativ bedömning (Hirsh och Lindberg, 2015).

Vi tror att det formativa arbetssättet underlättar för eleverna att nå upp till ett av skolans mål som är att de ”kan lära, utforska och arbeta både självständigt och tillsammans med andra och

---

<sup>1</sup> <https://www.forskning.se/2021/09/02/betygshets-i-skolan-ger-elever-okad-stress-och-ohalsa/>

känna tillit till sin egen förmåga” (Skolverket, 2011). Med detta examensarbete vill vi undersöka om lärarna i vår studie använder sig av formativ bedömning och hur de praktiserar denna bedömningsform. Vi tror och har förhoppningar att om man får fler elever att lyckas och känna att de lär sig något så kommer de troligtvis att bli mer motiverade.

I uppsatsen kommer vi att mena både det teoretiska och motoriska lärandet som är en stor del av de estetiska ämnena när vi fortsättningsvis skriver “bedömning”.

## 2. Bakgrund

Bakgrunden till vår studie är de låga förkunskaperna vi ser i de praktisk-estetiska ämnena när eleverna kommer upp till högstadiet och gymnasiet.

Med följande avsnitt vill vi ge en kortfattad förståelse för vårt examensarbete.

Litteraturen har vi bearbetat för att kunna framföra en tydlig tråd i studien. Vi skriver om hur formativ bedömning har uppkommit och vilken komplexitet formativ bedömning kan utgöra i en undervisningssituation.

Inom skolvärlden finns det många olika frågeställningar om hur man tydliggör formativ bedömning. Summativ bedömning är lättare för elever och föräldrar att förstå, men att definiera vad formativ bedömning är kan i vissa sammanhang bli diffust.

Forskning visar att det förekommer att lärare bedömer subjektivt och stora skillnader mellan hur lärare bedömer även om endast elevernas kunskaper skall mätas enligt styrdokumentet (Klapp, 2010).

Problemet som uppstår med summativa betyg är att eleven får reda på ett betyg men har eleven blivit motiverad att lära? Lauvås & Jönsson (2019) påpekar att summativ bedömning påverkar eleverna in i passivitet.<sup>2</sup>

*”Det borde vara så oändligt mycket viktigare att bygga upp alla elevers självkänsla, inte minst hos de mest lågpresterande, än att skapa ständigt ökande skillnader mellan elevgrupper och individer genom ensidig betoning av summativ bedömning”.*

(Lauvås & Jönsson, 2019, s.133)

Hultman (2015) säger att delar av forskningen om formativ bedömning som skall utveckla skolan kan gå förlorad om informationen skrivs på ett populärvetenskapligt sätt. Det är något

---

<sup>2</sup> <https://www.skolverket.se/skolutveckling/forskning-och-utvarderingar/artiklar-om-forskning/forandrad-bedomningspraktik-nar-formativt-och-summativt-halls-isar>

som kan ha gjorts för att informationen skall bli så läsbar som möjligt. Delar av de mer svårbegripliga teoretiska texterna kan ha tagits bort och därmed har innebörden av texten förlorat delar av sin mening. Forskarnas slutsatser om formativ bedömning är att metoder används, men kanske inte på helt riktigt och reflekterat sätt. Att implementera formativ bedömning kräver mycket arbete och lärarna måste få hjälp med det. Det räcker inte med att bara informera lärarna utan de måste få utbildning. Forskarna kan heller inte vara säkra på att forskningen prioriteras av skolan eller används på det sätt så som forskaren har tänkt sig (Hultman, G. 2015).

Vingsle (2017) skriver att formativ bedömning grundar sig i den kognitiva teorin som handlar om hur eleven tar till sig, bearbetar och tolkar information. En av de mest kända forskarna inom detta område är utvecklingspsykologen Jean Piaget. Piaget kom fram till att barn uppnår viss mental mognad vid en viss ålder. Formativ bedömning är ett hjälpmedel för att lära som enligt Vingsle (2017) har svårigheter att implementeras i klassrummet. Vingsle (2017) skriver i sin avhandling *“Formativ bedömning och självreglerat lärande: Vad behöver vi för att få det att hända?”* om behovet av mer kunskap om hur lärare använder formativ bedömning i praktiken. (Vingsle, 2017).

Åsa Hirsh och Viveca Lindberg (2015) men även Alli Klapp (2010) har genom Skolverket bidragit med undersökningar om formativ bedömning. Vetenskapsrådets projekt SKOLFORSK och SAF har samlat in material om formativ bedömning och sammanställt informationen i olika dokument. Skolverket (2020) förklarar att formativ bedömning som teori är under utveckling.

3 4

### 3. Formativ bedömning

Enligt Wiliam (2019) var det filosofen Michael Scriven som år 1967 introducerade begreppet ”formativ utvärdering”. Han ville visa på utvärderingens betydelse och vilken roll den spelar för “den fortgående förbättringen av undervisningsplanen”. Formativ bedömning är *för* lärande inte bedömning *av* lärande (Wiliam, 2019).

---

<sup>3</sup> (<https://www.skolverket.se/skolutveckling/forskning-och-utvarderingar/artiklar-om-forskning/forskningsoversikt-om-formativ-bedomning-vacker-fragor>) Publicerad 20 september 2018. Senast uppdaterad 05 oktober 2020. Text: Agneta Grönlund (2022-03-30)

<sup>4</sup> Alli Klapp, m.fl. Bedömning för lärande - en grund för ökat kunnande. Stockholm: Stiftelsen SAF i samarbete med Lärarförbundet, 2010



Formativ bedömning i handboken förklaras enligt följande:

*”Bedömning fungerar formativt när belägg för elevens prestation lockas fram, tolkas och används av lärare, elever eller deras kamrater, för att fatta beslut om undervisningens kommande steg – beslut som därmed sannolikt blir bättre eller mer välgrundade än de beslut som annars skulle ha fattats”*  
(Wiliam, 2019, s. 13)

Under cirka 20 år var begreppet formativ bedömning nästan helt bortglömt. På 1990-talet började allt fler forskare att intressera sig för att forska i ämnet igen. De kunde se att den formativa bedömningen hade stor påverkan på elevens lärande och ville visa på betydelsen av den (Wiliam, 2019).

Stuart Kahl som Wiliam (2019) refererar till definierar formativ bedömning som ett verktyg som används för att uppmärksamma om eleverna har förstått uppgiften. Stuart Kahl säger att tveksamheter kan redas ut under inläringen av ämnet och inte bara justeras i efterhand. Wiliam håller inte med om att det är ett verktyg, utan att formativ bedömning utvecklar lärandet hos eleven som motivationshöjande. Det som uppmärksammas av Wiliam (2019) är att ordet formativ bedömning används felaktigt när lärare försöker implementera det i klassrummet, lärarna glömmer att det är en process det är inte ett bedömningsinstrument (Wiliam, 2019).

Klapp (2010) skriver att det finns forskning som visar att formativ bedömning är det bästa stödet för elever att lära sig och att prestera bra. Forskning har visat att elever får en djupare förståelse och kunskap om lärarna i mindre omfattning sätter betyg på läxförhör och prov och istället fokusera på elevens lärande (Klapp, A. m fl., 2010). Klapp (2010) vill få lärarna mer medvetna om betydelsen av att undervisa och bedöma på rätt sätt vilket är a och o för inläringen. Hon skriver vidare att det är viktigt att lärarna får stöttning i införandet av formativ bedömning annars finns det en stor risk att summativa bedömningars mätbara resultat kommer att öka (Klapp, A. m fl., 2010).

Det är värt att notera att trenden i skolan går åt det summativa hållet i stället för åt det formativa enligt Klapp (2019). Klapp (2019) skriver att lärarna inte har fått möjlighet att arbeta formativt, eftersom styrdokumentet från Skolverket (2011) har fått större formellt utrymme i den summativa bedömningen (Klapp, 2019).

Genom att klargöra skillnaden mellan summativ och formativ bedömning för lärare borde stöd av formativa insatser bli enklare att tillämpa. Summativ bedömning mäter hur långt eleven vid en viss tidpunkt kommit i ett ämnesområde, formativ bedömning speglar var eleven är i sitt

lärande. Utgångspunkterna kan ge eleven motivation att söka ny kunskap som fördjupar lärandet (Vingsle, 2017).

Wiliam och Leahy (2015) skriver att formativ bedömning är det enda som fungerar i undervisningen, eftersom det annars blir svårt att se om eleverna har lärt sig något. För att gå vidare i undervisningen måste läraren kontrollera om eleverna lärt sig det som var syftet (Wiliam & Leahy, 2015).

### **3.1 Fem nyckelstrategier inom formativ bedömning**

Wiliam var lärare och ingick i ett forskningsprojekt vid universitetet i London där man forskade kring formativ bedömning. De följande strategierna som Wiliam (2019) har tagit fram tillsammans med andra aktörer karakteriseras av effektiv feedback, formativ bedömning och elevernas kunskapsinhämtning (Wiliam, 2019). Dessa nyckelstrategier ligger som underlag för vår intervju och vår frågeställning.

#### **1) Att skapa förståelse för lärandemålen.**

Läraren informerar eleverna om vad de skall lära sig och varför. Denna information antas göra eleverna mer motiverade och gör det lättare att ta till sig det som undervisas om. Det kan ta tid att få eleverna att förstå målen. För att förstå målen kan elever och lärare utveckla dem tillsammans och elevernas tankeförmåga tränas. Att använda ett språk som eleverna förstår om det har kommit in nya ämnesbegrepp är viktigt. Läraren ska med sin erfarenhet veta med vilken eller vilka metoder som krävs i undervisningen för att nå målet (Klapp, 2019).

Wiliam (2019) nämner även att det är viktigt att tänka på att eleverna kan tappa intresset för uppgiften om de allt som oftast får veta lärandemålen. Därför är det viktigt att känna av när det är lämpligt att presentera målen och inte. I vissa situationer kan det viktigaste vara att lära sig en viss sak utan att veta målet med lektionen (Wiliam, 2019).

Denna strategi används för att målet med undervisningen måste fastställas. När läraren är medveten om vad eleven skall lära sig kan man gå vidare med nästa strategi (Wiliam, 2015).

#### **2) Att ta reda på vad eleverna vet**

Läraren ställer frågor till gruppen för att ta reda på kunskapsnivån. Då kommer läraren få en grund att utgå ifrån i den kommande undervisningen. Genom att inte enbart ställa ja eller nej frågor till eleverna får eleverna lite mer tid till att tänka och formulera sina svar. Dessa frågor kräver lite mer planering så att läraren får med alla elever, och även vilka svar som kan tänkas komma. Läraren behöver alltså få reda på elevernas kunskapsnivå för att kunna gå vidare

fördjupa och planera undervisningen, så att eleverna utvecklas kunskapsmässigt (Klapp, 2019). Varför denna strategi bör användas är för att eleverna inte alltid lär sig det som läraren har tänkt. Vid formativ bedömning innan undervisning måste läraren veta exakt vilken kunskap eleverna ska lära sig. Om det är okänt blir det svårt att få fram belegg från eleverna och läraren får problem att hjälpa eleverna framåt (Wiliam, 2019).

### **3) Att ge feedback som leder framåt**

Effektiv feedback är framåtsträvande det vill säga hjälp och tips som för elevens utveckling framåt. Det anses viktigt att ge feedback som inte kommenterar vad som är fel utan hur man kommer framåt i arbetsprocessen.

Wiliam nämner tre sätt för effektiv återkoppling. Det skall skapa mindre arbete för läraren än för eleven. Han nämner att återkopplingen inte får ge för mycket information på en gång, för om det är för mycket tar inte eleverna till sig allt. Den sista tekniken är att återkopplingen blir effektiv om den följer lärandemålen som är formade tillsammans med eleverna (Wiliam, 2019). Studier visar att elevernas intresse för uppgifterna ökar när deras uppgifter får konstruktiv feedback (Wiliam, 2019). För att beröm ska ha effekt på lärandet går det inte bara att slentrianmässigt skriva nonchalant "bra", men beröm ska vara uppgiftsrelaterat och ses som relevant. Snabb respons från läraren är en effektiv feedback (Klapp, A. 2019). Enligt Wiliam (2019) är respons till eleven mycket lättare att ge när läraren har kunskaper om var eleven befinner sig i sin kunskapsutveckling. Konstruktiv återkoppling har visat sig vara dubbelt så effektiv som att endast ge poäng på prov, enligt Elawar & Corno (refererad i Wiliam, 2019).

### **4) Att låta eleverna lära sig av varandra**

Ett bra sätt att avlasta läraren är att eleverna blir resurser för varandra och därmed själva utvecklas och stärka deras självförtroendet. Kamratbedömning är ett annat sätt att få eleverna mer engagerade i sitt lärande. De får då lära sig att inte kritisera utan se vad som kan förbättras (Klapp, 2019). Wiliam nämner att om man kan lära ut något till andra visar man att man själv har lärt sig och förstått, och kan då fördjupa sina kunskaper (Wiliam, 2019).

### **5) Att aktivera eleverna till att "äga" sitt eget lärande**

Eleven måste vilja lära sig själv, att tvinga är ingen bra idé. Läraren utformar undervisningen så att förutsättningar finns för lärandet. Sedan är det upp till eleven att utveckla sina kunskaper och färdigheter. För att eleverna ska ha kontroll på sitt lärande som förbättrar prestationen kan

de skriva loggbok som läraren läser och kommenterar (Klapp, 2019). Eleverna ska kunna ha kontroll på sina framsteg och känna till lärandemålen (Wiliam, 2019).

#### **4. Syfte**

Syftet med undersökningen är hur lärare konkretiserar och använder sig av Wiliams fem nyckelstrategier för att motivera eleverna att ta ansvar för sitt lärande.

#### **Frågeställning:**

*Hur arbetar lärarna formativt utifrån Wiliams fem nyckelstrategier för att utveckla elevernas lärande?*

#### **5. Litteraturstudier**

I litteraturen som använts finns studier som belyser formativ bedömning i skolans värld. I den här uppsatsen har vi valt att avgränsat oss till den expertis som finns i avhandlingar och litteratur där vi har läst om vårt valda ämnesområde. Det som använts i vår litteraturstudie blir en utgångspunkt som leder fram till vår frågeställning om hur lärare använder sig av formativ bedömning i klassrummet.

##### **5.1 Svårigheter inom formativ bedömning**

Åsa Hirsh och Viveca Lindberg (2015) har studerat olika forskningsrapporter om formativ bedömning. De har konstaterat att de har sett svårigheter med att sammanföra den summativa och den formativa bedömningen i skolan. Redovisningsplikten är väl synlig i ett summativt system och man kan fråga sig hur den formativa ska integreras i detta system och vilka svårigheter det för med sig. Att få rätt förutsättningar för att använda formativ bedömning i undervisningen har ofta visat sig vara svår. Därför krävs det rejäla utbildningsinsatser för att kunna förstå och använda sig av formativ bedömning i klassrummet. Följden kan annars bli att formativa bedömningar begränsas och inte kommer att kunna genomföras på rätt sätt, lärandet påverkas och elevens djupare förståelse uteblir även om formativa metoder används (Hirsh och Lindberg, 2015).

Forskare har undersökt formativ bedömning generellt och inte fokuserat på något speciellt skolämne. Eftersom det inte finns så många studier som jämför olika ämnen med varandra har man inte kunnat dra någon slutsats om det föreligger skillnader i den formativa bedömningen. Formativ bedömning är inte bara en metod som formar eleverna, utan även undervisningens utformning och miljö inräknas. Enligt tidigare empiriska studier fokuseras det mest på att forska om hur eleverna formas, än på själva undervisningen och miljön. Det kan vara en anledning till

att användare förknippar det formativa begreppet ”formande av elever”. En annan förklaring kan vara hur materialet kommuniceras till lärare och om materialet har gjorts mer begripligt och lättare att läsa och om väsentliga delar har tagits bort. Därmed kan den fördjupade förståelsen gå förlorad. Undervisningsmiljön är också viktig vid formativ bedömning. Noterbart är att de flesta studier främst intresserar sig för att undersöka kvantitativt hur formativ feedback från lärare till elev visar sig, än att granska kvalitén av formativ feedback. Studierna visar alltså snarare resultatet av feedback från lärare till elev genom kvantitativa tester, än att gå närmare in på kvalitén på den feedback som ges. Vad som minimalt studerats är elevprestationer i undervisning och undervisningsmiljön.

Forskningen skulle behöva få fram mer information om hur den formativa bedömningen används av lärarna för att förbättra undervisningen. Man vet inte heller så mycket om hur den formativa bedömningen formar lektionerna och arbetsmiljön. Det är ett stort område att studera och forska runt när det gäller att ändra och förbättra lektionerna och även förändra på skolnivå (Hirsh och Lindberg, 2015).

## 5.2 Att äga sitt eget lärande

För att tydliggöra formativ bedömning måste vi enligt Vingsle (2017) utgå från elevens perspektiv och inte från en lärarcentrerad bedömning som så ofta sker i dessa sammanhang (Vingsle, 2017). Genom att engagera eleven i sitt skolarbete och få eleven att förfoga över ämnet och förstå ämnet kan vi titta på den kognitiva förmågan hos eleverna.<sup>5</sup> Vad är det eleven kan och hur kan vi få eleven att fortsätta att utveckla ämnet. Läraren kan ge förutsättningar i klassrummet med hjälp av stöd, men vad får eleven att fortsätta sitt sökande i kunskapen och lära mer? Som lärare är det svårt att tvinga en elev att lära sig, utan motivationen bör helst komma från eleven själv (Vingsle, 2017).

Genom självreglerat lärande, att aktivt söka kunskap, får eleven en stärkt förmåga att tillgodogöra sig lektionsmaterial. För att uppnå självreglerat lärande måste eleven ha motivation att lära. En elev som vet målen har lättare att använda sig av självreglering, målen kan driva eleven att motiveras (Vingsle, 2017) Eleven bör i *företänksamhetsfasen (uppgiftsanalysen)* kunna sätta mål och planera sitt arbete. I *genomförandefasen (självobservation)* tittar eleven på sin plan och genom sin egenkontroll kunna nå målen. Den sista fasen är *självreflektionsfasen (självbedömning)* och här måste eleven själv kunna avgöra om uppgiften är klar eller inte (Vingsle 2017).

---

<sup>5</sup> Metakognition Wiliam (2019) och Vingsle (2017)

### 5.3 Elevers medvetande om sina tankar

En tidig definition av metakognition formulerades av John Flavell 1976. Här i uppsatsen kommer vi utgå ifrån det Wiliam (2019) har skrivit om metakognition. Metakognition innebär att människan har förmågan att planera och organisera den information som hon möter eller utsätts för. Metakognition innebär att eleven är medveten om sina kunskaper, eleven vet vad den vet och metakognitiva färdigheter där eleven vet vad den kan göra, det vill säga eleven måste redan tidigare ha erfarenheter för att kunna använda detta i sin progression i inläringen (Wiliam, 2019).

*Metakognition innefattar kunskap om, och kontroll över den egna kognitiva processen (t.ex. välja effektiv strategi för en viss uppgift).*

(Vingsle, 2017, s.18)

Motivation för lärande kan finnas i många olika former, betyg eller inre säkerhet för hur målen kan uppnås. Detta kan betraktas som yttre motivationen. För inre måluppfyllnad handlar det om den inre motivationen (Klapp, 2019). Det formativa är primärt inte ett betygsinstrument utan ett stöd för elever att lära. Wiliam (2019) skriver att elever som använder sig av metakognitiva färdigheter presterar mer.

Wiliam (2019) visar i boken *Formativ bedömning i praktiken* tre frågeställningar:

1. Förståelsefrågan - Vilken typ av uppgift är detta?
2. Strategifrågan - Vilken slags metod skulle kunna användas för att lösa uppgiften?
3. Sambandsfrågan - Här får eleverna relatera den aktuella uppgiften till tidigare uppgift som de löst

(William, 2019, s.214)

Har inte eleverna motivationen kan eleven inte använda sig av färdigheterna.

### 6. Teori

Valet av teorier grundar sig på syftet och forskningsfrågan. Studien vill undersöka hur lärarna arbetar formativt i undervisningen och då föreligger samband med de valda teorierna, som har lärande i fokus. Under vårt arbete med uppsatsen har vi använt oss av andrahandskällor på grund av översättningsproblematiken i till exempel böcker från Piaget och Vygotskij.

## 6.1 Piaget och Vygotskij

Konstruktivism handlar om hur vi människor tar till oss information och lär oss (refererat i Klapp, 2019). Hur har de framträdande teoretikerna sett på barnets utveckling i skolmiljö, hur ser vi i vår samtid på barns inläring? Inom skolvärlden är det viktigt att kunna utveckla elevers lärande. I dagens skolvärld tittar vi på de olika teoretiker som har studerat elevers lärande. Jean Piaget (f.1896 - d.1980) och Lev Vygotskij (f.1896 - d.1934) forskade om barns utveckling och inlärningsprocesser. Uppsatsen fokuserar på Piagets och Vygotskys teorier då Piagets konstruktivism ger en bredare bild av hur barn och unga lär sig och formar sina tankar. Vygotskij teori riktar uppmärksamheten på hur människor formas av sin omgivning (refererad i Klapp, 2019).

## 6.2 Konstruktivism

Piaget undersökte hur barnet kunde föra logiska resonemang. Piaget vill veta både hur och vad barnet tänker. Under 1960-talet intresserade sig många för Piagets genetisk epistemologi, det vill säga utvecklingspsykologi. Piagets teori utgick från barnets tänkande och är en central del inom kognitivismen. Piagets teori fick mothugg av andra forskare som ansåg att det inte bara var de utvecklingsstadier barnet befann sig i, utan även barnets utveckling i det sociokulturella samhället som hade betydelse. Genom Piagets teori kunde lärare se att barnet befann sig i olika utvecklingsstadier, men att det kanske inte bara var den biologiska aspekten som spelade roll (refererad i Säljö, 2005).

Piagets teori om konstruktivism i barns tänkande utgår från ett perspektiv där barnet och ungdomen lär sig i en viss ålder. Piagets intellektuella utvecklingsfilosofi vänder sig till barnets olika stadier där barnet genom att integrera med jämnåriga kan ta tillvara på den inläring som finns, men också genom påverkan från yttre omständigheter. Inre representation enligt Piaget utgår från vad barnet redan vet om yttrevärlden. Erfarenheter av yttrevärlden får ett barn genom att undersöka den (refererad i Imsen, 2005).

Säljö (2015) anser att kunskap konstrueras och växer genom aktivitet. Piaget påstår att kunskapen kan gå förlorad om barnet inte får upptäcka på egen hand. Kunskap måste sökas aktivt. Människan tar in information, återger den och bilda kunskap. Barnet ska observera, experimentera och inte bara lyssna på informationen i klassrummet som läraren ger. Piagets begrepp assimilation och ackommodation i teorin om den kognitiva utvecklingen. Vid assimilation tar individen till sig nya intryck för att placera in dem i tidigare erfarenheter, ny

information läggs till med det man redan vet. När ny information tillkommer så krävs så småningom en omorganisation i det kognitiva schemat alltså en ackommodation. Individens måste tänka annorlunda för att den nya informationen skall förstås, kunskapen faller inte inom ramen för det kognitiva schemat (refererad i Säljö, 2015). Den tidigare kunskapen är viktig för barnet inom konstruktivismen, genom att läraren ger verktyg kan eleven utveckla nya kunskaper. Genom att eleverna lär av varandra i grupp menade Piaget att barnet skulle få konceptuella strukturer det vill säga hur eleverna strukturerar begrepp (refererad i Klapp, 2019).

Enligt Säljö (2015) anser Piaget att barnet inte kan lära av någon annans erfarenheter. Barnet ska konstruera sin egen kunskap (refererad i Säljö, 2015)

Barnet konstruerar själv sin omvärld enligt konstruktivismen. Det är barnets bild av verkligheten, vi kan inte veta vad den verkliga sanningen är. I konstruktivismen, enligt *Handbok i uppsatsskrivning* av Jacobsen och Skansholm (2019), finns det förklaringar av konstruktivismen där just tidigare kunskaper och erfarenheter har stor betydelse i hur vi ser på vår omvärld.

*Handboken i uppsatsskrivning* förklarar utifrån forskarnas situation, konstruktivismen som komplicerad. Forskare tolkar inte svar på samma sätt eftersom allas verklighet är olika. Därför blir den information som samlats in genom erfarenhet konstruerad olika av olika forskare (Jacobsen & Skansholm 2019).

### **6.3 Sociokulturellt perspektiv**

Lev Vygotskij såg helhet i vetenskapen, det sociala och det kulturella i utvecklingen inom lärandet. Vygotskijs teori är kärnan i den sociokulturella traditionen. Ett centralt begrepp är redskap som hjälper. Men i den sociokulturella världen kan det se väldigt olika ut. Appropriering i det sociokulturella perspektivet handlar om hur människor använder sig av lånad förståelse och gör den till sin egen. Vygotskij talar om både fysiska och mentala verktyg, den så kallade medlingen i mänskliga interaktioner där vi lär oss att förstå ur olika perspektiv. Vygotskij menar att människan formas genom sin omgivning, inte genom kulturella intryck, utan på ett sociokulturellt stadium där barnet utvecklas genom att använda sig av medierade redskap som finns runt omkring barnet. Det viktigaste medlingsverktyget är språket (nämns i Säljö, 2015).

Ur Vygotskijs teori om den närmaste utvecklingszonen ZPD (The Zone of Proximal Development) kan barn och unga lära sig genom att bygga på information kring ett ämne genom att bygga vidare på det de redan vet. Stöttat lärande (scaffolding) utgör en lärare-elevsituation



där läraren hjälper eleven att komma vidare i utvecklingsfasen. Här skiljer sig Piaget och Vygotskij från varandra, där Piaget säger att barnet inte kan gå vidare innan barnet kommit upp till ett visst utvecklingsstadium. Vygotskij tycker att med hjälp av rätt verktyg och färdigheter kan barnet fortsätta sin progression framåt i lärandet. Vygotskij menar att vi lär oss hela tiden och stannar inte på en viss nivå (refererad i Säljö, 2015).

## **7. Metod**

Under denna punkt motiverar vi val av metod för att kunna besvara vår frågeställning. Val av metod förklaras under 7.1. Vi beskriver även hur vi har jobbat med urval, genomförande av analys, databearbetning, tillförlitlighet och etiska aspekter under rubrikerna 7.2 till och med 7.6.

### **7.1 Val av metod**

En grupp lärare har fått uppdraget att berätta hur de använder formativ bedömning i praktiska ämnen för att utveckla eleverna i sitt lärande.

För att få svar på vår problemformulering har vi genomfört en empirisk undersökning i form av en kvalitativ intervjustudie med fyra lärare (Brinkkjaer & Høyen, 2013). Intervjun har semistrukturerade frågor. Kvalitativa intervjuer tillåter att fenomen utforskas mer i detalj, men svar kan vara svårare att sammanställa (Jacobsson och Skansholm, 2019). I intervjun med semistrukturerade fasta och öppna frågor försöker vi att besvara studiens syfte hur lärarna arbetar med de fem nyckelstrategierna. Enligt Stukát (2014) skulle en strukturerad intervju med förutbestämda svarsalternativ inte passa eftersom vi enbart intervjuar fyra lärare (Stukát, 2014). Vi behöver få en djupare förståelse för hur lärarna använder formativ bedömning i undervisningen

Vi vill få svar på hur läraren gör för att öka elevernas kunskap genom att konsekvent använda de fem nyckelstrategierna. Det får vi svar på genom att ställa frågor som är anpassade efter nyckelstrategierna. För att lättare kunna sammanställa data från studien behöver vi smalna av den information vi får. Vårt arbete fokuserar på intervjuer där lärarna får besvara våra frågor utifrån sin erfarenhet och expertis om våra frågor. Det är viktigt att vi får lärarna att öppna sig om hur de tänker om formativ bedömning, och hur de som lärare kan arbeta med eleverna för att de ska skapa så bra förutsättningar som möjligt med hjälp av formativa bedömning i klassrummet.

Svaren i intervjuerna är subjektiva därför är tolkningen hermeneutisk (Brinkkjaer, U & Høyen, M. 2013). Studien intresserar sig för hur lärarna undervisar. Inom hermeneutiken finns det utrymme för att förstå hur våra kollegor förstår och uppfattar formativ bedömning utifrån erfarenheter och upplevelser (Brinkkjaer & Høyen, 2013). Studien bygger därför på tolkningen av svaren. I studien framkommer det hur lärarna ser på formativ bedömning i sina ämnen. Relevansen av formativ bedömning i praktiken vägs mot de vetenskapliga undersökningarna som vi använt i vår studie tillsammans med vald teori.

## **7.2 Urval**

Vi har intervjuat fyra lärare som arbetar med praktisk-estetiska ämnen i slöjd, bild och musik. Två av lärarna undervisar på gymnasiet och två på högstadiet. På gymnasiet har vi valt musikämnet och bildämnet (estetisk animation) och på högstadiet har vi valt slöjd och musik.

Att endast intervjuar fyra lärare beror på den mängd information vi får genom frågorna. De tretton frågorna är ställda så att svaren kan bli långa, därför begränsade vi oss med fyra lärare och i mån av tid skulle vi intervjuat några fler lärare.

Lärarna var positivt inställda till att medverka i studien, då de själva är intresserade av formativ bedömning. Endast lärare med lärarlegitimation ingår i studien.

Det är ett bekvämlighetsurval vi genomfört eftersom vi redan känner de lärare vi intervjuat och vet att de är kompetenta (Jacobsen & Skansholm, 2019).

## **7.3 Genomförande av intervju**

I vårt brev till informanterna fick de information om vad intervjun skulle handla om och Williams fem nyckelstrategier i reducerad form.

Intervjuerna genomfördes under mars 2022. Vi intervjuade lärarna individuellt för att varje lärare skulle kunna reflektera, utan att bli avbruten eller influerad av någon annan lärare i samma rum. Intervjuerna tog ca 50 minuter.

För den här studien använde vi enligt Jacobsen & Skansholm (2019) alternativet att inte ha en intervju åt det strukturerade hållet där allt är förutbestämt vad det gäller frågor och formuleringar och svarsalternativen begränsade (Jacobsen & Skansholm, 2019). Om det hade varit tanken att respondenten inte skulle komma med egna synpunkter utöver de föreskrivna frågorna hade en strukturerad intervju varit mer passande och resultatet lättare att sammanställa (Stukát, 2014).

En pilotstudie gjordes för att säkerställa om frågorna var tydliga och inte missuppfattades. De tre lärarna som ingick i pilotstudien tyckte att frågorna var tydliga och svarade på alla frågor. Vad vi noterade i pilotstudien var att låta de blivande informanterna få lite mer tid på sig att fundera över sina svar och inte ha så bråttom med att ställa nästa fråga. Det blev också naturligt att ställa följdfrågor för att förtydliga frågan.

#### **7.4 Databearbetning**

Intervjuerna har spelats in med hjälp av diktafon, inspelat ljud och med word diktering. Efter varje intervju har vi transkriberat det inspelade materialet. Tiden mellan intervju och transkribering var kort för att minska risken för feltolkningar. Den transkriberade texten används sen som underlag till analysen. I resultat och analysdel har vi sammanställt var fråga för sig och jämfört med litteraturen om den stödjer de svar vi fått från lärarna. Resultatdiskussionen baseras på vår teori. Avslutningsvis diskuterar vi i slutsatsen med egna tankar och infallsvinklar.

#### **7.5 Tillförlitlighet**

De fyra lärarna som har intervjuats har lång erfarenhet inom skolan. Detta behöver inte vara en förutsättning att de förstår formativ bedömning, men i denna semistrukturerade intervjustudie är styrkan att vi förklarar våra frågor för att undvika eventuella missförstånd. Vi har däremot inte avslöjat hur vi tänker om formativ bedömning med risk att påverka intervjun. Det som kan vara negativt är att vi före intervjun har gett lärarna de fem punkter som Dylan Wiliam har utgått från. I och med detta kanske lärarna övar på de fem punkterna och vet hur de skall svara för att infria förväntningarna. Vi som intervjuare kommer att försöka få lärarna att inte analysera för mycket utan ge svar på våra frågor om hur och vad de gör i klassrummet. Inte svar som finns i läroböcker och som kan misstolkas.

Enligt Staffan Stukát (2014) måste relevansen i svaren motiveras mycket noggrant. Han nämner vidare att ju bredare en fråga är, desto svårare kan det vara att tolka de olika resultaten och likvärdigheten (Stukát, 2014). Det är något som kan sänka validiteten i vår studie.

Reliabiliteten i vår undersökning kan brista om respondenten misstolkar frågan eller inte är helt ärlig i sina svar, även om intervjuaren tror att allt är mycket tydligt. Även svaret kan misstolkas. Andra yttre faktorer kan påverka som tex. att någon kommer och stör mitt under intervjun. Stukát (2014) skriver att reliabiliteten kan öka genom att en undersökningsmetod upprepas, men i vårt fall skulle det ta alldeles för lång tid att göra fler intervjuer (Stukát, 2014). Vid en triangulering hade reliabiliteten kunnat blivit högre med fler metoder som till exempel

observation men vi var tvungna att begränsa oss (Stukát, 2014). I och med studiens begränsning av fyra lärare kan det ses som en svaghet för reliabiliteten.

## **7.6 Etiska aspekter**

Vi har före intervjuerna tagit i beaktande vad Katharina Jacobsson och Ann Skansholm (2019) skriver om gällande etik i forskningssammanhang. Vi har enligt informationskravet informerat lärarna före intervjun, att vi vill ta reda på just frågor kring formativ bedömning. Lärarna som ingår i studien har också enligt samtyckeskravet fått bestämma om de vill delta och om de kan tänka sig att bli intervjuade igen om detta skulle krävas. Genom att dölja namn och skola tycker vi att vi har uppfyllt kravet enligt konfidentialitetskravet. Nyttjandekravet har tillgodosetts genom att det enbart är lärare och opponenter samt de som ingår i studien som får läsa examensarbetet (Jacobsson och Skansholm, 2019).

## **8. Resultat och analys**

Intervjun är semistrukturerad (Jacobsen & Skansholm, 2019), det vill säga frågorna kan ställas i lite olika ordning beroende på hur intervjun fortlöper. Följdfrågor ställdes ibland för att hjälpa lärarna att förstå frågorna och för att få svar som är mer förklarande. Precis innan intervjun har varje lärare fått en skriftlig förklaring om varje strategi. I början av intervjun läste vi upp varje strategi var för sig för informanten och därefter ställde vi 2–3 frågor per strategi som var formulerade så att vi får reda på om strategierna används i undervisningen.

Först analyserade vi varje lärares svar för att senare i analysen visa hur och om formativ bedömning förekommer i deras arbetssätt. Senare i resultatdiskussionen lägger vi fram hur vår empiriska studie relaterar till vår teori och även andra vetenskapliga undersökningar. Som vi nämnt innan i syfte vill vi veta hur lärare konkretiserar och använder sig av Williams fem nyckelstrategier för att motivera eleverna att ta ansvar för sitt lärande.

### **8.1 Att skapa förståelse för lärandemålen**

William (2019) tycker i sin första strategi att det är viktigt för lärare att berätta om målen och förklara målen i ämnet för eleverna. Samtidigt säger William att ibland är det inte bra att berätta alla målen för eleverna. Med målen i denna intervjustudie menas de små stegen i undervisningen, inte Skolverkets långsiktiga mål.

- Delfråga 1 - Hur förklarar lärarna målen för sina elever?

Bertil som är bildlärare på det estetiska programmet säger att han inte tycker att Skolverkets långsiktiga kunskapskrav, det vill säga de övergripande målen, är speciellt intressanta för eleverna att veta. Det finns ingen fördel med att berätta detta för eleverna.

*Det är ju ofta så att till att börja med i början av ett läsår så pratar jag om det som Skolverket skriver med långsiktiga kunskapskrav och så vidare, man får ju nästan alltid totalt tomma blickar när man går igenom de där texterna. (Bertil)*

Att i stället berätta och förklara målen inför en lektion eller uppgift är bättre. Skolverkets långsiktiga mål hör ihop med de mål som visas under lektionen säger Bertil.

Musikläraren Danne på det estetiska programmet tycker att målen är rätt tydliga om eleven har just musik med instrument. Men det kan uppkomma situationer där eleven inte ser målet med övningen och då hjälper läraren till med att förklara och eleven får resonera sig fram till vad målet är.

*Jag pratar ju sällan om lärandemål eller mål med dagens lektioner och så vidare det kan ju vara så här, idag så ska de här låtarna sitta ni har så här lång tid på er att vara effektiva. [...] Så att just det här tjetet alltså det här med att eleverna ska nå målen eller de alltså, jag är trött på mål helt enkelt vi måste kunna liksom få vara i lärandet och att eleverna känner inre motivation så att det inte liksom hela tiden "vad är det då vi förväntar sig att jag ska göra" utan "shit det här var intressant det här nya lär mig någonting" eller "det händer någonting häftigt när jag gör det här". (Danne)*

Slöjdläraren Leif på högstadiet är dålig på att förklara Skolverkets mål säger han. Han vill hellre att de gör något de har nytta av i slöjden. Leif har mycket individuella anpassningar för sina elever eftersom de har individuella mål.

*Jag vill inte prata om kunskapskrav och kanske inte så mycket betyg i årskurs 7 för att jag vill att de inte, de ska ju fokusera på rätt grejer. [...] Sen när de går i nian och det börjar bli skarpt läge och de faktiska ska söka på sina betyg, då tycker jag att då kan*

*man börja vara lite strategisk då kan man ju nämna målen då kan man ju prata om poäng och sådana här saker. (Leif)*

Dennis är musiklärare på högstadiet. Dennis säger att han alltid är tydlig med att förklara målen med dagens lektion. Han tycker det är viktigt att vara extremt tydlig med vad det är de gör på lektionen. Läraren startar med att visa en film över vad eleverna skall göra för att nå de olika målen. Läraren brukar till och med visa visuellt hur man skall göra för att nå de olika betygen i omdömet i varje moment.

*Alltså jag brukar till och med gå så långt så att jag kokar ner det till att spela så här så får du ett E spelar du så här så får du ett C spelar du så här så får man ett A. [...] Alltså kort och gott alltså de är många en del lärare menar att det blir ju fusk för om man visar eleverna vad de ska göra så gör de ju det, men själv så tycker jag det är konstigt att resonera så eftersom om jag visar eleverna någonting som jag vill att de ska lära sig att göra och så gör de det sen då har de ju lärt sig att hur man gör. (Dennis)*

William (2019) skriver att eleverna måste känna till lektionsmålen för att kunna bilda sig en uppfattning om lektionsinnehållet (William 2019). Vi kan se i intervjun att lärarna har en blandning av de långsiktiga målen från Skolverket och de mål William använder i strategi ett.

- Delfråga 2 - Finns det tillfällen då läraren undanhåller målen och i så fall varför?

På frågan om läraren undanhåller målen och i så fall varför, skriver William (2019) att uppgiften kan bli ointressant om de alltid får veta målet med lektionen (William, 2019). Förklaringen att undanhålla vissa mål för eleverna ses som positivt i intervjusvaren så eleverna får tänka själv.

Bertil säger att undanhålla målen är positivt i vissa situationer. Att tänka själva och att upptäcka saker eleverna kanske inte annars hade tänkt på i studiesituationen. Han fortsätter förklarar att har man för långa genomgångar kommer många av eleverna inte förstå vad man pratar om, de glömmer och kan inte fokusera så länge. Eleven måste själv stöta på problemet och då kan de ta tag i det och fokusera på målet. Läraren kan hjälpa eleven, visa hur eleven ska göra en uppgift men att få eleven motiverad måste komma inifrån eleven själv.

*Jag gör det definitivt det finns ju många eller inte många men det finns ju flera pedagogiska poänger med det ibland så är det liksom ett steg två steg och tre steg*

*och de ska inte känna till de andra stegen innan [...] Det finns också exempel där man vill förklara lösningen på ett problem men det måste själva först stöta på problemet för att de ska tycka att det är en vits och lägga sig i det hela. (Bertil)*

I musikämnet på gymnasiet kan vi utläsa att Danne undanhåller målen i musiklektionerna, så att eleverna själva ska börja fundera på vad de har gjort eller inte gjort. Eleverna ska tänka på vad som gick rätt och vad som gick fel. Eleverna måste bli medvetna om vad de gör, därför undanhåller läraren målen.

Leif undanhåller inte målen, men berättar inte heller om dem.

*Jag visar saker som exempel ibland så då kan man ju visa något som är rätt dåligt och så kan man visa ett exempel som är helt ok och ett som är helt fantastiskt [...] ibland alltså om jag visar 3 exempel så avslöjar inte jag det jag tycker är bäst utan det får ju komma fram genom att vi resonerar. Ja just det så undanhåller jag ju en del men vi ska ändå komma fram till ett resultat det är inte så att jag springer runt och är hemlig. (Leif)*

I musikämnet på högstadiet tar Dennis en annan väg, han undanhåller inte målen för eleverna. Dennis kontrar sig själv och säger att det kan finnas skäl att göra det i vissa fall om eleven nått målet och är nöjd. Då skulle läraren kunna undanhålla målen så eleven hade kunnat lära sig ytterligare saker.

Nyckelord: Motivation, individuella anpassningar/mål.

Förutsättningarna för formativ bedömning har beskrivits av Wiliam (2015) (2019) med att målet med undervisningen måste vara klart för läraren för att kunna gå vidare i sin undervisning oavsett om läraren avslöjar målet eller ej för eleverna (Wiliam, 2015; Wiliam, 2019). Det som resoneras omkring efter första strategin är att alla lärare har vissa mål som styr hur eleverna bättre ska kunna förstå vad som är viktigt under lektionen.

På frågan om läraren undanhåller målen och i så fall varför, beskriver Wiliam (2019) att uppgiften kan bli ointressant om de alltid får veta målet med lektionen (Wiliam, 2019).

Wiliam (2019) beskriver lärandemålet som en kombination av lärarens utveckling av en icke demokratisk process där läraren har mer kunskap än eleven, men eleven ska kunna diskutera lärandemålen så de kan tillämpa detta i sitt arbete (Wiliam, 2019). I resultatet kan man utläsa

att lärarna är överens om att någon form av instruktion visuellt eller genom diskussion behövs för att eleverna skall förstå lärandemålet. Wiliam (2019) förklarar att läraren inte är intresserad av att eleven ska göra precis som läraren sagt, utan att eleven ska kunna tillämpa den nyvunna kunskapen i ett liknande sammanhang (Wiliam, 2019). Det lärandemål som uppkommer i studiesituationen i alla årskurser är svårtytt då lärarna svarar på alla tre frågor samtidigt. Det finns vissa nyckelord som kan mätas mot Wiliams strategier. Vi ser tydliga spår av lärarnas vilja att få eleverna självgående och att tänka långsiktigt i sin utveckling kring ämnena.

## **8.2 Att ta reda på vad eleverna redan kan och vet (ta fram belegg för elevernas lärande)**

När man vet målen med undervisningen kan man gå vidare att ta reda på vad eleverna redan kan (Wiliam, 2019). Wiliam (2019) tror att genom att läraren ställer frågor till varje elev kan läraren se var någonstans eleven ligger kunskapsmässigt och kan sen utifrån denna information utforma lektionerna så att alla elever hänger med och kan komma framåt i sitt lärande.

- Delfråga 1 och 2 - Hur ställer sig lärarna till denna uppgift att ta reda på vad eleverna redan kan och hinner lärare med detta i sitt klassrum?

Bertil arbetar med små grupper utifrån Wiliams strategi och tycker att det viktigaste är att kommunicera med sina elever så eleven vet var den ligger och hur den kan komma vidare. I små grupper hinner Bertil aktivt hjälpa eleverna, men inte om det är en större grupp.

Bertil berättar att de elever som söker till programmet redan har använt digitala hjälpmedel innan de kom till programmet och att eleverna är drivna i sina ämnen. Noterbart är att i Bertils grupp kommer eleverna att ha en viss förkunskap inom animation, på grund av tidigare intresse och kunskap, när Bertil frågar eleverna vad de redan kan och det blir lättare att lägga undervisningen på rätt nivå.

*[...] viktigt i undervisningen att hela tiden ha en liksom dialog med eleverna när det gäller på vilken nivå de själva ligger. (Bertil)*

Danne har tid att fokusera på varje elev under lektionen då gruppen är väldigt liten. Han anser att den nära kommunikationen med varje elev är väldigt viktig, då får han reda på elevernas kunskaper. Det är också viktigt att eleven uppfattar när hon eller han gör rätt eller fel. Inte genom tal utan att kunna lyssna specifikt till övningarna under musiklektioner.



*Min typ av kommunikation med eleverna som gör att man ser vart de ligger alltså är rent praktiska att spela, jag hör ju ganska tydligt om eleven inte kan eller vart den ligger någonstans men då är ju det intressanta i "förstår eleven det och förstår eleven vad det är som gör att eleven spelar fel" eller vad det är som man ska ha samtala om och diskutera väldigt mycket kring för att de själva ska liksom medvetandegöras kring.*

*(Danne)*

Leif lägger mycket tid på att resonera runt olika saker för att se om eleverna behöver hjälp och stöd. Leif hinner inte alltid med att hjälpa på grund av många elever.

Då har Leif andra säkerhetsfunktioner för att se vad de gjort som tex. loggboken.

*Intervjuare: Vad gör du när du inte hinner med?*

*Tittar du på tidigare vad de har gjort då eller hur gör du?*

*Lärare: Då brukar jag göra så att jag tittar igenom loggböckerna och kolla om det är några som inte har skött sina loggböcker och så får jag ta ett snack antingen enskilt med dem eller med hela klassen, så då har jag åtminstone säkrat den delen. (Leif)*

Dennis tycker att det är mycket viktigt att känna av vad eleverna ligger kunskapsmässigt.

Det ingår i lärarens uppdrag att ta reda på vad de kan och att utforma lektionen därefter. Då kommer eleverna att trivas och få bättre förutsättningar för att lyckas.

Dennis ser till att ha mikrokontroller och går alltid till elever med extra behov först, men är noga med att hinna se alla under lektionen.

Dennis hinner med att se alla för det momentet är inplanerat i undervisningen. Alla hinner få den hjälp eller stöttning de behöver.

*Intervjuaren: Hinner du som lärare med detta i ditt klassrum?*

*Läraren: Ja absolut eftersom jag har lagt in det som ett system från början jag gör alltid samma på alla lektioner. Det blir aldrig ett problem jag har en genomgång jag förtydligar målen supermycket och sen går jag alltid den här rundan alla lektioner.*

*Intervjuaren: Hinner du med det även en hel klass och gå rundan?*

*Läraren: Ja, jag hinner även med undervisningen om man planerar. (Dennis)*

Nyckelord: kommunikation, kunskap och tid.

Vi kan utläsa av intervjuerna att nästan alla lärare i studien hinner med att samtala med sina elever under lektionerna, men att någon tycker att det inte finns tid. Williams strategi är synlig i lärarnas svar, genom att ta reda på vad eleverna redan vet får lärarna lättare att planera sina lektioner och undervisningen blir bra för eleven. Genom kommunikation mellan elev och lärare får läraren en uppfattning om var eleven ligger kunskapsmässigt. Wiliam har förslag på olika tekniker som lockar fram belägg för lärande, ingen lärare har kommit med något förslag på aktivitet (Wiliam, 2015). Det vi ser är ganska självklart att små grupper främjar lärandet eftersom läraren hinner med att se och kommunicera med alla elever.

Nyckelbegrepp som återkommer i intervjuerna är kommunikation som är så viktig mellan lärare och elev och som finns med i Williams strategi. Kunskap återkommer också då lärarna behöver information om vad eleverna redan kan kunskapsmässigt. Tid är något lärarna får planera för och någon har till och med svårt att planera så att tiden räcker till för alla elever.

### **8.3 Att ge feedback som leder framåt**

- Delfråga 1 Hur ger läraren effektiv feedback med hjälp och tips som för elevens utveckling framåt?
- Delfråga 2 Hur återkopplar läraren till elever?
- Delfråga 3 Hur vet läraren att återkopplingen för lärandet framåt?

Bertil ger själv muntlig feedback på inlämningar och arbeten, men använder även eleverna som feedback till varandra. Diskuterar kring arbetena. Negativ feedback tycker Bertil är fel i klassrummet. Bertil ger varje elev en PDF där det finns nedskrivna förbättringar eller nya mål som kan föra eleven framåt i sitt arbete. Detta får eleven en gång i månaden. Bertil tycker att det är svårt att veta om eleven tar till sig feedbacken på korrekt sätt. Det gäller de elever som inte får något gjort. Att motivera och få eleven framåt är svårt säger Bertil.

*När vi är färdig med ett moment eller en uppgift då tittar vi tillsammans med klassen på elevernas arbeten och de får själva kommentera det och de får själva kommentera om de tyckte det var lätt eller svårt eller om de känner att uppgiften kändes meningsfull och klasskompisarna får också tycka till. Jag tycker till också, risken när det gäller elevernas feedback på sina klasskompisar det är ju att de säger att det är "fint" liksom de har svårt att brodera ut det hela. (Bertil)*

Danne har många knep för feedback som tar eleven så eleven framåt, enskild lektion, återkoppling av tex. konserter - både samtal i grupp och även enskilt. Det som är viktigt är att lyfta det som gick bra, det som gick fel tänker ändå eleverna på, men det positiva ska fram under feedbacken. Konstruktiv feedback är väldigt situationsbaserat säger läraren. Det är också beroende på vilken elev som får feedback och hur väl man känner eleven (personkemi).

*Ja alltså ser jag att det inte går framåt måste jag tänka om och så får jag tänka hur ska jag förklara såklart på ett annat sätt. (Danne)*

Leif gör skillnad mellan årskurs sju och årskurs åtta. Leif försöker få eleverna att lita på sin egen förmåga. Om eleven redan kan svaret måste eleven lita på sig själv. En del elever blir förtvivlade, men när de sen gör rätt blir det så mycket bättre. Då vågar de ta nästa steg själva. Det gäller att känna av eleven, alla är olika. I nionde klass behöver man vara lite mer självständig och inte be om feedback för det allra minsta. Elever frågar väldigt mycket fastän de redan vet svaret, det försöker läraren få bort. Genom att gå runt i klassrummet ser läraren om lärandet går framåt. Leif återkopplar genom att fråga eleven vad nästa steg är. Jämföra och se mot originalskissen och se om något har förbättrats under arbetsprocessen. Om det händer saker och utvecklingen gått framåt. Inte förrän eleven stöter på samma moment igen kan man bekräfta om lärandet gått framåt.

*Om du kan svaret ska du inte fråga mig då får du lita på din egen förmåga och det tycker jag funkar rätt bra. En del blir jätte förtvivlade men när de sedan gör rätt så blir det väldigt bra då vågar de ju ta nästa steg själva. Ja men där får man ju vara lite finkänslig så att man som man inte förstör någonting, men många elever vill ha bekräftelse på allra allra minsta...(Leif)*

Dennis har en effektiv framåtsträvande feedback och fokuserar på vad nästa steg är. Förklaringen ges genom att Dennis visar hur eleven skall komma vidare. Eftersom målen är så tydliga hur eleverna skall göra under lektionen blir det inspirerande för eleverna. De vet vad de skall träna på för att satsa på ett högre betyg. Dennis återkopplar under lektionen till eleverna och även skriftligt om eleven gjort en uppgift skriftligt. Under en 5 veckorsperiod är det bedömning de 3 sista veckorna. Många elever behöver den här hjälpen för att veta vilken nivå de ligger på och vad de skall göra för att nå högre.

*[...] ja, men jag vill ju komma på c nivå på det här hur var det jag skulle göra det liksom ja, men då gör du så här, kolla du har skrivit så här, gör du så här så kommer du till nästa steg eftersom det var så tydligt från början. Så jobbar jag i alla fall, det funkar bra tycker jag. (Dennis)*

Nyckelord: konstruktiv feedback, lärande framåt, återkopplar.

Wiliam skriver att effektiv feedback är framåtsträvande och med det menas att det är hjälp och tips som för elevens utveckling framåt. I lärarnas sätt att arbeta ser vi Wiliams strategi 3 där lärarna återkopplar till eleverna med att ge feedback hur eleven skall komma framåt på olika sätt enligt texten ovan. Det är viktigt för dem att försöka få eleverna medvetna om vad nästa steg är i arbetsgången. Lärarnas svar visar att effektiv feedback är viktigt för lärarna i undervisningen. Wiliam är noga med att poängtera att feedback ska ges på kommande moment och inte det som varit. Wiliams strategi 3 styrker lärarnas sätt att undervisa med feedback som för lärandet framåt och fokuserar på nästa steg.

#### **8.4 Att låta eleverna lära sig av varandra**

Kooperativt lärande är enligt Wiliam (2019) en stor fråga inom forskningen. Det finns fyra faktorer som är viktiga: motivation, socialt sammanhang, personalisering och kognitiv utveckling (Wiliam, 2019). Lärarna i studien har olika definitioner på om/hur och att elever hjälper andra elever.

- Delfråga 1 & 2 - Används elever som lärresurser för varandra och vad finns det för fördelar med att eleverna hjälper varandra?

Bertil tycker att det är viktigt att kunna avlasta läraren men att också kunna tala om sitt arbete med sina kamrater i ett lärandesammanhang. Det bästa är att vara små grupper. Att lära sig att inte kritisera utan att se vad som kan förbättras. Problemet som uppstår i detta är att eleverna kanske inte har orden att förklara vad de tycker det blir "fint" "bra" vilket inte är så konstruktivt.

*Kamratbedömning är ett annat sätt att få eleverna mer engagerade i sitt lärande de får lära sig att inte kritisera utan se vad som kan förbättras. (Bertil)*

I musiken på estetiska programmet brukar läraren Danne använda sig av eleverna som lärresurser. Det kan vara bra att låta eleverna lära till exempel ackord eller nya sätt att tackla en

uppgift. Danne tycker också att det är situationsbaserat att använda sig av elever som just lärarresurser. Han menar att vi glömmer att alla elever inte är intresserade att hjälpa en annan elev. Det finns ingen vinning för eleverna i det, säger Danne.

*Och man gör det hela tiden vilket jag tror tyvärr många högpresterande elever känner, att de får göra i många ämnen och kurser. Men då bromsar det ju faktiskt vad de gör [...]. (Danne)*

Leif planerar aldrig kamratbedömning. Beroende på klasskonstellationerna kan han be en elev att visa eller hjälpa en annan elev. Någon gång och med någon elev har det hänt att Leif har använt sin elev som lärarresurs.

*Jag har en annan klass där dom sitter vid samma bord men de tycker väldigt illa om varandra de skulle aldrig någonsin fråga den andre om hjälp, finns inte på en skala liksom. (Leif)*

Leif tycker att om eleverna hjälper varandra kan de skapa sig en pedagogisk syn på vuxenvärlden. Det finns inga nackdelar i att eleverna hjälper varandra. Men läraren måste ha en känsla för situationen i klassrummet och veta när det funkar med kamrathjälp.

Dennis låter eleverna vara resurser för varandra men det är inget han medvetet planerar in. Det fungerar bra tack vare att läraren bryter ner målen och gör de extremt tydliga för eleverna.

*Jag ser till att visa dem själv det gör jag [...] Om jag vet att någon redan har fått ett A i omdöme så kan jag liksom säga nu får du hjälpa till då och visa de andra lite den här lektionen. (Dennis)*

Kamratbedömning används inte säger Dennis, men det blir en form av bedömning när de lyssnar på varandra och ger varandra tips. Effekten blir att de hjälper varandra att de pushar varandra ganska långt, men den är inte synbar i alla klasser. Dennis förklarar att det inte är kamratbedömning men att eleverna frågar varandra i klassen hur till exempel man tar ett ackord om de spelar. Dennis tycker detta är en slags kamratbedömning.

Nyckelord: Bedömning, kommunikation, avlastning, tydliga mål.

Vi ser en splittring i svaren i hur lärarna använder sig av elever som lärresurs i klassrummet. Det finns också tvetydighet i hur lärare uppfattar just det positiva och negativa med elever som lär andra elever. Det man kan utläsa är att lärarna är övervägande positiva när det gäller lärresurser men att det inte alltid aktivt används.

Enligt Wiliam (2019) kan hjälp mellan elever bidra till att maktbalansen i klassrummet jämnar ut sig men detta beror på hur gruppen ser ut, eleverna måste i så fall vara balanserade och arbeta tillsammans (Wiliam, 2019). Strategi fyra visar tydligt att lärarna har svårigheter att kunna använda sig av just elever i klassrummet. Allt beror på hur elevgruppen ser ut och vilka av eleverna som vill hjälpa till. I små spontana sammanhang utan att ha blivit tillsagda verkar eleverna hjälpa varandra.

### **8.5 Att aktivera eleverna till att "äga" sitt eget lärande**

Läraren ansvarar för innehållet, men det är eleven som måste aktiveras i sitt eget lärande och därmed bli mer engagerad. Detta kan vara en svår process. Eleverna lär sig bättre om de blir duktiga på sitt "eget lärande" (Wiliam, 2019).

När vi sammanställde intervjuerna märkte vi att lärarna slagit samman de tre delfrågorna. I sin helhet är intervjusvaren baserade på mål, eget lärande och motivation.

- Hur arbetar lärarna för att eleverna ska ha kontroll över sitt eget lärande, hur får de eleven att ansvara för sitt eget lärande och hur motiverar lärarna de elever som inte har den egna drivkraften?

Bertil tycker detta är svåra frågor.

*Det gäller ju återigen att motivera eleverna att de känner sig liksom viktiga, entusiastiska, ja men tex - det här vill jag lära mig liksom. [...] Så fungerar det för de eleverna som är lättmotiverade och de som är mindre lättmotiverade eller som inte är så motiverade där uppstår samma problem som vi fajtats med annars också. (Bertil)*

Bertil har under hösten fått eleverna att få mer kontroll över sitt eget lärande genom att planera lektionerna tillsammans med eleverna. På detta sätt säger han att eleverna blir mer motiverade och de känner sig entusiastiska och viktiga. Läsårets planering får vara ett levande dokument.

Bertil använder sig av grupparbete för att motivera sina elever. I grupparbetet får eleverna egna roller och hjälper varandra i processen.

Danne förklarar att han jobbar med att titta tillbaka på vad eleven gjort tidigare. Var började eleven och var befinner sig eleven i dagsläget. Vissa elever behöver man inte diskutera eget lärande med. De har motivation och är framåtsträvande. Eleverna blir vuxna väldigt fort på det estetiska programmet. Har man inte motivation eller drivkraft för programmet går det inte att genomföra utbildningen. "Vi jobbar mot gemensamma mål, de själva som individer är det viktigaste", säger Danne, men de kommer ingenstans utan kollektivet.

*Vi filmar ganska ofta framträdande, som de får reflektera över vad som är skillnaden med vad de har lärt sig, det kan till och med vara så att du ställer frågan - Vad har du lärt dig idag? för att man ska reflektera över det, för man gör inte det automatiskt. [...] jag gör såna här saker som jag jobbar med scaffolding att man bygger ställning i runt eleven så här eller vi gör så här. (Danne)*

Ansvar för sitt eget lärande kommer med åldern säger Leif. Läraren försöker hitta drivkraften hos alla elever. Ibland kan man få ta ett steg tillbaka för att få en överblick över det man gör eller tänker för att få ett större perspektiv. Eleverna lär sig genom att göra, sen testa om det fungerar och ompröva tills det blir bra. Leif beskriver i intervjun att känslorna kan också styra motivationen. Det brukar alltid vara den elev som har problem med andra ämnen som också har problem med motivation i slöjden. Att använda sig av vardagen tycker Leif är motiverande. Att tillverka ett hjälpverktyg till exempel. Är elevens rum stökigt – gör en klädhängare osv.

*Eleverna kan ju inte veta om man inte har koll på sitt eget lärande dom vet vad de vill göra men de vet inte vad de kommer lära sig när de gör det. [...] En del får läraren hjälpa lite extra för att komma i gång och få igång elevernas inre drivkraft. [...] Ibland så kan det vara till exempel killar med lite för mycket energi ja men då kanske då kanske vi ska smida någonting för det kanske inte är själva grejen de ska göra utan det är så jäkla skönt att värma någonting och så sen bankar på det [...] Om de skriver loggbok har de koll på sitt lärande, [...] (Leif)*

Dennis förklarar att han som lärare har ett stort ansvar för att eleverna som kommer till hans lektioner vet vad de ska öva på. Genom att de uppnå vissa mål hoppas läraren att detta motiverar eleverna att söka sig vidare i kunskapen. Det är Dennis ansvar att eleverna förstår uppgiften.

Den stora frågan enligt Dennis är drivkraften hos eleverna. Det viktigaste är struktur i klassrummet och det eleverna ska lära sig. Hela året ser likadant ut. Eleverna får inga överraskningar när de kommer till lektionen. Dennis kallar de enskilda samtalen för microsamtal. Dessa pågår under hela lektionen och för de elever som har svårt att koncentrera sig eller inte kan komma vidare har Dennis individbaserad extra anpassning.

*Det viktiga är ju att de får uppmuntran för det de har gjort inte att de får påpekanden på det de inte har gjort. (Dennis)*

Nyckelord: Motivera, planera och drivkraft.

Lärarna arbetar olika med motivationen, men övergripande ser vi i svaren att det blir individuellt att få eleverna motiverade att äga sitt lärande i klassrummet. Allt från att vara med och planera sitt eget lärande till att följa de mål som läraren har tagit fram. Enligt Wiliam (2019) finns det tydliga färdigheter så eleven ska kunna uppvisa de metakognitiva färdigheterna som beskrivs i *Elevens medvetande om sina tankar* i punkt 5.3. I intervjustudien ser vi svar som kan indikera på just strategi fem, men det övergripande resultatet blir att eleven förstår uppgiften med hjälp av läraren, hur uppgiften ska lösas med hjälp av läraren och vad eleven har gjort tidigare också med hjälp av läraren. Vi finner inget stöd för att lärarna arbetar aktivt med just metakognition. De mest motiverade och självgående eleverna klarar detta, medan de elever som inte är så motiverade behöver mycket stöd av läraren.

## 9 Resultatdiskussion

I diskussionen nedan förklaras resultatanalysen ur det teoretiska perspektivet. Teorin var inte förklarad för lärarna som ingick i intervjuerna. Piaget och Vygotskijs teorier är beprövade teorier hur lärare ska kunna arbeta med elever i lärmiljö. Både Hultman (2015) och Vingsle (2017) har framhållit att lärare inte har tillräckligt med kunskap kring formativ bedömning och att det finns behov av utbildning (Hultman, 2015) (Vingsle 2017).

Utan utbildning i formativ bedömning kan det vara svårt för lärarna att veta vad som gäller. Skolverket<sup>6</sup> vill att lärare ska uppfylla kriterierna för implementering av formativ bedömning tillsammans med summativ bedömning i klassrummet men ger bara forskarstudier och intervjuer som exempel. Skolverket visar inte hur man kan implementera formativ bedömning i klassrummet med en matris.

---

<sup>6</sup> <https://www.skolverket.se/sok#query/formativ%20bed%C3%B6mning>



Lärarna i studien har visat att de använder sig av formativ bedömning genom samtliga strategierna Wiliam (2019) presenterar men i vissa fall utan att veta om det. I vissa strategier brister förståelsen för den struktur som Wiliam (2019) visar. Det som visat sig vara svårt för lärarna är att implementera de fem nyckelstrategierna och veta vad som ska ingå i den formativa bedömningen. I studien kan vi trots allt se att lärarna i stora drag vet vad formativ bedömning är, men att de skulle behöva någon form av fortbildning.

Att skapa förståelse för lärandemålen, men ibland avstå från att redovisa målen definieras i studien med hjälp av Wiliams fem nyckelstrategier. I analysen av hur lärare använder sig av formativ bedömning framkommer enskilda tolkningar av målen i undervisningen, det som är tydligt är nyckelorden som påvisar likheter i svaren där eleverna ska upptäcka själv, ta ansvar för sitt lärande men också att utvecklas i sitt självständiga arbete. Lärandesituationen är individbaserad och beror också på vilket ämne som undervisas. Wiliams strategifråga 1 påvisar tydligt att det finns tveksamheter i att skilja på de mål som representeras i formativ bedömning och Skolverkets långsiktiga mål. Målen är påtagliga genom frågorna men lärarna tolkar ordet mål olika i olika situationer i klassrummet, det är något som syns i den empiriska studien. Förklara, utveckla, individuell målsättning och stöttning finns genomgående i svaren. Det konstruktivistiska perspektiv vi ser i intervjufråga ett och två beskrivs i punkt 7.1 *Val av metod* där konstruktivism använder sig av barnets inlärningsprocess genom aktivitet (refererat i Säljö, 2015).

Genom intervjufrågorna att ta reda på vad eleverna vet och att ge feedback som leder framåt återfinns också Vygotskijs teori den närmaste utvecklingszonen ZPD. Den scaffolding som uppstår genom att läraren tar reda på vad eleven vet och inte vet stöttar läraren att kunna utforma elevernas progression i lärandet framåt genom konstruktiv feedback (refererat i Säljö, 2015). Teorin stödjer det formativa lärandet i nyckelstrategierna “vad eleven vet” och “återkoppling i lärandet” enligt Wiliam (2019). Kommunikation som nyckelord styrker den teori som baseras på scaffolding enligt Vygotskij, lärarna samtalar med eleverna och får dem självständiga i sitt arbete.

Under punkt 8.3 *Att ge feedback som leder framåt* är fråga ett och två väldigt lika varandra, lärarna har oftast svarat på dem som en fråga. Fråga ett var mer att konstatera om läraren använder effektiv feedback och fråga två hur feedbacken går till.

Att låta eleverna lära av varandra innebär avlastning för läraren, utveckling för eleven och stärkt självförtroende enligt Wiliam (2019). Problematiken med kooperativt lärande kan vara att feedbacken inte blir så konstruktiv och svaren ej så utförliga. Genom att hjälpa andra skriver Vygotskij att eleverna kan visa sin kunskapsbredd och utvecklas när barnet använder sig av medierade redskap som i detta fall är språket (refererat i Säljö, 2015). Formativ bedömning blir påtaglig när eleverna lär av varandra och utbyter erfarenheter. Dock finns det frågetecken från lärarnas sida om kooperativt lärande kan implementeras i alla klasser på grund av stora klasser och att eleverna brister i språket när konstruktiv kritik ska framföras i klassrummet.

Vi ser genomgående i resultatdiskussionen att Piagets och Vygotskijs teorier finns med i Williams tankar kring formativ bedömning.

Viljan att lära sig och aktivt ta till sig undervisning motiverar elever att lära sig. Att motivera elever är individbaserat. I den formativa bedömningen kan detta vara den svåraste punkten enligt studien. Att planera tillsammans kan vara motivationshöjande och engagerande för eleverna. Genom självreglerat lärande som Vingsle (2017) skriver om kan eleven tillgodogöra sig lektionerna på ett mer konstruktivt sätt (Vingsle, 2017). Eleven lär sig att äga sitt lärande, genom att lärarna i studien ger eleverna möjlighet att få vara engagerade i läroprocessen och att testa under lektionerna resulterar i att eleverna blir målmedvetna. Lärarna jobbar aktivt att också få de elever med svårigheter att "äga" sitt lärande men alla lärare har olika tillvägagångssätt att nå dit, vilket har varit svårt att tyda i intervjuerna.

## **10. Metoddiskussion**

Litteraturen som ligger till underlag för vår studie har om möjligt varit både svår att tyda och kanske lite för snäv. I studien fokuserade vi på ett fåtal författare och forskare men vi har sett att det finns många fler böcker om formativ bedömning än de vi använt. Å andra sidan är vi tveksamma till om vi fått fram mer information än den vi fått, i och med att Wiliam är den som andra författare verkar referera till.

Lärarna för studien var noga utvalda då vi ville använda praktiska ämnen. Vår första tanke på examensarbetet låg på finmotorik i klassrummet och dess problematik. Efter hand föll det sig naturligt att till slut, då vår frågeställning ändrats, att bara undersöka formativ bedömning i praktiska ämnen.

När intervjuerna genomfördes var vår rädsla att lärarna skulle börja öva in Williams fem strategier och vi trodde att lärarna inte skulle ge ärliga svar. Här skulle vi ha kunnat använt oss av strukturerade frågor. Det hade i så fall inneburit slutna frågor där svarsalternativen inte hade

kunnat diskuteras med följdfrågor (Jacobsson & Skansholm, 2019). I och med att den breda frågeställning vi har använt ville vi inte få mätbara svar utan uppriktighet i hur lärarna tolkar formativ bedömning i klassrummet.

Att lärarna kanske ville ge de “rätta” svaren på frågorna märktes inte under intervjuerna. Lärarna talade fritt och utan att ha förberett sig.

Under transkriberingen upptäckte vi att det kan ha varit för många frågor och att några av frågorna blivit besvarade samtidigt i intervjuerna. Svaren från lärarna kan ha haft vissa utsvävningar men genom resultatdelen har studien fört fram konkreta svar utan att misstolka, ta bort eller lägga till vital information.

Genomgående i intervjun har vi mött svårigheter där lärarna inte riktigt vetat hur de ska konkretisera vad de egentligen gör för att hjälpa eleverna att bli självgående. Lärarna vill att eleverna ska vara självgående och kunna äga sitt eget lärande. Vissa svar har varit tvetydiga och här kanske vi har brustit i våra frågor fast vi genomförde en förstudie. Frågorna kanske skulle ha varit formulerade på ett annat sätt för att lättare kunna besvaras men det vi har sett genom intervjuerna är att formativ bedömning är svårt att implementera i klassrummet om man inte vet vad de fem strategierna innebär.

De teorier vi förankrat studien i är konstruktivismen och sociokulturellt perspektiv. I studien har just stöttat lärande (scaffolding) och språket framkommit som de viktigaste ur svaren från våra intervjuer. Hade vi tagit med John Dewey med sin aktivitetsteori kunde det möjligen ha påvisat en inriktning där stödet i klassrummet vore mer åt pragmatismens syn, ungdomarna ska leva i nuet och bandet mellan skola och fritid ska ha en meningsfullhet som ger barnet erfarenhet att växa med (refererat i Säljö, 2015).

Alla tre teorier kan stödja just formativ bedömning. Att utesluta en teori kan vara fel, å andra sidan ville vi inte att teorierna skulle ta så stor plats, utan stödja det syfte vi formulerat för vår studie.

### **10.1 Fortsatt forskning**

Vi skulle gärna vilja veta hur eleverna upplever formativ bedömning och om de märker någon skillnad på sitt lärande om läraren använder Williams fem nyckelstrategier. Den studien rymdes tyvärr inte inom vår tidsram utan vi fick fokusera enbart på hur lärarna jobbar. Det vore intressant att forska vidare på formativ bedömning sett ur elevens perspektiv. För att få reda på vad eleverna lär sig skulle en större studie vara nödvändig i form av både intervjuer och observationer. En framtida studie skulle också kunna vara att ställa frågor om finmotoriken kombinerat med observationer för att få svar på hur lärarna lär ut finmotorik.

## 11. Slutsats

Vad som är anmärkningsvärt i vår analys är att lektionens mål är något som kan förväxlas med Skolverkets mål och bedömning. Vår tolkning är att det ligger lite närmare till hands att koppla ihop mål med Skolverkets mål än Williams mål som är för lärande. När ordet bedömning tas upp kommer lärarna ofta in på betyg och bedömning. Formativ bedömning verkar därför lite otydlig eftersom den lätt kan förknippas med betygsbedömning.

Vi kan även utläsa att genom nära kommunikation med eleverna och genom att visuellt se får vi reda på vad eleverna redan vet och kan. Eftersom vi inte ställde frågan om vilka tekniker de använder för att få fram belegg för elevernas lärande utan enbart frågade hur de ställde sig till denna uppgift att ta reda på elevernas kunskaper så kan vi ha fått ett bristfälligt svar, men det är inte säkert.

En slutsats kan vara att kommunikation och att iaktta är tillräckligt i praktisk-estetiska ämnen för att få information om eleverna kunskaper.

En annan slutsats kan vara att lärarna inte är pålästa om andra sätt att ta reda på belegg för elevernas lärande och därför inte använder dem i sin undervisning.

Genom de svar vi fått tror vi att genom kommunikation och att visuellt se ger ett bra underlag för att få reda på vad eleverna kan i de praktisk-estetiska ämnena. Många gånger kan det även räcka med att se vad eleven gör utan att kommunicera. Att ge positiv feedback som för lärandet framåt och använda elever som resurs för varandra verkar vara ett naturligt sätt att jobba på utan att man är påläst om Williams strategier. Vi har samma uppfattning som studien visar att det är svårt att få eleverna att ta eget ansvar över sin arbetsprocess och att tänka själva.

Uppsatsen var först tänkt att fokusera mer på finmotoriken men vi fick inga svar från informanterna om finmotorik som vi trodde vi skulle få genom svaren. Vi ställde inte specifika frågor om finmotorik och därför kan vi inte dra några slutsatser om den vilket vi hade önskat. Däremot kan vi dra slutsatser av studien att genom att jobba formativt med eleverna skapas bättre relationer och tillit mellan elever och lärare. Motivationen kommer öka eftersom eleverna lär sig att ta reda på saker själva och då tror vi att det blir intressantare och mer meningsfullt för eleven. Eleverna tvingas även att bli mer självständiga och inte beroende av andra och det kommer de ha nytta av i framtiden. Läraryrket är det mest komplexa och spännande yrke man kan välja eftersom alla lektioner ser olika ut och oväntade situationer kan uppstå även om lektionen är välplanerad.

Efter att ha sammanställt svaren, analyserat och skrivit en resultatdiskussion anser vi som de flesta andra studier också uppmärksammat är att lärarna behöver mer kunskap inom formativ bedömning. För att kunna hjälpa eleverna på bästa sätt för att utveckla sitt lärande behövs någon form av fortbildning, annars kan det finnas en stor risk att alla lärare kommer att jobba olika med formativ bedömning och fortsätta tro att det är ett bedömningsverktyg i stället för en process.

## Referenser

- Brinkkjaer, U., & Høyen, M. (2013). *Vetenskapsteori för lärarstudenter*. Lund: Studentlitteratur.
- Imsen, G. (2006). *Elevers värld- Introduktion till pedagogisk psykologi*. Lund: Studentlitteratur.
- Jacobsson, K., & Skansholm, A. (2020). *Handbok i uppsatsskrivande*. Lund: Studentlitteratur AB. 155 sidor.
- Hirsh, Å., & Lindberg, V. (2015). Delrapport från Skolforsk-projektet Formativ bedömning på 2000-talet – en översikt av svensk och internationell forskning, Vetenskapsrådet  
<https://www.skolverket.se/skolutveckling/forskning-och-utvarderingar/artiklar-om-forskning/forskningsoversikt-om-formativ-bedomning-vacker-fragor>
- Hultman, G. (2015). Transformation, interaktion eller kunskapskonkurrens - Forskningsanvändning i praktiken. *Venue*, 4(2), 1–4.  
<https://doi.org/10.3384/venue.2001-788X.15416>
- Klapp, A. (2019). *Bedömning, betyg och lärande*. Lund: Studentlitteratur
- Klapp, A., m.fl. (2010). *Bedömning för lärande - en grund för ökat kunnande*. Stockholm: Stiftelsen SAF i samarbete med Lärarförbundet. Skolverket.  
<https://www.skolverket.se/skolutveckling/forskning-och-utvarderingar/artiklar-om-forskning/formativ-bedomning-starker-larandet>
- Lauvås, P., & Jönsson, A. (2019). *Ren formativ bedömning*. Lund: Studentlitteratur  
<https://www.skolverket.se/skolutveckling/forskning-och-utvarderingar/artiklar-om-forskning/forandrad-bedomningspraktik-nar-formativt-och-summativt-halls-isar>
- Nylander, L. (2021). *Betygshets i skolan ger ökad stress och ohälsa*. Hämtat 20220524 forskning.se  
<https://www.forskning.se/2021/09/02/betygshets-i-skolan-ger-elever-okad-stress-och-ohalsa/>
- Skolverket (2011). *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet. Lgr 11*. Stockholm: Fritzes.
- Skolverket (2013). *Formativ bedömning stärker lärandet*. Hämtad 20220421  
<https://www.skolverket.se/skolutveckling/forskning-och-utvarderingar/artiklar-om-forskning/formativ-bedomning-starker-larandet>  
Senast uppdaterad 05 oktober 2020.
- Stukát, S. (2014). *Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskap*. Lund: Studentlitteratur.
- Säljö, R. (2015). *Lärande: En introduktion till perspektiv och metaforer*. Gleerups.
- William, D. (2019). *Att följa lärande: formativ bedömning i praktiken*. Lund: Studentlitteratur.

William, D., & Leahy, S. (2015). *Handbok i formativ bedömning: strategier och praktiska tekniker*. Stockholm: Natur & Kultur.

Vingsle, C. (2017). *Formativ bedömning och självreglerat lärande: Vad behöver vi för att få det att hända*. Umeå: UmU tryckservice, Umeå universitet.

<https://umu.diva-portal.org/smash/get/diva2:1096029/FULLTEXT01.pdf>