

# Kunskap och lärande

- Kommunövergripande analys över elevernas upplevelse av sin egen lärandemiljö och formativ bedömning 2016

---



VARBERGS  
KOMMUN

## Sammanfattning

Det systematiska kvalitetsarbetet i Varbergs kommunala skolor är indelat i tre avstämningpunkter. Kunskap och lärande, Mål och resultat samt Trygghet och trivsel. Detta är en rapport beskrivande arbete och analys kring den första av dessa avstämningpunkter. Kunskap och lärande är den del i det systematiska kvalitetsarbetet då fokus framför allt ligger på elevernas upplevelse av sin egen lärandemiljö kopplat till formativ bedömning, även kallat bedömning för lärande (BFL).

Inledningsvis beskrivs formativ bedömning som begrepp och hur fokus har lagts vid bedömning för lärande i utvecklingsarbetet i Varbergs skolor. Vidare beskrivs med utgångspunkt i bland annat Dylan Wiliams och Christian Lundahls forskning formativ bedömning som teori.

Analysen presenterad i följande rapport baseras på elevenkät och analyssamtal med elevråd, förstelärargruppen och rektor kopplad till BFL. Syftet är att utvärdera hur eleverna men även lärarna uppfattar den pedagogiska praktiken med utgångspunkt i BFL.

Analysen visar att eleverna i stor utsträckning har en positiv upplevelse av områden kopplade till BFL i undervisningspraktiken men att den upplevelsen varierar mellan olika ämnen och lärare.

---

## Barn- och utbildningsförvaltningen i Varberg

Elisabeth Svennerstål Jonsson  
*Förvaltningschef*

Maria Wirén  
*Utvecklingschef*

Joachim Wadström  
*Grundskolechef*

Maria Gustafsson  
*Vik. Gymnasiechef*

# Stärka pedagogers skicklighet som lyfter barns och elevers resultat

---



VARBERGS  
KOMMUN

## Innehåll

Sammanfattning .....	1
1 Inledning.....	4
1.1 Bakgrund.....	4
1.2 Metod .....	5
1.2.1 Elevenkät .....	5
1.2.2 Elevperspektiv .....	6
1.2.3 Läraperspektiv.....	6
1.3 Formativ bedömningsteori .....	6
1.3.1 Formativ bedömning i praktiken.....	7
2 Kunskap och lärande .....	8
2.1 Enkätsvar .....	8
2.2 Eleanalys .....	12
2.2.1 Elevernas delaktighet och påverkan på undervisningen .....	12
2.2.2 Förkunskaper inför ett nytt moment .....	13
2.2.3 Mål och kunskapskrav .....	14
2.2.4 Stöd och löpande återkoppling .....	14
2.2.5 Skolarbetet intresserar, motiverar och engagerar .....	15
2.2.6 Slutsats – Eleanalys .....	15
2.3 Läraranalys.....	16
2.3.1 Elevernas delaktighet och påverkan på undervisningen .....	16
2.3.2 Pedagogens ansvar.....	16
2.3.3 Kontinuitet.....	17
2.3.4 Stöd och löpande återkoppling .....	17
2.3.5 Kollegialt lärande.....	18
2.3.6 Genomförande och frågor.....	18
2.4 Övergripande slutsats .....	19
2.4.1 Framgångsfaktorer .....	19
2.4.2 Utvecklingsområden.....	19
3 Avslutning .....	20
4 Källförteckning .....	21

# 1 Inledning

Följande är en för Varberg kommunövergripande rapport syftande till att följa upp elevernas upplevelse av sitt lärande och utvärdera det pågående utvecklingsarbetet kring formativ bedömning även kallat Bedömning för lärande (BFL).



## 1.1 Bakgrund

Sedan läsårsstart 13/14 har ett övergripande utvecklingsarbete för skolorna i Varbergs kommun haft fokus på bedömarkompetens i syfte att utveckla en formativ praktik i undervisningen. Med formativ praktik menas en undervisningspraktik som fortlöpande insamlar information kring hur väl eleverna tillskansar sig

undervisningen och hela tiden förändras för att på bästa sätt stödja elevernas progression.

Bedömning i skolan kan delas in i två huvudkategorier. Summativ och formativ. Summativ bedömning sker efter att ett moment är avslutat för att mäta eller summera måluppfyllelse som exempelvis terminsbetyg.

Formativ bedömning syftar till att kontinuerligt stödja eleven i lärandeprocessen genom att kartlägga och synliggöra elevens prestation i förhållande till måluppfyllelse. Därefter används informationen till att anpassa undervisningen löpande.

I Skolverkets skrift *Forskning för klassrummet*<sup>1</sup> beskrivs hur formativ bedömning flyttar tyngdpunkten i bedömningen från elevens kunskaper till undervisningens kvalitet.

Det betyder att praktiken i undervisningen inte längre ses som något som lärare distanserat producerar och utfallet som beroende av hur väl eleverna tar till sig undervisningen. Att ge och ta återkoppling är grundläggande och formativ bedömning går ut på att

»Bedömning fungerar formativt när bevis för elevens prestation tas fram., tolkas och används av lärare, elever eller deras kamrater för att besluta om nästa steg i undervisningen som förmodligen blir bättre, eller bättre grundad, än de beslut de skulle ha fattat om bevis inte hade funnits.»

(Williams 2011)

<sup>1</sup> Skolverket (2013)

läraren kontinuerligt säkerställer vad eleverna har förstått och vilka förmågor de utvecklat. Om eleverna inte förstått måste läraren omarbeta sin metod efter elevernas behov<sup>2</sup>.

Aktuell forskning visar att formativ bedömning ökar elevernas lärande<sup>3</sup>.

Från läsåret 2013/14 har flera kompetenshöjande insatser gjorts i Varbergs skolor. Framförallt riktat mot förstelärares roll som lärspridare i det kollegiala lärandet och rektors roll som pedagogisk ledare.

Det har varit bland annat forskare, representanter från Skolverket och litteraturstudier har förståelsen för formativ bedömningsteori fördjupats och kopplingen till läroplanen förtydligats. Där man i verksamheten inledningsvis började med att använda sig av BFL-verktyg i vissa delar av undervisningen rör sig utvecklingen nu mot att istället ha bedömning för lärande som grundläggande förhållningssätt i hela undervisningen.

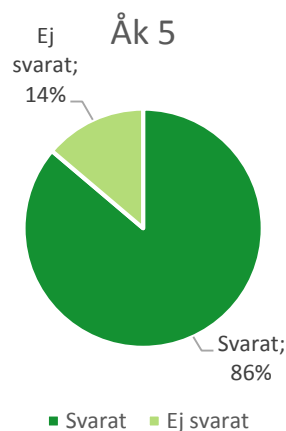
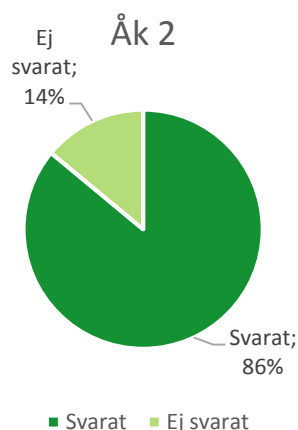
## 1.2 Metod

### 1.2.1 Elevenkät

Som en del i utvärdering, uppföljning och analys av arbetet med BFL genomförs årligen en enkät för elever i grundskolans årkurs 2, 5, 8 och gymnasiet år 2. Frågorna söker utreda hur eleverna uppfattar sin lärandemiljö, om undervisningens mål är tydliga i skolarbetet, hur lärare stämmer av kunskapsnivå innan och under en ny del i undervisningen samt hur eleverna ser på sin egen möjlighet för delaktighet i undervisningen.

Enkäten distribueras till elever i de yngre åren genom klassläraren. Eleverna besvarar enkäten individuellt men har i årskurs två stöd från en lärare som förtydligar och förklarar frågorna vid behov. I gymnasiet distribueras enkäten till samtliga elevers elevmailkonton.

I grundskolan var svarsfrekvensen fortsatt hög med 87,3% svarande.

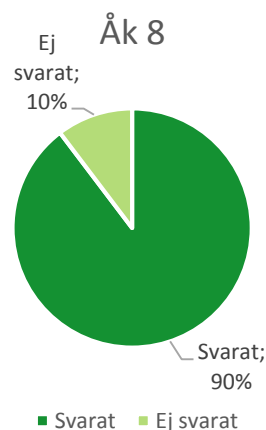


<sup>2</sup> Skolverket (2013)

<sup>3</sup> [www.skolverket.se](http://www.skolverket.se)

Andelen som besvarade enkäten på gymnasiet i år i jämförelse med föregående år har mer än fördubblats, från 20 % till 48 %. Här behövs ytterligare fokus på distributionsmetod för att höja svarsfrekvensen och därigenom förbättra tillförlitligheten i materialet inför nästa års utvärdering.

För att förenkla för de yngre eleverna skiljer formuleringen av frågorna till viss del för årskurs två och fem i jämförelse med årskurs åtta och år två på gymnasiet.

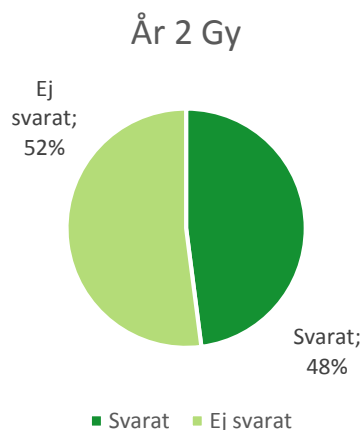


### 1.2.2 Elevperspektiv

För att skapa en djupare förståelse för statistiken och hur eleverna uppfattat frågorna samt reflekterat då de svarat, analyseras enkätsvaren i dialog med ett urval av elevråd.

Eleverna intervjuas och uppmuntras att reflektera kring sin egen skolas svar och allmänt kring hur de uppfattat frågorna och ställer sig till svaren.

Därigenom skapas en kommunövergripande förståelse för elevernas syn på sin egen lärandesituation.



### 1.2.3 Lärarperspektiv

Förvaltningens analys sker tillsammans med förstelärare för att analysera resultaten utifrån likheter, skillnader, utvecklingsområden och framgångsfaktorer mellan skolenheterna.

## 1.3 Formativ bedömningsteori

En formativ bedömningsprocess kännetecknas av att målet för undervisningen tydliggörs för eleven. Att information söks om var eleven befinner sig i förhållande till målet. Att återkoppling ges som talar om för eleven hur denne ska arbeta för att utvecklas vidare mot målet och att pedagogen i undervisningens alla delar samlar in information kring hur väl eleverna tar till sig undervisningen och fortlöpande uppdaterar undervisningsmetod för bästa lärande.

»Den stora idén är att belägg för lärande ska användas för att anpassa undervisningen för att bättre möta elevernas behov – med andra ord är undervisningen följsam mot elevernas behov»

Dylan Wiliam, internationellt ledande pedagogikforskare, åskådliggör den formativa bedömningens kärna genom att utgå från de tre processer som formulerades av Sadler (1989)<sup>4</sup>;

- Vart ska jag/vad är målet?
- Var är jag nu?
- Hur ska jag komma till målet?

Wiliam beskriver lärandets tre aktörer<sup>5</sup>; lärare, kamrat och elev samt förtydligar den formativa bedömningens grund med fem nyckelstrategier:

1. Klargöra och skapa delaktighet i intentionerna med undervisningen och kriterierna för att lyckas i sitt lärande.
2. Skapa effektiva diskussioner, aktiviteter och uppgifter som kan visa i vilken utsträckning eleverna lärt/förstått.
3. Ge återkoppling som för lärande framåt.
4. Aktivera elever som undervisningsresurser för varandra.
5. Aktivera elever som ägare av sitt eget lärande.

Nyckelstrategierna beskrivs mer ingående i informationsrutorna senare i texten.

### 1.3.1 Formativ bedömning i praktiken

Ett exempel på hur formativ bedömning kan se ut i praktiken ger Christian Lundahl (2011) syftande till lärarens återkoppling till elev på en inlämningsuppgift eller ett prov. En summativ bedömning ger eleven ett betyg eller antal rätt av antal möjliga. Lundahl beskriver hur modern forskning tydliggör att sådan återkoppling inte ger eleven den information och de verktyg denne behöver för att utvecklas och främjas i sitt lärande.

”Feedback, eller återkoppling, är kärnan i bedömning för lärande”<sup>6</sup>. Lundahl beskriver hur det finns flera olika typer av återkoppling. Forskningen talar om överblickande, diagnostiska och formativa bedömningar. En återkoppling som poängterar elevens fel men inte beskriver på vilket sätt felet begåtts är överblickande. En bedömning som beskriver det område där eleven stött på svårigheter men utan att ge eleven verktyg för att hantera problemet är det en diagnostisk återkoppling. Formativ återkoppling innehåller en tydlig åtgärd för eleven att arbeta vidare med. De två tidigare skjuter lösningen på problemet in i framtiden medan den formativa återkopplingen lär eleverna nya strategier för förståelse och underlättar för eleverna att inte återupprepa samma misstag igen.

---

<sup>4</sup> Wiliam, D. (2011)

<sup>5</sup> Wiliam, D. (2011)

<sup>6</sup> Lundahl, C. (2011)



## 2 Kunskap och lärande

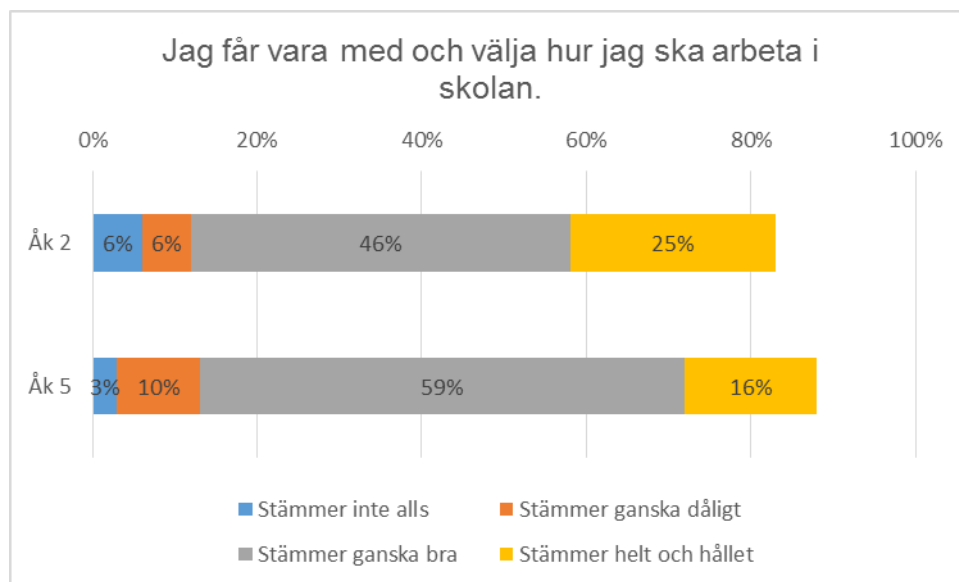
Här presenteras ett urval av resultaten från enkäten tillsammans med sammanställning av analysen på elev- och lärarnivå.

Enkätfrågorna är formulerade som påståenden och eleverna väljer mellan fem alternativ hur väl påståendet stämmer in på deras upplevelse av undervisningssituationen alternativt ”vet ej”. Alternativet ”vet ej” fanns ej tillgängligt som svar för de äldre årskurserna.

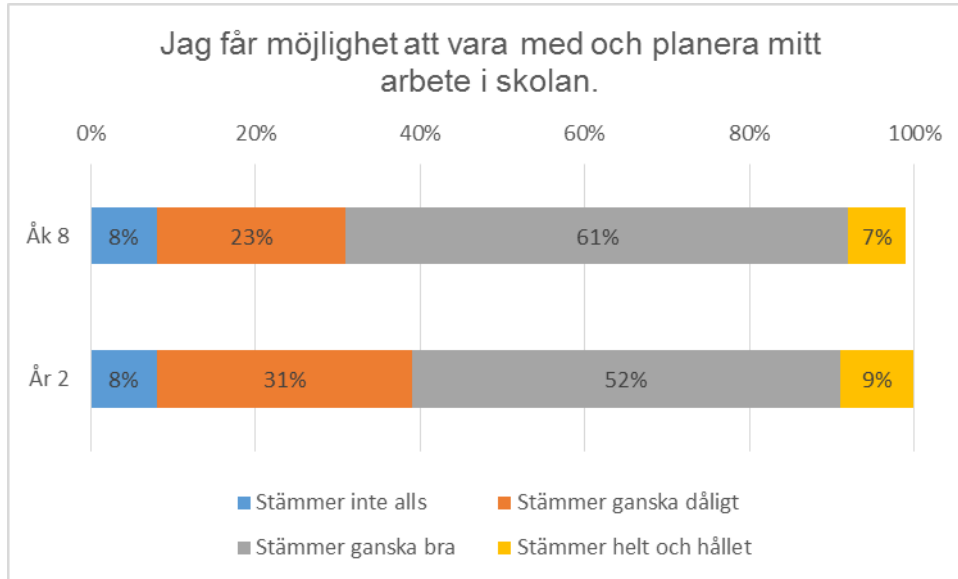
Diagrammen i kap 2.1 Enkät svar kommenteras kort, utförligare analysbeskrivning i kap 2.2 Eleanalys och kap 2.3 Läraranalys.

»Feedback, eller återkoppling, är kärnan i Bedömning för lärande»

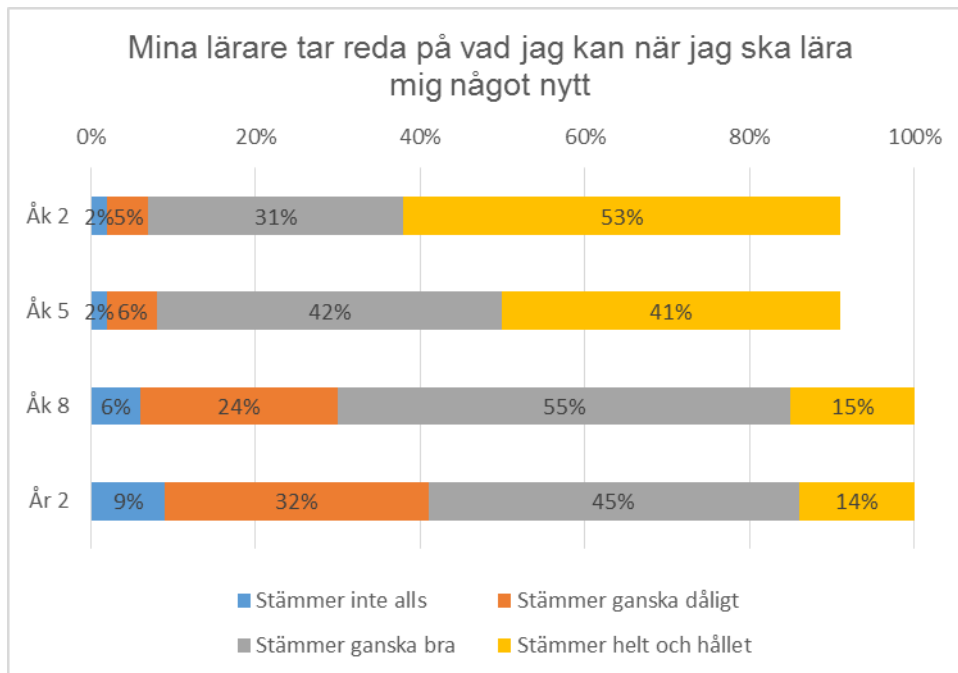
### 2.1 Enkät svar



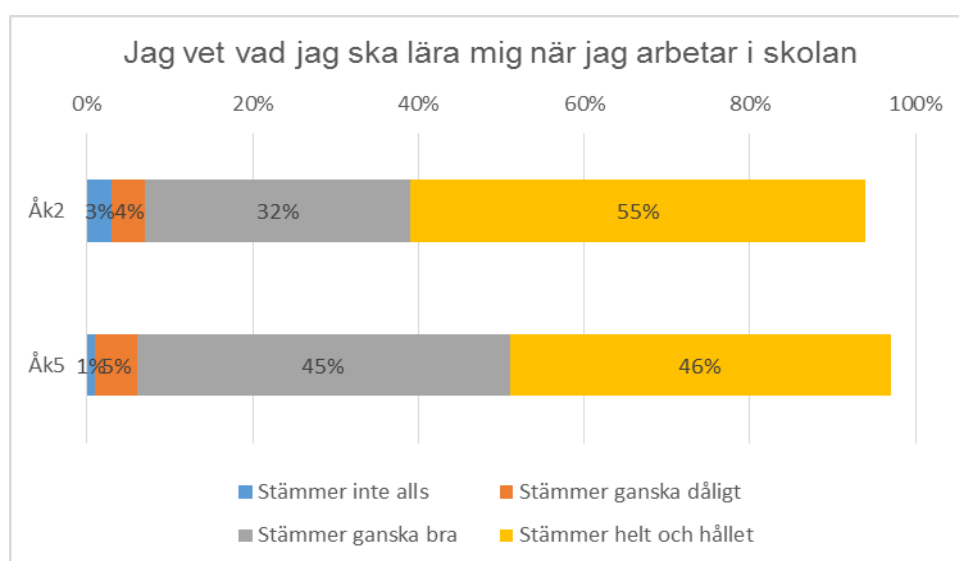
I diagrammet ovan redovisas inte svarsstatistik för dem som svarat ”vet ej”. I analysen beskriver lärare för de yngre åren att det i flera fall är nyanlända elever som i hög grad valt att svara ”vet ej”. De har ännu inte gått tillräckligt länge i svensk skola för att ha en uppfattning kring möjlighet till påverkan.



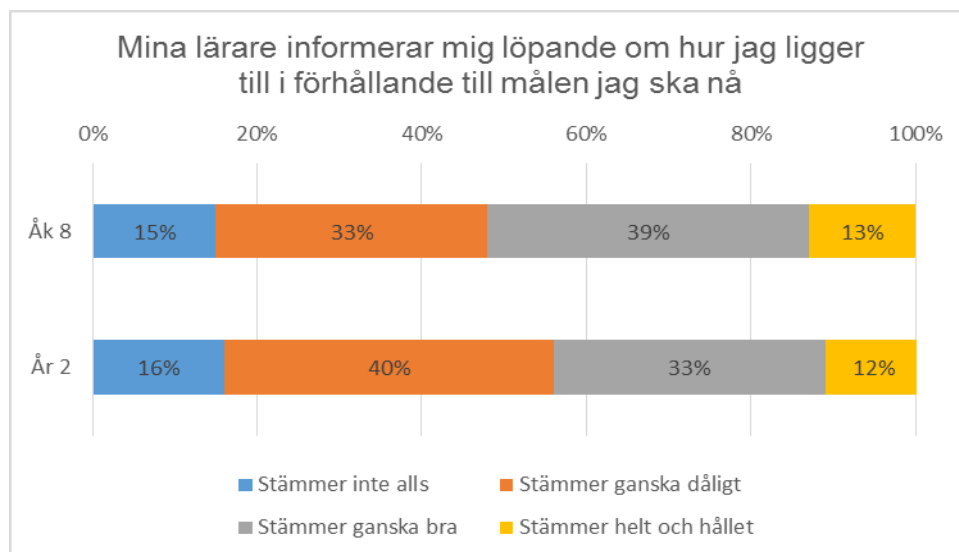
Eleverna menar att det skiljer från pedagog till pedagog hur stort inflytande/medbestämmande de ges möjlighet till gällande arbetsmetod och planering i skolarbetet. Metod för redovisning är en undervisningsdel som de upplever att de ofta har en möjlighet att påverka. I jämförelse med föregående år är andelen elever som svarat i de två positiva kategorierna är aningen färre. Cirka tre procentenheter.



Flera elever har följt en lärare under en längre period vilket gör att läraren har god insyn i elevernas förkunskaper och därför inte stämmer av inför varje delmoment. I en nyligen sammanslagen klass är avstämningarna tydligare för eleverna då läraren inte har kunskap om vilka moment som har gått igenom tidigare. Ett inledande kunskapstest eller en gruppdiskussion/"brainstorm" är exempel på metoder som pedagogerna använder för att utvärdera elevernas förkunskaper. I jämförelse med föregående år har samtliga årskurser en mer positiv inställning. Tydligast förbättring syns på gymnasiet som ökar med 17 procentenheter syftande till svarande i de två positivare kategorierna från föregående år.



En övervägande majoritet av eleverna i de yngre åren upplever att de vet vad målet för undervisningen är. De menar att läraren tydligt förklarar varför man arbetar med ett visst område eller på ett visst sätt. Resultaten ligger i linje med föregående år.



En majoritet av eleverna menar att pedagogerna synliggör målen för arbetsområdet. Flera elever påpekar att det är uppskattat när läraren bryter ner och förtydligar målen som annars kan vara svåra att förstå. I jämförelse med föregående år har andelen elever som svarat i de två positivare kategorierna ökat markant. 6 procentenheter för årskurs åtta och 16 procentenheter för år två på gymnasiet.

## 2.2 Elevanalys

Följande är en kommunövergripande analys baserad på analysmöten med elevråd från fyra skolor. Tjänstemän från kansliet har tillsammans med lärare, förstelärare och rektor träffat elevråden uppdelade åk 1-3, 4-6 och 7-9. Gymnasiet bedömdes ha för få svar för övergripande analys.

**Dylan Williams femte nyckelstrategi - Aktivera elever som ägare till sitt eget lärande**, kopplar an till forskning som visar på hur elever som tränas i att ta ansvar för sitt eget lärande, lär bättre. Frågan som Wiliam ställer sig är om elever kan utveckla tillräcklig insikt i sitt eget lärande för att själva kunna förbättra det. "Svaret är ja" skriver Wiliam (2011) och exemplifierar med flera studier som bekräftar den positiva effekt som elevers engagemang och självbedömning ger. Vidare beskriver Wiliam hur det finns två delar i arbetet med att aktivera eleverna som ägare till sitt eget lärande: Den metakognitiva delen som rör ett utvecklande av förmåga att kunna kritiskt reflektera kring sitt eget lärande. Exempelvis "Jag lär mig bättre med metod A än B". Och den andra delen som rör motivation. Där synen på motivation tidigare antingen setts på som en egenskap hos eleven, där en elev är född med mer eller mindre än den andre eller som en direkt följd av lärarens förmåga att motivera eleverna. Wiliam menar att motivation ska ses på som en konsekvens av prestation snarare än en orsak. Ger läraren uppgifter som matchas med elevens nivå men ändå är lagom utmanande motiveras eleven genom sin egen progression.

### 2.2.1 Elevernas delaktighet och påverkan på undervisningen

Eleverna upplever att det finns en stor skillnad mellan olika pedagoger men också mellan olika ämnen om de ges möjlighet att påverka undervisningen. Eleverna menar att de ofta får vara med och ge förslag på hur de vill redovisa ett delmoment – exempelvis genom ett prov, en inlämning eller muntligt inför klassen. Det är mer sällan de kan påverka den pågående undervisningen.

Elevernas upplevelse är att i de ämnen där kursen tydligt utgår från en lärobok är läraren mindre benägen att lämna den struktur som finns i bokens upplägg. I viss mån skiljer det sig också mellan lärare i teoretiska ämnen och lärare i praktiska ämnen. Ibland kan en praktisk metod behövas för att förtydliga ett teoretiskt exempel men arbetar läraren vanligtvis enbart teoretiskt upplever några elever att det kan finnas en ovilja att ändra sig och använda ett praktiskt exempel.

Elevernas beskriver att det finns mer utrymme för elevpåverkan i de högre årskurserna än i de lägre. Men det tycker de är naturligt.

Äldre elever har större kapacitet än yngre att ta ansvar och kan i högre grad påverka på ett sätt som främjar lärandet.

Om läraren tar hänsyn till elevernas åsikter och använder dem i upplägget för en kurs varierar också från pedagog till pedagog. Eleverna beskriver att vissa lärare planerar långt i förväg eller utgår från boken. De lyssnar på åsikter och synpunkter men är planeringen lagd använder de synpunkterna till att göra om planeringen inför nästa grupp nästa år. Om tiden inte räcker till och eleverna ger uttryck för att mer tid behövs för att klara en uppgift eller ett delmoment så upplever en övervägande majoritet att läraren är flexibel och lägger till extra tid.

### 2.2.2 Förkunskaper inför ett nytt moment

Eleverna menar att lärarna tar reda på vilka förkunskaper som finns i klassen innan ett nytt moment påbörjas. Metoder som beskrivs som väl fungerande är ett inledande övergripande kunskapstest eller brainstorming där alla får säga eller skriva ord på tavlan som de kommer ihåg från föregående kurs. Lärare repeterar väsentliga begrepp för att stämma av elevernas förståelse.

Flera elever, framför allt i årskurs 2-5, beskriver hur de följt samma lärare under längre tid. De upplever då att läraren i stor utsträckning redan vet hur de ligger till. I diskussionen framkommer att vissa lärare (parafrastr.) "(..)bara vet vad vi ska kunna, inte vad vi egentligen kan.". Eleverna menar då att läraren borde stämma av noggrannare, även i de klasser hen undervisat under längre tid.

**Dylan Williams andra nyckelstrategi - Skapa effektiva diskussioner, aktiviteter och uppgifter som kan visa i vilken utsträckning eleverna lärt/förstått** beskriver hur lärare traditionellt planerade en lektion i förväg utan att koppla det till i vilket skede eleverna är i sitt lärande. Med ett sådant arbetssätt kan kunskap om elevernas förutsättningar som eventuellt är avgörande för nästa steg i lärandet helt förbises och ett kunskapsglapp skapas. Ett kunskapsglapp som inte uppmärksammas försenar vid rättning av en uppgift eller prov. Men med kontinuerliga avstämningar om elevernas förkunskaper inför en uppgift och i vilken mån de tar till sig undervisningen kan anpassning av undervisningen ske kontinuerligt medan eleverna lär.

**Dylan Williams fjärde nyckelstrategi – Att aktivera eleverna som undervisningsresurser för varandra** har i flera studier visat sig mycket framgångsrikt. Det skapar motivation, social sammanhållning och ökar den kognitiva utvecklingen. För att det ska ha den stora positiva effekt som visats sig möjlig måste flera faktorer först tillgodoses. Bland annat måste det finnas ett tydligt gruppmål och en individuell ansvarsskyldighet.

### 2.2.3 Mål och kunskapskrav

En majoritet av eleverna beskriver att lärarna i stor utsträckning på ett tydligt sätt förmedlar vilka kunskapskrav som finns för en kurs/ett ämne. Ofta inleds en termin eller delmomentet med att läraren förklarar och förtydligar kunskapskraven. Ibland får eleverna också kunskapskraven utskrivna på papper eller så sätts de upp på väggen i klassrummet. Eleverna beskriver också hur det kan underlätta förståelsen när läraren ger exempel på uppgiftssvar som ligger på en viss betygsnivå.

**Dylan Williams tredje nyckelstrategi - Ge återkoppling som för lärandet framåt** är precis som Christian Lundahl understryker själva kärnan i bedömning för lärande. Williams beskriver hur studier visat att mycket av den feedback elever får inte leder till ett ökat lärande. Ibland kan den till och med ge motsatt effekt. Metoder som testats är bland annat:

1. Konstruktiva kommentarer
2. Betyg/poäng
3. Kommentar tillsammans med betyg/poäng
4. Beröm (skriftlig eller muntlig)
5. (Ingen feedback alls)

De elever som fick konstruktiv feedback lärde sig dubbelt så fort som övriga elever i undersökningarna.

Att ge kommentarer tillsammans med betyg gav samma effekt som att bara ge betyg och var därför enbart onödigt arbete för läraren.

### 2.2.4 Stöd och löpande återkoppling

Eleverna beskriver att de från sin lärare får den hjälp och det stöd de behöver i sitt lärande. Lärarna har tid även om det kan variera mellan ämnen och bero på hur stor klassen är hur mycket tid som avsätts till varje enskild elev. Flera elever beskriver också hur de även använder varandra för att förstå och lära.

Hur mycket stöd en elev får kan också bero på i vilket betygssteg denne befinner sig. De elever som kämpar för att nå ett E får mer stöd än de elever som kämpar för att nå ett A men för det finns det förståelse i elevgruppen.

Eleverna påpekar att det är viktigt att läraren lär känna varje elev för att veta hur just den individen lär sig bäst. I de klasser där det finns en god relation mellan elever och lärare upplever eleverna att det är lättare att be om hjälp men också för läraren att ge hjälp på det sätt som den specifika individen lär sig bäst.

Eleverna ställer sig mer tvekan till frågan om de får löpande avstämningar under pågående termin kring hur de presterar i förhållande till kunskapskraven. Det syftar framför allt till elever i de högre årskurserna. Flera elever menar att de enbart får veta hur de ligger till i förhållande till betygskriterierna i slutet av terminen. Vid utvecklingssamtal eller vid inlämningar och prov upplever eleverna att de får feedback men de verkar samtidigt ha svårt att koppla dessa avstämningar till helheten eller till terminsbetyget.

Flera av eleverna beskriver att de alltid får en extra avstämning om de frågar läraren. Det ska inte bara ligga på läraren att stämma av utan den enskilde eleven måste ta visst ansvar och söka upp läraren på eget initiativ för ytterligare avstämning.

### 2.2.5 Skolarbetet intresserar, motiverar och engagerar

Eleverna reflekterar kring att ingen elev kan vara intresserad av alla ämnen. Men att en lärare som är intresserad av sitt eget ämne och som gör eleverna delaktiga i planering och val av form för undervisningen kan göra ett ämne intressant även om det inledningsvis inte väckte elevernas intresse.

Elever i alla åldrar uppskattar när undervisningen går från att läsa innantill i boken till en undervisning där eleven själv får möjlighet att engagera sig och vara delaktig i sitt lärande. Positiva exempel lyfts fram som när eleverna istället för att läsa historia i läroboken, fick spela upp en epok som pjäs i klassrummet. En annan grupp spelade in film. Sådana metoder skapar både intresse och för samman flera olika kunskapsområden till en helhet i undervisningen. I de äldre årskurserna beskriver eleverna också hur ett ämne som samhällsorienterande ämnen blir mer intressant om det är kopplat till samhället och verkliga händelser i omvärlden. Det är även uppskattat när flera olika ämnen länkas samman med ett tema.

»Vissa lärare kan göra något tråkigt till någonting som nästan blir intressant»

Högstadiееlev Varberg 2016

### 2.2.6 Slutsats – Elevanalys

Samtliga elever har goda exempel där de tillsammans med läraren arbetar formativt eller använder sig av formativa verktyg i lärandet på vägen mot den summativa bedömningen i slutet av terminen. De har lärare som förmedlar mål och individens prestation i förhållande till dessa på ett tydligt sätt. En övervägande majoritet av eleverna menar att undervisning och metod skiljer sig betydligt mellan olika pedagoger. På mer eller mindre samtliga frågor kommer eleverna fram till att "(..)det beror på vilken lärare..", eller "(..)det

beror på vilket ämne vi pratar om..". Samtidigt är det tydligt att eleverna uppskattar de lärare som engagerar dem och gör dem delaktiga i planering och metodval för undervisningen samt synliggör deras individuella prestation i förhållande till kunskapskraven.



## 2.3 Läraranalys

Vid förvaltningsanalysen träffades alla förstelärare med BFL i sitt uppdrag tillsammans med representanter från kansliet för att gemensamt analysera resultaten och för att finna likheter och skillnader, framgångsfaktorer och utvecklingsområden, mellan enheterna i hur eleverna uppfattar sin lärandesituation.

### 2.3.1 Elevernas delaktighet och påverkan på undervisningen

Eleverna ställer sig övervägande positiva till sin egen möjlighet att påverka den egna utbildningen. Men det finns, framför allt i de äldre årskurserna, flera elever som ställer sig mer tvekande. I förstelärarnas analys är det tvekande eleverna ett tecken på att det finns en diskrepans mellan pedagogens och elevens upplevelse av medbestämmande. När det finns möjlighet till medbestämmande och påverkan måste det synliggöras för eleverna på ett bättre sätt. På samma sätt måste det vara tydligt när det inte finns möjlighet till medbestämmande och att det som läraren ställt upp är gällande.

Förstelärarna reflekterar också kring skillnaderna mellan elevens direkta och indirekta påverkan på undervisningen. Eleverna ser framför allt sin egen direkta påverkan till exempel genom medbestämmande. Den indirekta påverkan som uppmärksammas genom BFL är hur läraren i alla undervisningens delar tillskansar sig information kring hur eleverna tar till sig undervisningen och därefter anpassar undervisningen för att på bästa sätt möta eleverna och gynna progression i lärandet. Eventuellt bör även viss del av elevens indirekta påverkan förmedlas till eleverna för att skapa en större förståelse för vad undervisningen bygger på.

### 2.3.2 Pedagogens ansvar

Analysen visar hur grupper där pedagogen arbetar formativt, har lyckats få kontinuitet i arbetet och skapat goda förutsättningar för att inkludera eleverna enligt nyckelstrategierna ställer sig mer positiva till påståendena i enkäten.

Ledarskapet har en avgörande påverkan på resultatet. Den lärare som utvecklat undervisningen så att praktiken är formativ når i större utsträckning ut med sitt BFL-arbete så att eleven blir ägare till sitt eget lärande.

**Dylan Williams i intervju med skolvärlden.** "Allt lärare gör idag är bra. Det svåra för en skolledare idag är att lyfta bort vissa delar av detta bra, för att ge läraren tid att ersätta det med någonting ännu bättre."

Lärarens förmåga att genom relationen till eleven tolka den feedback som ges i skolarbetet och anpassa och justera undervisningen har stor påverkan på elevens utveckling. En väl avvägd individuell eller gruppsspecifik anpassning av utmaning i

undervisningen motiverar eleverna och skapar ett engagemang hos pedagogen för att denne lyckas möta de kritiska aspekterna som krävs att lyfta undervisningen.

Det är viktigt att läraren känner sina elever och bygger upp en relation. Bland annat syns det i analysen då förstelärarna diskuterar hur det i resultaten ser ut som om BFL-arbetet nått längre i de yngre åren. Man kopplar det till att det i viss mån underlättar att skapa en helhet om läraren har samma elevgrupp hela dagen och inte bara arbetar med eleverna i ett visst ämne.

### 2.3.3 Kontinuitet

Kontinuitet har en stor påverkan på hur en grupp lär sig och vänjer sig vid att arbeta formativt. I analysen diskuterades om det ibland ställs för höga krav på eleverna syftande till påverkan på det egna arbetet i skolan, exempelvis arbetsmetod. För att som elev kunna göra ett aktivt val som främjar egen utveckling krävs förståelse för hur jag som individ lär och därigenom ett skapande av valkompetens. Möjligheten till påverkan kan därefter trappas upp och med kontinuitet i arbetet kan förväntan på elevernas kapacitet att välja metoder som passar dem själva och utveckling höjas.

**Dylan Williams i intervju med skolvärlden.** "Det finns inga bättre lärare än dem vi redan har. För att göra skolan i Sverige ännu bättre måste det skapas utrymme för en lärandemiljö även hos lärarna."

### 2.3.4 Stöd och löpande återkoppling

Eleverna beskriver att de får det stöd de behöver i sitt lärande. De menar att det visserligen skiljer sig åt hur mycket tid en lärare avsätter till en elev som strävar mot ett E i jämförelse med en elev som satsar på ett A men har

förståelse för varför det är så. Eleverna ställer sig i vissa fall dock tvekande till huruvida det får avstämningar löpande under terminen. Vid analysmötena tillsammans med elevråden framkommer dock att de får feedback vid utvecklingssamtal eller vid inlämningar men dessa verkar vara svåra för eleverna att koppla till terminsbetyget.

Förstelärarna menar att det är viktigt att BFL ligger i fokus i utvecklingsarbetet på enheten. Även i diskussionen med eleverna. Bland annat ser förestelärarna ett behov av att diskutera med eleverna kring vad som menas med *löpande återkoppling*. Förstelärarnas analys av resultaten och diskussion med eleverna visar att eleverna enbart ser dialog mellan lärare och den enskilda eleven som löpande återkoppling. Förstelärarna menar att läraren måste förtydliga för eleverna att alla delmoment under terminen är en indikator på elevens prestationer i förhållande till kunskapskraven samt att en diskussion i klassrummet kan vara en övergripande avstämning till alla elever.

### 2.3.5 Kollegialt lärande

I implementeringen och de kontinuerliga utvecklingsarbetet av Bedömning för lärande spelar det kollegiala lärandet en avgörande roll. Lärarna beskriver att de genom det kollegiala lärandet i systematisk diskussion, reflektion och analys skapat ett gemensamt språk som under året utvecklats till ett gemensamt förhållningssätt i lärarlaget, på skolenheten men också i hela Varbergs kommun.

För att BFL som förhållningssätt ska spridas till hela verksamheten samt för att fortlöpande höja kvaliteten i utförandet är det viktigt med en aktiv diskussion på samtliga nivåer. I klassrummet, i lärarlaget, på enheten men också övergripande i Varberg.

### 2.3.6 Genomförande och frågor

Flera lärare har upplevelsen att det är svårt för eleverna i årkurs två att förstå frågorna och därmed svårt för eleverna att svara själva. Förstelärarna menar att det behövs en övergripande diskussion för hur utförandet ska ske för att underlätta för eleverna och för att skapa ett så bra analysmaterial som möjligt.

Information kring genomförande bör vara tydlig och utgå till alla lärare i berörda årskurser.

Förstelärarna uppmärksammar också hur flera av frågorna liknar varandra eller lämnar utrymme för olika tolkningar. Det är därför viktigt att inför nästa års enkätutskick gå igenom frågorna och formulera om för högre kvalitet.

## 2.4 Övergripande slutsats

Enkätensvaren visar på att eleverna har en övervägande positiv upplevelse av sin lärandemiljö. Upplevelsen bekräftas också i samtal med eleverna och med lärarna. Praktiken är till stor del formativ och eleverna är medvetna om de strategier kopplade till BFL som användas i klassrummet och gynnar lärandet.

---

### 2.4.1 Framgångsfaktorer

- *Den formativa praktiken* som förmedlas till lärandet i klassrummet genom pedagogen är avgörande. Det menar både elever, förstelärare och ledande forskare. En lärare som utvecklat en formativ praktik når längre.

En pedagog som i sitt klassrum har en formativ praktik har i sin undervisning:

- tydligt formulerad direkt påverkan.
  - använder sig löpande av indirekt påverkan.
  - metoder för att synliggöra elevernas förkunskaper.
  - metoder för att förtydliga kursmålen.
  - rutiner för att ge eleverna löpande återkoppling.
- *Det kollegiala lärandet* är avgörande i implementeringen och utvecklingen av bedömning för lärande.

Det kollegiala lärandet:

- skapar ett gemensamt språk i utvecklingsarbetet.
- skapar ett gemensamt förhållningssätt till pedagogiken.
- sprider kunskap i lärarkollegiet.
- skapar en arena för analys, reflektion och erfarenhetsutbyte.
- är en ständigt pågående utvecklingscykel.

### 2.4.2 Utvecklingsområden

- *Gemensam Begreppsförståelse*

Det finns flera områden där förstelärarna ser att statistiken är aningen missvisande i negativ bemärkelse. Till att börja med finns i enkäten flera begrepp som eleverna inte kopplar till synonymer som används i praktiken i klassrummet. Ett exempel är att i enkäten formuleras begreppet "kunskapskrav" som "mål för undervisningen". Det är viktigt med en gemensam begreppsförståelse och en fortlöpande dialog lärare i mellan, men också lärare – elev.

➤ *Förtydliga och förmedla lärandeprocessen*

Det tydligaste utvecklingsområdet kopplat till BFL enligt ovanstående analys är att lärandeprocessen bör förmedlas på ett tydligare och mer strukturerat sätt till eleverna. Att exempelvis diskutera begreppet medbestämmande och när det finns utrymme för elevpåverkan alternativt när det inte finns det. Återkoppling handlar inte bara om feedback på produkt utan också på process.

Eleverna behöver se den bakomliggande tanken vid ett beslut, en motivering till varför ett förslag på arbetsmetod lämpade sig bra för delmomentet och därför inkluderades i kursens upplägg och på samma sätt motivera ett nekande till förslag. Läraren behöver också tydligare formulera vad som är avstämning till eleven. Att alla delmoment skapar en sammantagen bild av elevens prestation i förhållande till kunskapskraven och därför är avstämning på ett delprov också en avstämning på helhetsprestationen.

### 3 Avslutning

Fokus i arbetet med formativ bedömning eller bedömning för lärande i Varbergs kommuns skolor under läsåret 2014/2015 och hösten 2016 har framför allt utgått från den forskning och de verktyg som Dylan Williams och Christian Lundahl presenterar i sina böcker *Att följa lärande – Formativ bedömning i praktiken* (2011) och *Bedömning för lärande* (2011).

Genom att i praktiken, i pedagogiken i klassrummet, använda sig av de tydligt formulerade verktyg som Wiliam och Lundahl beskriver har förståelsen för skillnaden mellan summativ och formativ bedömning fördjupats och fördelarna med bedömning för lärande synliggjorts. Bedömning för lärande har genom användandet gradvis gått från att vara ett verktyg i klassrummet som ökar elevernas lärande till ett gemensamt förhållningssätt på vilken pedagogiken vilar.



Som Williams påpekar är formativ bedömning inte bara en förändring i klassrummet för eleverna utan också för lärargruppen. Denna måste gemensamt utveckla sin egen bedömmarkompetens. Genom det kollegiala lärandet kan erfarenheter av en arbetsmetod lyftas från den enskilda gruppen och på så sätt öka utvecklingshastigheten för hela skolan men också för hela kommunen.

Det är tydligt i elevernas enkätsvar och i elevrådsdialogen att eleverna i hög grad är medvetna om sin egen lärandeprocess och vill vara med och ta en aktiv roll i utformningen av undervisningen. De ser tydliga fördelar med kontinuerliga avstämningar och nöjer sig inte med en summativ bedömning som inte ger dem verktyg för att föra lärandet framåt.

Det är också tydligt att eleverna ser en skillnad mellan pedagoger som kommit långt i arbetet med BFL och vilka fördelar det får för lärandet.

## 4 Källförteckning

Barn- och utbildningsförvaltningen i Varberg (2016) Egen enkät "Kunskap och lärande".

William, D. (2011) *"Att följa lärande – formativ bedömning i praktiken"* Uppl. 1:7. Studentlitteratur AB, Lund.

Lundahl, C. (2011) *"Bedömning för lärande"* Uppl. 1:7. Norstedts, Stockholm.

Skolverket (2013) *"Forskning för klassrummet – Vetenskaplig grund och beprövad erfarenhet i praktiken"* Elanders Sverige AB, Stockholm.

Skolverket (läst 20160401) *"Formativ bedömning – bedömning för lärande"*  
<http://www.skolverket.se/skolutveckling/forskning/bedomning/undervisning/formativ-bedomning-1.100681>

Skolverket (läst 20160401) *"Bedömning för lärande – ett förhållningssätt inte en metod"*  
<http://www.skolverket.se/skolutveckling/forskning/artikelarkiv/bedomning-for-larande-ett-forhallningssatt-inte-en-metod-1.173266>

Skolvärlden (2015) Intervju, "Skolvärlden träffar Dylan William"  
<https://www.youtube.com/watch?v=ITH8n6gCKps>



**VARBERGS  
KOMMUN**

**BESÖKSADRESS:** NORRGATAN 25 **POSTADRESS:** VARBERGS KOMMUN, 432 80 VARBERG  
**TELEFON VÄXEL:** 0340-880 00 **E-POST:** [BUN@VARBERG.SE](mailto:BUN@VARBERG.SE) **WEBBPLATS:** [WWW.VARBERG.SE](http://WWW.VARBERG.SE)