

Kunskap och lärande 2018

- Kommunövergripande analys över elevers upplevelse av sin egen lärandemiljö och undervisningens formativa förhållningssätt i Varbergs kommunala skolor



**VARBERGS
KOMMUN**

Barn- och utbildningsförvaltningen i Varberg

Elisabeth Svennerstål Jonsson
Förvaltningschef

Maria Wirén
Utvecklingschef

Joachim Wadström
Grundskolechef

Maria Gustafsson
Gymnasiechef

Johan Berntsson
Grundskolechef



**VARBERGS
KOMMUN**

**Stärka pedagogers
skicklighet som lyfter
barns och elevers resultat**



**VARBERGS
KOMMUN**

Innehåll

| | |
|---|----|
| Sammanfattning | 4 |
| 1 Inledning..... | 5 |
| 1.1 Bakgrund..... | 5 |
| 1.2 Metod | 5 |
| 1.3 Formativt förhållningssätt | 8 |
| 2 Analys..... | 9 |
| 2.1 Gemensamma mönster för samtliga frågeområden | 9 |
| 2.2 Kunskaper för lärande | 11 |
| 2.3 Undervisning utifrån eleverna | 12 |
| 2.4 Återkoppling och bedömning..... | 14 |
| 2.5 Förväntan och motivation..... | 15 |
| 2.6 Inflytande och delaktighet | 17 |
| 3 Avslutning | 19 |
| 3.1 Kvalité och progression av undervisningens formativa förhållningssätt | 19 |
| 3.2 Utvecklingsområden | 20 |
| 4 Källförteckning | 22 |

Sammanfattning

Genom elevenkät, dialog med elever och dialog mellan förvaltningens kvalitetsteam¹ och förstelärare har undervisningens formativa förhållningssätt analyserats. Fokus har varit på elevernas upplevelse av sin lärandemiljö och lärares analys av den kvalitét och utveckling undervisningen har haft.

Analysen visar att det formativa förhållningssättet fortsätter att utvecklas i de kommunala skolorna. En tydlig kvalitét och progression syns främst i områdena:

- Förklaringar av vad undervisningen ska innehålla och variationer i undervisningen
- Elevers delaktighet i och kunskap om undervisningen
- Utvecklingsarbete i formativt förhållningssätt som påverkar undervisningen
- Enheternas utvecklingsarbete fördjupas till följd av Kunskap och lärande avstämningen

Tydligast progression de senaste åren är att undervisningen har blivit alltmer varierad och att delaktigheten hos elever ökat. Båda delarna uppskattas av eleverna och gynnar såväl motivation som elevernas behov för lärande.

Både utifrån elevdialog, lärares egna slutsatser och enkätresultat framkommer att kollegialt utvecklingsarbete med fokus på undervisningens formativa förhållningssätt ger effekt. Det är framförallt utvecklingsinsatserna BFL, Bedömning för lärande, och ÄDK, Ämnesdidaktiskt kollegium, som lyfts fram, men även Läslyftet.

Analysen har identifierat följande utvecklingsområden:

- Likvärdighet i undervisningen
- Återkoppling och bedömning
- Synliggörandet av det formativa förhållningssättet för eleverna
- Genusanalysen

Undervisningspraktiken skiljer sig åt mellan lärare och mellan ämnen, vilket betyder att likvärdigheten kan utvecklas. Området återkoppling och bedömning har ett antal utmaningar. Bland annat att elever upplever en stress av att ständigt känna sig bedömda. Enkätresultaten visar att pojkar genomgående ger högre resultat än flickor. Det är svårt att se om det beror på att eleverna möter olika undervisning, eller upplever den olika. Genusanalysen behöver därför fördjupas.

¹ Kvalitetsteam består av utvecklingschef, utvecklingsstrateg och kvalitetsstrateg.

1 Inledning

Kunskap och lärande är en kommunövergripande rapport syftande till att följa upp elevernas upplevelse av sin egen lärandemiljö och utvärdera det pågående utvecklingsarbetet kring formativt förhållningssätt.

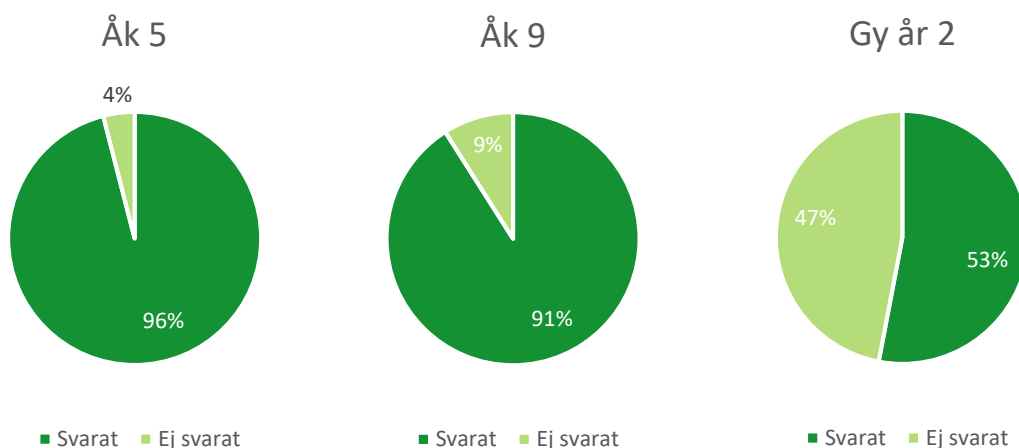
1.1 Bakgrund

Sedan läsårsstart 2013/14 har ett övergripande utvecklingsarbete för de kommunala skolorna i Varbergs haft fokus på BFL, Bedömning för lärande, och ett formativt förhållningssätt i undervisningen. Med det menas en undervisningspraktik som fortlöpande samlar in information kring elevernas kunskaper utifrån hur och vad de lär sig i undervisningen, för att därefter formera undervisningen för att på bästa sätt stödja elevernas progression.

1.2 Metod

Elevenkät

Som en del i uppföljning och analys av arbetet med formativt förhållningssätt genomförs sedan läsåret 2014/15 årligen en enkät för elever i grundskolans (årkurs 5, 9) och gymnasiet (år 2). Enkäten har besvarats av 1 524 elever under höstterminen 2017. Svarsfrekvensen är fortsatt hög och stigande i grundskolan. Även gymnasieskolan har fler svarande än tidigare år, men för att öka tillförlitligheten i resultatet bör svarsfrekvensen öka ytterligare.



Grundskolan hade föregående år en svarsfrekvens på 82 procent och gymnasieskolan hade en svarsfrekvens på 48 procent.

Enkätfrågorna har tagits fram av förvaltningens kvalitetsteam tillsammans med förstelärare, och har delvis förändrats mot tidigare år. Förstelärare har i en workshop med kvalitetsteamet också varit delaktiga i att ta fram fördjupat material som stöd för lärare inför genomförande av elevenkät samt inför dialog med elever och enhetsanalys. Frågorna syftar till att undersöka elevernas upplevelse av sin lärandemiljö utifrån att undervisningen ska genomföras med ett formativt förhållningssätt.

Svarsalternativen till frågorna syftar till att få information hur frekvent frågan/påståendet anses vara i undervisningen, svarsalternativen var:

Alltid eller nästan alltid – ofta – sällan – aldrig – vet ej

För påståendet *Mina lärare förklarar vad jag ska lära mig* kan en elev därmed svara *sällan*, men ändå uppleva att hen alltid vet vad hen ska lära sig. Enkäten undersöker alltså endast hur ofta olika påståendet upplevs ske i undervisningen. Bakgrunden är att för att kunna utveckla undervisningen behövs kunskap om hur den bedrivs, inte om elever skaffat sig kunskaper från andra källor.

Enkätsvaren ger indikationer på i vilken grad olika påståenden sker i undervisningen, men inte vilket innehåll eller vilken kvalitet undervisningen har. Enkäten är ett underlag för analys, inte en analys i sig själv. I flera fall har eleverna haft svårt att koppla vad frågan efterlyser till vad som sker i undervisningen, enkätresultaten kan därför inte tas för en sanning. För att fånga undervisningens innehåll och kvalitet har resultatinsamling och analys i dialogform också genomförts.

Dialog med elever och enhetsanalys

Med enkätsvaren som underlag har varje enhet haft ansvar för att genomföra en dialog med elever för att möjliggöra en kvalitativ analys. Enkätresultaten stödjer lärare i att få fokus i dialogen och fånga upp olika mönster. Dialogen med elever syftar till att förstå vad eleverna upplever och varför. Men även till att få en beskrivning av undervisningens innehåll och kvalitet utifrån ett elevperspektiv.

Dialog med lärare och kommunövergripande analys

Förvaltningens kvalitetsteam träffade i januari 2018 förstelärare från varje enhet för att genomföra en analys på övergripande nivå. Utifrån frågeområdena beskrev lärarna hur elever upplever undervisningen, och gemensamt gjordes en analys av undervisningens innehåll och kvalitet.

Enkätfrågor

| KUNSKAP OCH LÄRANDE 2017/18 | |
|-------------------------------|--|
| Områden | Frågor |
| Kunskaper för lärande | 1. Mina lärare förklarar vad jag ska lära mig |
| | 2. Mina lärare förklarar varför jag ska lära mig |
| | 3. Mina lärare visar på flera olika sätt hur jag kan lära mig |
| Undervisning utifrån eleverna | 4. Mina lärare samlar in information/tar reda på under lektionerna om vad jag kan eller inte kan |
| | 5. Mina lärare använder den informationen (om vad jag kan eller inte kan) i undervisningen |
| | 6. Mina lärare varierar exempel och metoder i sin undervisning för att förklara och förtydliga så att jag och mina klasskamrater lär oss |
| Återkoppling och bedömning | 7. Mina lärare återkopplar och berättar för mig hur jag ligger till i skolarbetet |
| | 8. Mina lärare förklarar hur jag kan komma vidare och fördjupa mitt lärande |
| | 9. Mina lärare visar mig exempel på vad som förväntas för att jag ska nå så långt som möjligt |
| Förväntan och motivation | 10. Mina lärare får mig att tro på mig själv i mitt skolarbete |
| | 11. Mina lärare uppmuntrar mig att utvecklas så långt som möjligt i alla ämnen |
| | 12. Mina lärare undervisar så att det blir intressant |
| | 13. Jag ges möjlighet att arbeta med utmanande uppgifter |
| Inflytande och delaktighet | 14. Mina lärare lyssnar på mina tankar och idéer och använder dem i undervisningen |
| | 15. Mina lärare uppmuntrar mig och mina klasskamrater så att vi lär av varandra |

1.3 Formativt förhållningsätt

*"Formativ undervisning (...) sätter fokus på hur undervisning utforskas, utvecklas och formas utifrån vad lärare vet om eleverna och ser i sin undervisnings- och klassrumspraktik."*²

- Åsa Hirsch

Skolverket (2013) skriver att den formativa bedömningens syfte är att kartlägga och synliggöra var eleverna befinner sig i sitt lärande så att undervisningen kan anpassas efter det. Det finns mycket forskning som pekar på att formativ bedömning har en starkt positiv inverkan på elevers lärande. Formativ bedömning synliggör lärandet som pågår både för eleverna och för läraren. Syftet är lika mycket en bedömning av undervisningen som av elevernas lärande. Skolverket skriver vidare att formativ bedömning kan ses som en förflyttning av tyngdpunkten i bedömning från elevernas kunskaper till undervisningens kvalitet.

Dylan Wiliam (2011), internationellt ledande pedagogikforskare, menar att den formativa bedömningens kärna utgår från tre nyckelprocesser att genomföra:

1. Vart eleven är på väg (klargöra lärandemål och kriterier för framsteg)
2. Var eleven befinner sig just nu (ta fram belegg för lärande)
3. Hur eleven når målet (ge feedback som för lärandet framåt)

Åsa Hirsch (2017) fördjupar förståelsen av formativ bedömning genom att ställa en ytterligare fråga mellan process två och tre: *Hur kan undervisningen förändras?* Hirsch menar att det tydliggör att det är undervisningen som ska formeras. Utifrån resonemanget väljer hon begreppet formativ *undervisning*.

Anna Karlefjärd (2018) beskriver att praktiken av BFL utvecklats till formativ undervisning såsom Hirsch beskriver det ovan. Karlefjärd menar vidare att man kan beskriva att utvecklingen nu går mot ett formativt förhållningsätt. Karlefjärd tar utgångspunkt i Hirsch när hon beskriver att framgångsrika lärare har utvecklat det formativa från att ha fokus på metoder till att ha ett utforskande och formerande förhållningsätt till sin egen undervisning.

Såväl Wiliam som Hirsch betonar eleven som aktör, det är eleven som undervisningen ska utgå ifrån och formeras för och därför är det avgörande att ta reda på vad eleverna kan samt hur de lär sig. Med utgångspunkt i elevperspektivet har enkät-, intervjufrågor och analys syftat till att fånga det formativa förhållningsättet.

² Hirsch, Åsa (2017). *Formativ undervisning: Utveckla klassrumspraktiker med lärandet i fokus*. Natur & kultur. Sid. 9

2 Analys

Här presenteras enkätresultaten tillsammans med den kvalitativa analysen som har genomförts mellan lärare och elever samt mellan förvaltning och lärare. Analysen presenteras frågeområde för frågeområde.

2.1 Gemensamma mönster för samtliga frågeområden

Årskurs 5 har högre resultat än övriga

Eleverna i årskurs 5 har genomgående högre resultat än årskurs 9 och gymnasiet år 2. I analys har ett antal olika förklaringar visat sig. Dels att lärare vid genomförandet av enkäten i högre utsträckning har hjälpt eleverna i årskurs 5 att förklara och ge exempel på vad påståendena efterfrågar, vilket hjälpt eleverna att koppla påståendet till vad som sker i undervisningen. Samtidigt har eleverna i årskurs 5 flest *vet ej* svar vilket kan tyda på att de inte i lika hög utsträckning har förstått påståendet. En annan förklaring är att eleverna i årskurs 9 och i gymnasiet har ett mer kritiskt förhållningssätt, vilket också kan förklara att eleverna i årskurs 5 i låg grad svarar att påståendet *sällan* eller *aldrig* sker i undervisningen. En tredje förklaring är att det formativa förhållningssätt som byggts upp i Varberg sedan läsåret 2013/14, med satsningar som BFL och ÄDK, Ämnesdidaktiskt kollegium, har varit en del i majoriteten av de yngre elevernas skolgång i motsats till de äldre eleverna. Att eleverna i årskurs 5 möter färre lärare kan också förklara att de i högre utsträckning anger att påstående sker i undervisningen. När eleverna istället möter flera lärare, och praktiken skiljer mellan lärare, blir svaret att påståendet mer sällan sker i undervisningen. Detta då svarsalternativen implicit efterfrågar en likvärdighet mellan lärare.

Pojkar har högre resultat än flickor

I enkäten svarar flickor och pojkar i årskurs 5 i stort sätt likartat. I årskurs 9 och i gymnasiet år 2 har pojkarna genomgående högre resultat än flickorna. Analysen har haft svårt att fånga om pojkar och flickor möts av olika undervisning eller om de på gruppnivå upplever undervisningen olika. En förklaring är att flickorna i högre utsträckning har ett kritiskt förhållningssätt. En annan att pojkarna på gruppnivå tar mer plats i klassrummet, vilket kan leda till att de får mer uppmärksamhet från lärare som gör att eleverna upplever att lärare i högre utsträckning riktar undervisningen mot pojkarna. En tredje förklaring är att lärare, enligt eleverna, tror att flickor redan kan så uppmärksamheten ägnas åt pojkarna.

Undervisningen skiljer sig mellan lärare och ämnen

Det framgår att undervisningspraktiken skiljer sig mellan lärare och mellan ämnen. Ämnets karaktär gör ofta att undervisningen genomförs eller upplevs olika. Framförallt eleverna i årskurs 9 och gymnasiet år 2 lyfte detta.

Att det skiljer sig mellan lärare visar att utvecklingsarbetet för att skapa likvärdig undervisning fortsatt behöver hållas i och hållas ut. Inte minst för att minska det gap som syns mellan skolor.

Skolor med ÄDK har högre resultat

Som syns i tabellen nedan har de skolor som höstterminen 2017 ingått i ÄDK högre resultat. I årskurs 9 är skillnaderna per frågeområde mellan 12 och 20 procentenheter. De stora skillnaderna indikerar att ÄDK både förbättrar det formativa förhållningssättet och stödjer likvärdigheten mellan lärare. Skillnaderna är relativt små i årskurs 5, även om ÄDK skolorna har högre resultat i samtliga frågeområden. De mindre skillnaderna i årskurs 5 kan tyda på att det formativa förhållningssättet gynnas av att elever möter färre lärare som har möjlighet att skapa en likvärdig undervisning sinsemellan.

Elever har i dialogerna efterfrågat mer formativ undervisning, och kan uttrycka vilka delar de tycker är bra eller mindre bra när de förstår hur lärare arbetar formativt. Det visar sig att elever har upptäckt att undervisningen har förändrats. Lärare hänvisar till ÄDK och tidigare arbete med BFL när de förklarar varför det skett en positiv utveckling i det formativa arbetssättet. Även andra kollegiala forum såsom Läslyft lyfts upp. En progression i kvalité har skett. Både utifrån att de formativa inslagen ökat i undervisningen och att elever förstår och reflekterar kring undervisningen utifrån de arbetssätt och begrepp lärare använder.

| Andel elever som svarat att påståendena sker <i>alltid eller nästan alltid</i> alternativt sker <i>ofta</i> i undervisningen. | | |
|---|---|---|
| ÄDK skolors resultat minus övriga skolors resultat | Åk 5 <i>Skillnad i procentenheter</i> | Åk 9 <i>Skillnad i procentenheter</i> |
| Kunskaper för lärande | 2 | 12 |
| Undervisning utifrån eleverna | 5 | 20 |
| Återkoppling och bedömning | 2 | 13 |
| Förväntan och motivation | 5 | 13 |
| Inflytande och delaktighet | 2 | 18 |

2.2 Kunskaper för lärande

Frågeområdet fångar in om eleverna får kunskaper i undervisningen för att kunna lära sig. Kunskaperna handlar om eleverna vet *vad*, *varför* och *hur* de ska lära.

| Andel elever som svarat att påståendena sker <i>alltid eller nästan alltid</i> alternativt sker <i>ofta</i> i undervisningen. | | | |
|---|------|------|---------|
| | Åk 5 | Åk 9 | Gy år 2 |
| Kunskaper för lärande | 83 % | 59 % | 67 % |

Eleverna i årskurs 5 svarar i hög grad att påståendena sker *alltid eller nästan alltid* alternativt sker *ofta* i undervisningen. Drygt hälften av eleverna i årskurs 9 ger sådana svar. Frågeområdet är för både årskurs 5 och årskurs 9 det med högst resultat av samtliga frågeområden. I gymnasiet svarar två tredjedelar att påståendena sker *alltid eller nästan alltid* alternativt sker *ofta* i undervisningen.

Det uppskattas av elever när de får förklarat vad de ska lära sig, och elever upplever genomgående att de vet vad de behöver lära sig. Ofta har förklaringarna ursprung från mål i kunskapskraven. Lärares förmåga att förklara vad eleverna ska lära sig har haft en positiv utveckling senaste åren. I de praktiska ämnena på gymnasiet blir det konkret då lärare kan visa vad eleverna ska lära. Ämnena kan ha mer betoning på momentet eleven ska lära än kursinnehållet och målen.

I årskurs 9 förklarar lärare ofta för elever varför de ska lära sig något med att de behöver kunna det för att komma in på gymnasiet, klara nationella proven eller lyckas i livet. En risk finns att för mycket fokus på prov och betyg kan stressa eleverna på ett negativt sätt.

Även gymnasieeleverna upplever att betyg var främsta skälet till varför de ska lära. På yrkesprogrammen var *varför-frågan* tydligare kopplad till att de ska lära för att kunna få jobb, vilket också syns i motivationen då flera elever hade svårt att känna sig motiverade i de teoretiska ämnena. I de teoretiska ämnena var det inte lika tydliga kring varför man ska lära sig. Elever uppskattar när lärare visar på vilken nytta de kan ha av kunskaperna kopplat till den inriktning eleverna går.

Samtidigt var inte *varför-frågan* så central för eleverna i årskurs 9 och i gymnasiet. Eleverna har under sin skolgång genomgående fått förklarat varför de ska lära sig och upplevs motiverade av att bli allmänbildade eller nå kunskapskraven.

Lärare i årskurs 5 förklarar ofta genom praktiska exempel från vuxenlivet varför eleverna ska lära sig något, vilket eleverna uppskattar. Undervisningen i senare år är mer abstrakt, vilket kan göra det svårare att koppla till konkreta exempel.

2.3 Undervisning utifrån eleverna

Frågeområdet fångar in om undervisningen sker utifrån vad eleverna kan eller inte kan, och om undervisningen formeras utifrån vad eleverna kan eller inte kan.

| Andel elever som svarat att påståendena sker <i>alltid eller nästan alltid</i> alternativt sker <i>ofta</i> i undervisningen. | | | |
|---|------|------|---------|
| | Åk 5 | Åk 9 | Gy år 2 |
| Undervisning utifrån eleverna | 76 % | 50 % | 58 % |

Eleverna i årskurs 5 svarar i hög grad att påståendena sker *alltid eller nästan alltid* alternativt sker *ofta* i undervisningen. Hälften av eleverna i årskurs 9 ger sådana svar. I gymnasiet svarar mer än hälften av eleverna att påståendena sker *alltid eller nästan alltid* alternativt sker *ofta* i undervisningen.

Påståendena utgör kärnan i det formativa förhållningssättet. Det framkommer i dialog med elever att de inte alltid ser och förstår att lärare samlar in information, till exempel när elever diskuterar med varandra, för att sedan använda den informationen i undervisningen. Frågeområdet var också det med flest *vet ej* svar. I dialog med elever framkom det att påståendena var mer frekventa i undervisningen än enkätresultaten ger indikation på.

Det är viktigt för elever att veta när lärare använder olika sätt för att ta reda på vad elever kan eller inte kan. Lärare kan bli tydligare i att förklara vad de gör och varför. Både för att elever ska förstå att en viss uppgift inte är betyggrundande i första hand, utan till för att kunna formera undervisningen, men också för att elever ska få syn på sitt eget lärande. Till exempel genom att lärare synliggör för eleverna att de har en viss kvalité när de börjar arbeta med ett innehåll, en kvalité som sedan utvecklats allt eftersom. När lärare explicit berättar vad de gör i undervisningen upplever elever att lärare formulerar undervisningen. Exempelvis efter en ingångsbiljett eller ett förtest/diagnos.

På vissa högskoleförberedande program på gymnasiet upplever elever att information samlas in efter ett moment eller en lektion, ofta genom en slutuppgift. Elever efterfrågar mer feedback under momentets gång och mer regelbunden avstämning. Elevernas svar kan tolkas som att de upplever summativ snarare än formativ bedömning.

I de praktiska ämnena, där grupperna ofta är mindre och momenten mer konkreta, har eleverna en positivare syn och undervisningen ser ut att ske mer formativt. De lyfter också att lärare är intresserade av vad de gjort under sin APL, arbetsplatsförlagt lärande, och att lärare formerar undervisningen efter vad eleverna lärt sig på APL.

Tryggheten i gruppen är nödvändig för att jobba formativt. Elever måste våga svara fel och känna att det är okej att inte kunna allt från start. I elevgrupper eller hos elever där tryggheten är mindre så kan det formativa arbetssättet att samla in information upplevas stressande, även om uppgiften eller diskussionen inte är betygsgrundande. Att samla information på gruppnivå, eller anonymt genom till exempel digitala verktyg, beskrivs av lärare som sätt att hantera frågan.

I gymnasiet år 2 upplever vissa elever att de hela tiden blir bedömda och därför inte väljer att fråga läraren så mycket som de faktiskt önskar att göra. Ett starkt betygsfokus hos eleverna upplevs också ligga bakom oron. Iakttagelsen tangerar vissa nationella iakttagelser Anna Karlefjärd (2018) lyfter fram i en föreläsning för Varbergs lärare, där hon menar att det finns en risk att bedömning för lärande har blivit lärande för bedömning.

Att variera exempel och metoder i undervisningen är också viktigt. Lärare arbetar med EPA, där eleverna får möjlighet att reflektera kring frågeställningar Enskilt, i Par och gemensamt med Alla. EPA har fått stor genomslagskraft och praktiseras frekvent i grundskolan, vilket ses som en positiv utveckling. Variation i hur elever blir delaktiga i klassrumsdiskussioner och att lärare förklarar samma sak med olika exempel upplevs också som positivt. Variation genom digitaliseringens möjligheter är också uppskattat, exempelvis inläsningstjänst. Även i gymnasiet upplevdes

Summativ och formativ bedömning

Skolverket (2013) skriver att summativ bedömning är en bedömning när ett moment i undervisningen är avslutat. Syftet är att mäta eller summera vad eleverna lärt sig.

Formativ bedömning innebär i en strikt mening en bedömning som läraren gör under själva undervisningsprocessen – alltså innan en undervisningssekvens är avslutad. Den formativa bedömningens syfte är att kartlägga och synliggöra var eleverna befinner sig i sitt lärande så att undervisningen kan anpassas efter det. Det som formas är alltså undervisningen.

Kan man bli utsatt för formativ bedömning?

Anna Karlefjärd (2018) lyfter fram att elever kan uppleva en stress över att ständigt bli bedömd och få återkoppling på hur man kommer vidare, istället för att i lugn och ro få träna på eller landa i en uppgift.

Karlefjärd lyfter också att det finns risk för att formativ bedömning blir tekniskt och instrumentellt, med fokus på att använda olika metoder i klassrummet, snarare än ett förhållningssätt. Nyckel för att det ska bli ett förhållningssätt anses vara ett kollegialt professionellt lärande där lärare vidgar sin befintliga förståelse, snarare än att lära sig metoder.

variation som positivt och en positiv utveckling syns. Påståendet *Mina lärare varierar exempel och metoder i sin undervisning för att förklara och förtydliga så att jag och mina klasskamrater lär oss* är också det påstående med högst resultat inom frågeområdet.

Det finns elever som har svårt för variation i undervisningen, och istället behöver tydlighet och arbeta med samma metod eller moment repetitivt.

2.4 Återkoppling och bedömning

Frågeområdet fångar in om eleverna får återkoppling i undervisningen och om återkopplingen hjälper eleverna att fördjupa sitt lärande för att nå så långt som möjligt i sina studier.

| Andel elever som svarat att påståendena sker <i>alltid eller nästan alltid</i> alternativt sker <i>ofta</i> i undervisningen. | | | |
|---|------|------|---------|
| Frågeområde | Åk 5 | Åk 9 | Gy år 2 |
| Återkoppling och bedömning | 72 % | 47 % | 58 % |

Eleverna i årskurs 5 svarar i hög grad att påståendena sker *alltid eller nästan alltid* alternativt sker *ofta* i undervisningen. Mindre än hälften av eleverna i årskurs 9 ger sådana svar. I gymnasiet svarar över hälften att påståendet sker *alltid eller nästan alltid* alternativt sker *ofta* i undervisningen. Frågeområdet är det med lägst resultat för samtliga årskurser.

I dialog med lärare framkommer att eleverna inte alltid förstår att de får återkoppling av lärarna, utan många elever tolkar det som att det endast är skriftlig återkoppling eller individuella utvecklingssamtal som efterfrågas. I dialog med elever framkom det att påståendena var mer frekventa i undervisningen än enkätresultaten ger indikation på. Samtidigt kan undervisningen utvecklas genom att lärare är tydligare med när eleverna får återkoppling.

Påståendena i enkäten efterfrågar personlig återkoppling, medans lärare i högre grad ger återkoppling på gruppnivå. Att konstant ge återkoppling på personlig nivå upplevs svårt. Digitalisering har dock gett en ökad möjlighet för lärare att ge sådan återkoppling både under och efter undervisningen, vilket ses som positivt.

Elever i årskurs 9 berättar att de vill ha tätare återkoppling men inte känna sig bedömda lika ofta, vilket kan ses som en paradox för lärare.

Kvalitén i återkopplingen upplevdes olika. Elever i årskurs 5 lyfte fram konkreta metoder för återkoppling såsom hållplatser, trappor och matriser. Bland eleverna

i årskurs 9 var det vanligare att kritisera återkopplingen för att vara ytlig, och inte hjälpa eleverna hur eller vad hen måste ändra för att komma längre i sitt lärande. Återkopplingen kan behöva bli tydligare och vara mer kvalitativ, speciellt med fokus på hur eleven kan komma vidare.

Ämneskaraktistiska skillnader framkom också. Matematik är exempelvis mer konkret i sin bedömning än SO-ämnena vilket påverkar upplevelsen av återkoppling och bedömning.

Ett gap mellan lärarens vilja att ge återkoppling genom respons på vad eleven kan göra bättre, och de äldre elevernas önskan om återkoppling genom betyg har framkommit i analysen. En annan problematik som lyfts är att lärare gör olika på samma skola. Det vill säga att en lärare ger betyg på uppgifter och en annan inte gör det.

En svårighet med återkoppling och bedömning är att elever ibland bara vill veta hur de ligger till, och inte vad de behöver göra för att komma vidare och fördjupa sitt lärande. Elever kan också uppleva en negativ stress över att hela tiden få förklarat hur de kan komma vidare, vilket kan påverka deras självförtroende och/eller motivation. Att få landa i en uppgift och få vara nöjd upplevs som viktigt, och något elever efterfrågar ska ske oftare.

Bra och dålig återkoppling

Skolverket (2013) skriver att återkoppling eller feedback är ett centralt begrepp inom formativ bedömning. Återkoppling som stödjer lärandet kännetecknas av att den är framåtblickande och tar sin utgångspunkt i den bedömning som gjorts av elevens prestation eller kunskaper.

All återkoppling är inte effektiv eller ens produktiv. Återkoppling som inte innehåller tillräckligt med information för att eleven ska kunna använda den till att förbättra sin prestation hjälper sällan eleven i sitt lärande. En återkoppling som endast består av betyg riskerar att fokusera på eleven i stället för uppgiften. Detta kan påverka motivationen, i synnerhet för elever som får låga betyg eller omdömen. Den mest effektiva återkopplingen är den som kan generaliseras till andra uppgifter eller som riktas mot att stärka elevens förmåga att driva det egna arbetet framåt.

2.5 Förväntan och motivation

Frågeområdet fångar in om undervisningen får eleverna att tro på sig själva i skolarbetet, uppmuntrar eleverna att utvecklas så långt som möjligt, är intressant och ger eleverna möjlighet att arbeta med utmanande uppgifter.

| Andel elever som svarat att påståendena sker <i>alltid eller nästan alltid</i> alternativt sker <i>ofta</i> i undervisningen. | | | |
|---|------|------|---------|
| Frågeområde | Åk 5 | Åk 9 | Gy år 2 |
| Förväntan och motivation | 75 % | 54 % | 70 % |

Eleverna i årskurs 5 svarar i hög grad att påståendena sker *alltid eller nästan alltid* alternativt sker *ofta* i undervisningen. Drygt hälften av eleverna i årskurs 9 ger sådana svar. I gymnasiet svarar mer än två tredjedelar att påståendena sker *alltid eller nästan alltid* alternativt sker *ofta* i undervisningen, vilket är det högsta resultatet för gymnasiet av samtliga frågeområden.

Påståendena *Mina lärare får mig att tro på mig själv i mitt skolarbete* och *Mina lärare undervisar så att det blir intressant* får anses vara grundförutsättningar för lärande. Därför är det oroande att eleverna i årskurs 9 har resultat under 50 procent.

Påståendet *Jag ges möjlighet att arbeta med utmanande uppgifter* har genomgående höga resultat, från 69 procent och uppåt.

Även om återkoppling är både positiv och negativ kan elever i högre grad ta åt sig av det negativa, vilket kan påverka självförtroende och motivation och bilda en negativ spiral. Framförallt elever som har fått lägre betyg och som en följd också riskerar att få mindre positiv feedback. Responsen behöver vara specifik. Och det är viktigt att betyg och respons korrelerar, så att elever inte tror att den positiva feedbacken måste innebära ett högt betyg.

Att fördjupande uppgifter eller extrauppgifter också är en utmanande uppgift för eleven är inte självklart. Samtidigt kan utmanande uppgifter som eleverna inte klarar av upplevas stressande och minska motivationen. Forskning visar att det är viktigt att fortsätta utmana eleverna för att hjälpa dem att bli motiverade och studiebenägna, och få syn på att ansträngning är viktigt för lärandet.

Här syns också ämneskaraktäristiska skillnader. Exempelvis kan uppgifter i SO-ämnena i hög grad upplevas utmanande, då ämnets karaktär gör att eleven kan utmana sig själv genom att reflektera, analysera och kritiskt granska ytterligare. I matematik krävs det istället att läraren skapar eller visar nya och utmanande uppgifter, vilket på ett tydligare sätt kan variera mellan lärare. I gymnasiet, framförallt elever på de högskoleförberedande programmen får motivation av och upplever sig utmanade när uppgifter kräver olika slags tänkande, till exempel när ett analytiskt och kritiskt tänkande behöver kombineras. I de teoretiska ämnena på yrkesprogrammen finns en tendens att elever nöjer sig med att klara E-nivå och inte försöker eller vill komma längre.

Elever lyfter fram vikten av att lärare är interaktiva genom att de går runt i klassen och stämmer av med eleverna hur det går. Lärares inställning upplevs

Elevers ansträngning för lärande

Christian Lundahl (2011) skriver att det är viktigt att utmana eleverna då forskning visar att ansträngning hos eleverna är gynnsamt för lärandet. Det finns en risk att eleven förbiser effekten av att anstränga sig om inte återkoppling förstärker elevens känsla att både framgång och motgång är viktiga för lärandet, inte minst genom att synliggöra effekten av elevers ansträngning.

som viktig. Lärare som visar engagemang, brinner för sitt ämne, är positiva och jobbar varierat leder också till fler motiverade elever och en undervisning som upplevs mer intressant. När lärare förklarar varför elever ska lära sig det undervisningen behandlar fungerar det som ett sätt att motivera och skapa intresse. Praktiska moment i undervisningen, och lagom utmanande lektioner och uppgifter anses också viktiga för att skapa motivation hos eleverna.

En reflektion från dialogen med förstelärare är att det är viktigt att fråga elever hur de mår och inte alltid prata med eleven utifrån hur det går och vad de kan utveckla i skolarbetet.

2.6 Inflytande och delaktighet

Frågeområdet fångar in om undervisningen skapar situationer där elevernas tankar och idéer används i undervisningen och om eleverna uppmuntras att lära av varandra.

| Andel elever som svarat att påståendena sker <i>alltid eller nästan alltid</i> alternativt sker <i>ofta</i> i undervisningen. | | | |
|---|------|------|---------|
| Frågeområde | Åk 5 | Åk 9 | Gy år 2 |
| Inflytande och delaktighet | 74 % | 48 % | 59 % |

Eleverna i årskurs 5 svarar hög grad att påståendena sker *alltid eller nästan alltid* alternativt sker *ofta* i undervisningen. Mindre än hälften av eleverna i årskurs 9 ger sådana svar. I gymnasiet svarar över hälften att påståendena sker *alltid eller nästan alltid* alternativt sker *ofta* i undervisningen.

Påståendet *Mina lärare lyssnar på mina tankar och idéer och använder dem i undervisningen* hade hög andel vet ej svar från samtliga årskurser, vilket indikerar att eleverna kan ha svårt att se om lärare gör detta.

Elevers delaktighet i klassrummet har utvecklats genomgående under de senaste åren. Undervisningen bedrivs genom att göra elever delaktiga och eleverna vet om att de förväntas vara delaktiga. Men återigen kan lärare bli bättre på att synliggöra för eleverna när elever är delaktiga och när de lär av varandra.

EPA har fått ett stort genomslag i grundskolan och elever efterfrågar och förväntar sig att undervisningen innehåller EPA. Den positiva utvecklingen kopplas till BFL arbetet, att lärare tagit till sig av senaste forskning och det kollegiala lärandet som möjliggjort att lärare sprider arbetssätt till varandra. På gymnasieskolan lyfter elever grupparbete och gruppdiskussioner som positivt.

Elever uppskattar när de får inflytande kring hur undervisningen bedrivs. Elevernas motivation ökar när de blir lyssnade på och när de ser att undervisningen tar hänsyn till och formas efter deras tankar och idéer. Att fördela ordet genom slumpen, glasspinnar eller andra metoder upplevs positivt av eleverna och är vanligt förekommande. Det är viktigt att eleverna får chans att förbereda sig, till exempel genom att fundera själva och resonera med andra i par, innan de behöver svara inför helklass.

När elever får möjlighet att lära av varandra stärker de varandras lärande genom att förklara hur frågor kan besvaras eller visa hur uppgifter kan lösas på olika sätt. Att lära sig av sina klasskamrater upplevs som positivt. Elever som försöker lära andra elever utvecklas också av detta. Även värdegrundsarbetet stärks när elever får arbeta tillsammans.

De äldre eleverna hade motsägande upplevelser av att lära av varandra. Vissa menar att momentet upplevs mindre viktigt när de ska förklara för varandra än när läraren förklarar. Andra menade att det var bra att lära av positiva exempel från klasskamrater. Vilken relation eleverna har till varandra påverkar upplevelsen. Exempelvis upplevs det svårt att ge kritik till någon man umgås mycket med.

Det finns skillnader mellan ämnen. Elever upplever att det är svårare att förklara för varandra och ge respons på exempelvis en uppgift i SO-ämnena än en matematikuppgift som kan vara mer konkret.

Klassrumsklimatet är avgörande för att elevers inflytande och delaktighet ska nyttjas på bästa sätt. När klassrumsklimatet är tillåtande känner elever sig inte utelämnade när de ska svara på frågor, och det är accepterat att svara fel eller säga pass. Motsägande berättelser finns också, till exempel att det är jobbigt att gå fram och skriva på tavla eller svara på frågor utan att känna sig säker på sitt svar. Framförallt eleverna i årskurs 9 upplevde en oro för vad klasskamraterna skulle tycka om deras svar.

Elever lär av varandra

Skolverket (2013) skriver att när elever ger återkoppling till varandra ser eleverna fler exempel på hur uppgifter kan lösas vilket kan stödja deras förståelse för och förmåga att urskilja skillnader i kvalitet mellan olika arbeten. De kan då lättare se styrkor och svagheter i sitt eget arbete. När elever fungerar som resurser för varandra får de också återkoppling vid fler tillfällen.

När elever ger återkoppling till varandra använder de sina egna sätt att förklara, vilket kan ge återkopplingen en annan karaktär än den läraren skulle ha gett.

3 Avslutning

Här presenteras övergripande slutsatser kring undervisningens kvalitet och progression samt utvecklingsområden, utifrån de iakttagelser och slutsatser som framkommit i analysen.

3.1 Kvalité och progression av undervisningens formativa förhållningssätt

Det formativa förhållningssättet fortsätter utvecklas i de kommunala skolorna. I analys framkommer en tydlig kvalitet och progression inom framförallt följande områden.

Förklaringar av vad undervisningen ska innehålla och variationer i undervisningen

Att lärare förklarar för elever vad de ska lära sig är det påstående i enkäten som genomgående får högst resultat. Lärare berättar i kvalitetsdialog att detta har blivit vanligare de senaste åren och att det också uppskattas av eleverna.

Variation i undervisningen har också haft en progression i frekvens och kvalitet enligt analysen. Att variera exempel och metoder är uppskattat av eleverna och stödjer elevers olika sätt att lära och motivationen till att lära. Ingångsbiljett, utgångsbiljett, EPA, metoder för återkoppling och klassrumsdiskussioner för att möta elevernas behov för lärande är exempel som i flera fall går att härleda till det pågående utvecklingsarbetet med formativt förhållningssätt.

Tidigare utvecklingsinsatser med fokus på BFL och nuvarande arbete genom ÄDK är tätt kopplat till dessa variationer i exempel och metoder.

Elevers delaktighet i och kunskap om undervisningen

Elevers delaktighet i undervisningen i syfte att elever ska lära av varandra har också haft en progression i kvalitet de sista åren. Återigen syns kopplingar till arbetet med BFL och ÄDK där nyttjandet av elever som läranderesurser för varandra i hög grad är i fokus.

Elevers förmåga att reflektera över den undervisning de får utifrån att de ser och förstår hur lärare undervisar har också haft en progression.

Analysen visar att ett tillåtande klassrumsklimat är en förutsättning för att flera delar av det formativa förhållningssättet ska få rätt effekt i undervisningen, inte minst när elever ska delta aktivt och fungera som läranderesurser för varandra.

Elever behöver känna sig trygga i att de får prova lösningar och ge svar på frågor utan att lärare och klasskamrater förväntar sig ett rätt svar.

Utvecklingsarbete i formativt förhållningssätt som påverkar undervisningen

Både utifrån elevdialog, lärares egna slutsatser och enkätresultat framkommer att kollegialt utvecklingsarbete med fokus på undervisningens formativa förhållningssätt ger effekt. Det är framförallt utvecklingsinsatserna BFL och ÄDK som lyfts fram, men även Läslyftet. Slutsatsen stärks av att enkätresultaten på ÄDK skolor är högre inom samtliga frågeområden.

Förutom att utvecklingsinsatserna har fokus på det formativa förhållningssättet, så framkommer det också att de kollegiala forumen skapar en likvärdig undervisningspraktik genom att lärare tillsammans utmanar undervisningen. Systematiskt arbete med gemensam planering, bedömning och fördjupande kollegiala samtal med fokus på pedagogik, stärker likvärdigheten i undervisningen.

Enheternas utvecklingsarbete fördjupas till följd av Kunskap och lärande avstämningen

En allmän reflektion från kvalitetsteamet är att analysarbetet genom *Kunskap och lärande* på ett tydligare sätt än tidigare medfört att arbetslag och enheter, utifrån enkätresultaten och elevdialoger, nyttjar sina reflektioner och analyser till sitt lokala utvecklingsarbete. Dialog med elever och gemensam analys mellan förstelärare och kvalitetsteam innebär att analys både utgår från eleverna och innefattar ett kollegialt lärande i syfte att utveckla undervisningen.

Elevperspektiv

Åsa Hirsch (2017) uppmärksammar att nästan inga studier om formativ undervisning handlar elevperspektivet. Det vill säga hur elever upplever lärares formativa undervisning och agerandet mellan lärare-elev och mellan elever. Vidare uppmärksammar hon att lärare kan få syn på nya saker när de lyssnar in elevernas synpunkter och tankar.

3.2 Utvecklingsområden

Likvärdighet i undervisningen

I analys framkommer att undervisningen skiljer mellan lärare och mellan ämnen. Enkätresultaten visar också på skillnader mellan årskurser och mellan skolor. En slutsats är att på såväl arbetslagsnivå, enhetsnivå och för det förvaltningsövergripande utvecklingsarbetet är arbetet för att ge lärare likvärdiga möjligheter och kunskaper av vikt för att utveckla en likvärdigare undervisning.

Skolor som ser en positiv utveckling av undervisningen i relation till det formativa förhållningssättet kopplar det till lärare som samplanerar och arbetar med en gemensam syn på bedömning. Ofta i kollegiala forum som ÄDK och Läslyftet, vilket skapar en likvärdighet mellan lärare. Skolor som istället ser en

negativ utveckling av den formativa praktiken har, utifrån sina behov och utvecklingsområden, haft fokus på andra frågor i sitt lokala utvecklingsarbete än just formativ undervisning och det tidigare BFL arbetet.

Återkoppling och bedömning

Flera utmaningar har identifierats i avsnittet om återkoppling och bedömning. Analysen visar att elever kan uppleva kontinuerlig återkoppling och bedömning som negativt stressande. Den upplevda pressen ligger i linje med den nationella debatten om formativ bedömning. En ytterligare stressfaktor anses vara när lärare i alltför hög utsträckning motiverar elever utifrån att innehållet i undervisningen kommer på nationella proven eller att det krävs för att komma in på gymnasiet. Likvärdigheten på skolor i återkoppling och bedömning kan också utvecklas.

Synliggörandet av det formativa förhållningssättet för eleverna

Utifrån analysen kan slutsatsen dras att det är viktigt att lärare tydligt berättar och synliggör när de genomför ett visst moment i undervisningen. Det möjliggör för eleverna att få syn på sitt lärande, men också för att skapa motivation, intresse och engagemang.

Genusanalysen

Av enkätresultaten framgår tydliga mönster utifrån genus. I årskurs 9 och gymnasiets år 2 svarar pojkarna mer positivt än flickorna på samtliga påståenden. Analysen har inte fullt ut kunnat svara på varför, en frågeställning som behöver vara i fokus i kommande års kvalitetsarbete.

4 Källförteckning

Hirsch, Åsa (2017). *Formativ undervisning: Utveckla klassrumspraktiker med lärandet i fokus*. Natur & kultur.

Karlefjärd, Anna (2018). *Bedömning för lärande eller har det blivit... lärande för bedömning?* Föreläsning i Varberg för lärare. 8 januari 2018.

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

Skolverket (2013). *Forskning för klassrummet*.

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



**VARBERGS
KOMMUN**

23

BESÖKSADRESS: NORRGATAN 25 **POSTADRESS:** VARBERGS KOMMUN, 432 80 VARBERG
TELEFON VÄXEL: 0340-880 00 **E-POST:** BUN@VARBERG.SE **WEBBPLATS:** WWW.VARBERG.SE