

I alla ämnen ska den formativa bedömningen användas, trots att definitionerna av begreppet ofta går i sär – och inte alltid landar positivt hos eleverna.

Formativt fokus

Av Staffan Eng
Foto Emelie Asplund



Återkoppling, målbeskrivning och aktiviteter för att synliggöra lärande. Den formativa bedömningen är här för att stanna, men arbetssättet är enligt forskarna långt ifrån glasklart.



ITT BARN har blivit utsatt för formativ bedömning.”

Den reaktionen har Anna Karlefjärd, föreläsare och doktorand i pedagogiskt arbete vid Karlstads universitet, fått från föräldrar som upplever att deras barn har farit illa i samband med kamratbedömning – en av de så kallade nyckelstrategierna för formativ bedömning.

– Kamratbedömning kan vara väldigt bra, men om eleverna inte vet hur kompisarna kommer att hantera

den information som de får så fungerar den inte: ”Min kompis är jättedålig på att stava. Hahaha!” Först måste man prata om spelreglerna i klassrummet och få eleverna att känna sig trygga.

Som föreläsare i skolorna har hon sett många sådana exempel på formativ bedömning som hon inte alls upplever som formativ – det vill säga utvecklande för eleverna – eftersom den inte bedrivs som en genomtänkt del av undervisningen.

I Sverige slog begreppet igenom på allvar år 2011 med de nya läroplanerna och flera skrifter från Skolverket, som alla var formativt färgade. Sedan dess har eleverna dränkts i återkoppling, målbeskrivningar och formativa verktyg ur den så kallade BFL-lådan.

Anna Karlefjärd tror att det stora genomslaget beror på att formativ bedömning – eller bedömning för lärande, BFL, som det också kallas – ibland har presenterats som just en metod, som i tider av dåliga skolresultat ska ge ökad måluppfyllelse.

– Men grejen är att det är ett förhållningssätt till undervisning som många lärare alltid har haft: att vara intresserad av att synliggöra hur alla elever lär sig, inte bara de som kan, säger hon.

VAD VET VI DÅ om formativ bedömning? Den frågan har Åsa Hirsch, lektor i pedagogik vid Högskolan för lärande och kommunikation i Jönköping, undersökt tillsammans med kollegan Viveca Lindberg i en forskningsöversikt för Vetenskapsrådet år 2015.

I den konstaterar hon att det är svårt att över huvud taget tala om en samlad effekt av formativ bedömning, eftersom begreppet används om en mängd olika företeelser som inte nödvändigtvis har med varandra att göra.

Problemet är att definitionerna av formativ bedömning är så vida. Den mest använda, som myntades år 1998 av de brittiska pedagogikprofessorerna Dylan Wiliam och Paul Black, omfattar till exempel alla aktiviteter i klassrummet som ”ger information som ska användas som feedback för att modifiera undervisning och lärande”.

– När man börjar fundera på det, vilka aktiviteter omfattas inte av det? Det blir svårt att fånga begreppet: Vad är det här egentligen?

Den oklarheten har enligt Åsa Hirsch gjort att formativ bedömning ofta uppfattas som synonymt med de så kallade nyckelstrategierna för formativt lärande: tydliga lärandemål, klassrumsaktiviteter som ska synliggöra elevernas lärande samt återkoppling från lärare, kamrater och eleven själv.

DYLAN WILIAM och en del andra forskare menar att dessa strategier bevisligen är effektiva för elevernas lärande. Men Åsa Hirsch är delvis kritisk till de metastudier som forskarna grundar sig på, eftersom de slår samman resultat från enskilda studier som är gjorda i helt olika sammanhang – förvånansvärt många handlar till exempel om den högre utbildningen.

– Kamratbedömning på högskolan och kamratbedömning på lågstadiet är två helt olika saker, men man tänker sig ändå att det finns en generell effekt. Och då gäller det ändå bara kamratbedömning. I de stora metastudierna slår man ihop hundratals olika studerade aspekter.

Hon menar också att många av de enskilda studierna är gjorda under ovanliga betingelser och med för små försöksgrupper för att kunna användas som underlag till statistiska beräkningar. Dessutom har hon upptäckt att det finns väldigt få studier om hur eleverna själva upplever formativ bedömning. Det konstateras även i en ny avhandling av läraren Lisbeth Gyllander Torkildsen, som visar att elevernas förståelse för bedömningen är avgörande för att den ska fungera formativt.

FOTO: PATRIK SVEDBERG

”Först måste man prata om spelreglerna i klassrummet och få eleverna att känna sig trygga.”

Själv deltar Åsa Hirsch för närvarande i ett projekt på en högstadieskola, där man har fokusgruppintervjuat eleverna om vad de tycker om att lärarna tydliggör lärandemålen. Då har det kommit fram att många elever, som först har uttryckt sig

positivt om det nya arbetssättet, kan uppleva det som oerhört stressande att få se alla målen i början av ett arbetsområde. En del ger till och med upp, eftersom de tycker att målen känns övermäktiga.

– Det är väldigt kloka 15-åringar. De kan säga: ”När man får reda på exakt vad man ska lära sig, så lär man sig mindre, för man sitter ju inte och lär sig en massa andra saker i onödan.”

Samtidigt betonar Åsa Hirsch att mycket av det som ryms inom begreppet formativ bedömning är bra, inte minst för att det har fått många lärare att inse hur viktigt det är att →



Åsa Hirsch, lektor i pedagogik, har undersökt vad vi egentligen vet om formativ bedömning.

→ synliggöra elevernas lärande under arbetsrådets gång, medan det fortfarande finns tid och möjlighet att hjälpa dem.

VARIFRÅN KOMMER DÅ idén om formativ bedömning? Anders Jönsson, professor i didaktik vid Högskolan i Kristianstad, säger att den från början var en del av det ”nya bedömningsparadigmet” på 1990-talet, som syftade till att bedömningen skulle vara till för eleverna.

– Det var en mindre revolution, som fick folk att förstå att det finns andra sätt att se på bedömning: Vi får reda på vad eleverna kan, men vi behöver inte bara använda den informationen till korta betygslänkande omdömen, utan också till att ge återkoppling och styra undervisningen.

I stället för skriftliga prov med korta kontextlösa frågor ville man se komplexa uppgifter tagna ur verkligheten, eftersom sammanhanget är viktigt för inläringen. Man ville också att eleverna skulle göras delaktiga i sin egen bedömningsprocess.

I dag har mycket av detta fallit i glömska, och formativ bedömning reduceras ofta till ett ytligt användande av ett antal tekniker, menar Anders Jönsson. Han tycker att begreppet har ”kidnappats” på grund av sin positiva klang, som när Skolverket talar om en formativ användning av de nationella proven.

– Det har inte något att göra med det som ursprungligen kallades för formativ bedömning, som skulle vara individ- eller grupporienterad och ha kortare tidscykler. Att vänta från ett år till nästa – jag tror inte att det finns belägg för att

det skulle kunna påverka elevernas prestationer, vilket är det som är definitionen av vad formativ bedömning handlar om.

PROBLEMET ÄR enligt Anders Jönsson vår starka provtradition, eftersom de korta frågorna på skriftliga prov ger ett alldeles för dåligt underlag för att kunna ge en nyanserad återkoppling. Dessutom menar han att hela det ramverk som lärarna arbetar inom är summativt, det vill säga utformat för att sortera mellan eleverna snarare än för att hjälpa dem framåt.

– Vi har nationella prov och betyg som ska ner i åldrarna. Det finns inga formella krav på att göra en formativ bedömning, utan det är det summativa som specificeras och följs upp.

Anna Karlefjärd, vars forskning handlar om hur lärare

”Det är det som är skönt med formativ bedömning: Det är inte något hokus pokus.”

arbetar i förhållande till styrdokumentet, håller med om att det nationella ramverket kan sätta käppar i hjulen för dem som vill arbeta formativt.

HON MENAR ATT korta gymnasiekurser i kombination med alltför detaljerade kunskapskrav i kursplanerna gör att lärarna ofta inte hinner låta eleverna få den andra chans som de behöver för att kunna dra nytta av återkopplingen. Hon pekar också på den så kall-

BEDÖMNING FÖR LÄRANDE (BFL)

År 1999 föreslog den brittiska forskargruppen Assessment Reform Group sju riktlinjer för en vetenskapligt grundad bedömning, som starkt påminner om Dylan Williams fem nyckelstrategier.

Efftersom gruppen tyckte att begreppet ”formativ bedömning” var för mångtydigt, så valde de i stället att samla sina rön under benämningen ”bedömning för lärande”. Gruppen definierade detta som ”processen att söka och tolka belägg som kan användas av elever och deras lärare för att avgöra var eleverna befinner sig i lärandet, vart de är på väg och hur de på bästa sätt ska komma dit”.

Sedan dess har det kommit nya definitioner, och begreppen ”bedömning för lärande” och ”formativ bedömning” har i praktiken flutit ihop.



Hur såg längdhoppet ut? Idrottsläraren Daniel Fornell går igenom lektionen med Julia Johansson, Tanya Qassim, Bilal El Hassan och Jabar Amiri, som går i årskurs 5 på Ekarängsskolan i Borås.

Boktips!

Dylan William:
Att leda lärande
(Natur & Kultur 2016)

Vilket är det bästa sättet att höja lärarkvaliteten – att förbättra kvaliteten hos de lärare som finns eller att byta ut dessa mot bättre lärare?

Det finns forskare som på fullt allvar förordar det senare alternativet, men i sin nya bok tycker Dylan William ändå att det är mer praktiskt att förbättra de befintliga lärarna. På vetenskaplig grund, förstås. För den som är bekant med Dylan William kommer bokens slutsatser inte som någon överraskning. Lösningen stavas som vanligt ”formativ bedömning” – skillnaden är bara att det den här gången är lärarnas och inte elevernas lärande som ska förbättras. →

lade tröskelregeln, som innebär att elevernas betyg dras ner av deras sämsta gren. Det gör att elever som inte klarar att uppfylla en del av kunskapskraven tappar motivationen att uppfylla de övriga, eftersom de ändå inte tror att det kan höja deras betyg.

– Då spelar det ingen roll hur mycket vi återkopplar, för då lägger eleven ner.

Samtidigt tror hon att skolans ledning kan underlätta det formativa arbetet

för lärarna genom att fördela undervisningen på ett klokt sätt, såväl schemamässigt som över olika årskurser. Och det finns fortfarande många saker som lärarna själva kan göra i klassrummet.

– Det är det som är skönt med formativ bedömning: Det är inte något hokus pokus, utan det handlar om hur man kan möta eleverna och få dem att växa. Om man får fatt i det i undervisningen så händer det grejer, säger Anna Karlefjärd. ●

På Tågaborgsskolan i Helsingborg arbetar man med så kallad spegling, där lärarna får besöka varandra i klassrummet och ge feedback. Svenskläraren Annika Nilsson är lärledare för ett av teamen.

HELSINGBORG

”Deadlines i stället för läxor och prov”

På Tågaborgsskolan i Helsingborg kombinerar man formativ bedömning med entreprenöriellt lärande, för att stimulera de förmågor som anses främja entreprenörskap: kreativitet, nyfikenhet, samarbete och modet att ta risker.

Alla pedagoger på skolan har utbildats i formativ bedömning. Varje lärarteam har dessutom en lärledare och en kontaktperson. Kontaktpersonen tar hand om det praktiska, vilket gör att lärledaren kan koncentrera sig på frågor om skolutveckling.

Lärledarna träffas varannan vecka för att studera pedagogisk litteratur, som de har blivit tipsade om av kommunens utvecklingsstrateg. Sedan diskuterar de igenom med teamen hur det som de har läst in sig på ska kunna omsättas i det praktiska arbetet med eleverna.

Svenskläraren Annika Nilsson, som är lärledare för ett team som just har börjat med en ny grupp sjuor, menar att det systemet tvingar teamen att bli mer aktiva i det formativa arbetet.

– Det är lätt att säga att det här låter bra och alla är överens. Men hur gör man på riktigt? Hur kan man få ut mer kvalitet av det? Vi testar nyckelstrategierna, och så pratar vi igenom det efteråt.

Samtidigt arbetar skolan med så kallad spegling, där lärarna får besöka varandra i klassrummet och ge feedback, både inom teamen och tillsammans med kollegor som jobbar med andra åldersgrupper. Då tittar de särskilt efter det formativa.

GENOM ATT experimentera sig fram har lärarna på skolan utvecklat matriser för lärande och stödmallar för kamratbedömning, så att eleverna inte bara sitter och rättar varandras fel. Lärarna i Annika Nilssons team har också låtit eleverna kamratbedöma arbeten från andra grupper, utan att berätta vem som har skrivit dem.

– Då lärde de sig att se kvaliteten i de olika arbetena. Sedan fick de göra en liknande uppgift

igen. Vi bara uppdaterade den lite, så att de fick träna på att göra den bättre. Det föll väl ut, säger Annika Nilsson.

För att synliggöra elevernas lärande arbetar hon med litterära samtal, där en elev får sätta sig i en fåtölj och analysera en bok inför gruppen. Sedan ska de andra eleverna reflektera kring det som har berättats, så att det leder till intressanta samtal. Men ingen blir tvingad att sätta sig i stolen.

– Om någon elev tycker att det är obekvämt så kan den välja att sitta kvar på sin plats. Då brukar de andra eleverna börja ställa frågor, och till slut pratar personen ändå utan att tänka på det.

SKOLAN ORDNAR ÄVEN ämnesöverskridande debatter, som ska sätta in undervisningen i ett sammanhang och få eleverna att utmana sig själva. En gång, när eleverna hade övat på att hålla tal, fick de till och med framträda i rådhuset inför inbjudna politiker och föräldrar.

I stället för läxor och regelrätta prov arbetar skolan med deadlines och redovisningsuppgifter. Och när lärarna tydliggör lärandemålen med matriser är det inte betygen, utan elevernas utveckling, som står i fokus.

– Det är viktigt att de känner att de lär för livet, utan begränsningar. Egentligen är det eleverna som leder och vi som följer, säger hon. ● →

ANNIKA NILSSONS BÄSTA TIPS

- Jobba fått tillsammans i team.
- Låt uppgifterna återkomma i uppdaterad form så att eleverna får en chans att förbättra sig.
- Prata mycket om matriser med eleverna. Det är ett sätt att tidigt få dem att förstå vart vi vill och hur man kan ta sig dit.

BORÅS

”Tydligt ledarskap är A och O”

Borås stad var tidigt ute med att jobba formativt. Sedan år 2008 har samtliga av kommunens skolor fått genomgå ett treårigt utbildningspaket i bedömning för lärande.

På Ekarängskolan blev Marianne Henningsson, numera lärare i årskurs 5, ledare för en av de samtalsgrupper som skulle driva projektet på den egna skolan. Första året gick man långsamt fram för att hitta de rätta arbetsformerna. Sedan tog rektorn tag i det hela.

– Det är A och O att man har en tydlig ledare. Vår rektor reserverade vissa gemensamma möten för bedömning för lärande och såg till att det fanns tid på schemat från början, säger hon.

Då slöt sig lärarna samman för att skapa tydliga gemensamma riktlinjer. Resultatet blev att alla elever fick en svart pärm med pedagogiska planeringar och matriser för varje ämne.

Där fick eleverna tillsammans med läraren fylla i sin nuvarande kunskapsnivå, samtidigt som de kunde se vad som var nästa steg i inläringen.

– Vi ville att de skulle känna sig engagerade och motiverade. Att kunskap blev

status och att det var roligt att gå vidare, säger Marianne Henningsson.

Sedan dess har undervisningen kretsat kring återkoppling utifrån matriserna i pärnarna. Anna Axberg, lärare i årskurs 2, menar att det har gjort henne mer medveten om vad som är kvalitet.

– Man blir mycket mer specifik i vad man säger. Vad är det som är bra? Hur kan det göras bättre? På 1990-talet ville man lyfta eleverna genom att säga att allt var bra, men det utvecklar inte deras kunskaper.

MATRISERNA gör det också lättare för föräldrarna att se hur deras barn ligger till, menar hon.

– Många av barnen har invandrarbakgrund med föräldrar som har svårt att förstå svenska. Nu kan föräldrarna ändå få en god bild med hjälp av de målade färgerna i matrisen.

Idrottsläraren Daniel Fornell kom till Ekarängskolan för tre år sedan. För honom blev det en kulturkrock, men snart märkte han att barnen själva var inne i det formativa tänket.

– Huvudpöngen är att de äger sitt eget lärande. De vet vad de kan, och då vet de också vad de ska göra för att komma vidare.

MARIANNES, DANIELS OCH ANNAS BÄSTA TIPS:

- Ett tydligt ledarskap.
- Alla pedagoger ska vara med. Om lärarna jobbar på olika sätt blir det svårare för eleverna att förstå.
- Våga misslyckas. Man lär sig genom att pröva sig fram tillsammans med eleverna och andra lärare.

I dag använder han sin iPad för att filma eleverna när de gör en viss rörelse och diskuterar sedan igenom vad som var kvalitet i just det momentet.

– Förr bedömde man mest aktiviteter, till exempel innebandy och vals. Nu är det mycket mer fokus på de förmågor som ska utvecklas.

Enligt kommunens enkätundersökningar är både elever och föräldrar nöjda med systemet. Lärarna upplever också att barnen har blivit mer engagerade.

FINNS DET DÅ inte några nackdelar? Marianne Henningsson medger att arbetssättet är tidskrävande, men hon tycker samtidigt att det får henne att planera bättre.

Hon menar också att man får se upp så att eleverna inte känner sig utsatta vid slumpmässigt fördelade frågor i klassrummet, som ska synliggöra alla barnens lärande.

– Det finns alltid en chans att säga pass. Och om jag drar en sticka med namnet på en elev som jag vet inte kan, så går det alltid att säga ett annat namn. Man måste vara lite listig som lärare. ●

Läs mer:

Bedömning som gemensam angelägenhet. Enkelt i retoriken, svårare i praktiken. Elevers och lärares förståelse och erfarenheter, avhandling av Lisbeth Gyllander Torkildsen, Göteborgs universitet 2016.

Formativ bedömning på 2000-talet, rapport från Vetenskapsrådet av Åsa Hirsch och Viveca Lindberg, 2015.

Lärande bedömning, Anders Jönsson, Gleerups 2011.



Formativ bedömning har blivit en naturlig del av undervisningen för Marianne Henningsson, Daniel Fornell och Anna Axberg på Ekarängskolan i Borås.