

Formativ bedömning i historieämnet

En kvalitativ intervjustudie av lärares uppfattningar om formativ bedömning i historieämnet

Av: Lasha Zakaidze

Handledare: Susan Lindholm

Södertörns högskola | Institution för lärarutbildning

Självständigt arbete 15 HP

Historia | VT 2020

Ämneslärarutbildning med interkulturell profil med inriktning mot gymnasiet



SÖDERTÖRNS HÖGSKOLA | STOCKHOLM
sh.se

Abstract

In my research, I conducted semi-structured interviews with the help of a qualitative method to investigate how formative assessment is applied by teachers and what the pros and cons they experience there are.

The interviewed teachers have presented several different methods and strategies for how they apply formative assessment in the history subject, they have also presented the advantages and disadvantages of formative assessment in the history subject. The methods presented by the teacher include two stars and a wish in which the teacher gives students formative feedback in the form of a comment on what can be improved and two comments on what was good about the work. Another method is self-assessing in which students can judge themselves on a scale of 1-10 where 10 is that they have worked to the best of their ability. The advantages presented by several teachers are that the formative assessment helps students to advance their learning, it develops into the tool that helps students to develop the ability to reflect and analyze their own knowledge development. Some disadvantages presented are that teachers find it more difficult to work with assessment in the history subject because of the substance and it becomes harder for the teachers to motivate their students to learn compared to other subjects. Another disadvantage is that skills must be developed in the subject of history and the teachers find that it can be difficult to take on what abilities it is that should be developed and how to proceed.

Keywords: Formative assesment, History, History conscious, Method

Sammanfattning:

I min undersökning har jag med hjälp av en kvalitativ metod genomfört semistrukturerade intervjuer för att undersöka hur formativ bedömning tillämpas av lärare och vilka för och nackdelar de anser att det finns.

De intervjuade lärarna har presenterat flera olika metoder och strategier för hur de tillämpar formativ bedömning i historieämnet, de har även presenterat vilka för och nackdelar formativ bedömning har i historieämnet. De metoder som lärarna presenterat är bland annat two stars and a wish i vilket läraren ger elever formativ feedback i form av en kommentar om vad som kan förbättras och två kommentarer om vad som var bra med arbetet. En annan metod är självskattning i vilket elever får bedöma sig själva på en skala 1–10 där 10 är att de har arbetat utefter sin bästa förmåga. De fördelar som presenteras bland flera lärare är att den formativa bedömningen hjälper elever att föra fram sitt lärande, det utvecklas till verktyget som hjälper elever att utveckla förmågan att reflektera och analysera över sin egen kunskapsutveckling. Några nackdelar som presenteras är att lärarna upplever att det är svårare att arbeta med bedömning i historieämnet på grund av stoffet och det blir svårare för lärare att motivera sina elever att lära sig jämfört med andra ämnen. En annan nackdel är att det måste utvecklas förmågor i historieämnet och lärarna upplever att det kan vara svårt att ta på vilka förmågor det är som ska utvecklas och hur man ska gå tillväga.

Nyckelord: Formativ bedömning, Historia, Historiemedvetande, Metod

Innehåll	
Inledning	5
Syfte och frågeställningar	6
Bakgrund	6
Formativ bedömning i historieämnet	6
Tidigare forskning	9
Metoder och utvecklingsområden	10
Bedömning inom historieämnet	11
Teoretiskt ramverk	13
Fem nyckelstrategier	13
Metod	16
Metodval	16
Urval	17
Genomförande	18
Bearbetning	19
Reliabilitet och Validitet	20
Deltagarna	20
Etiska överväganden	21
Resultat & analys	22
Nyckelstrategi 1-Klargöra, delge och förstå lärandemål	23
Nyckelstrategi 2-Ta reda på elevers lärande	27
Nyckelstrategi 3-Ge feedback som för lärandet framåt	30
Nyckelstrategi 4-Aktivera elever som läranderesurser för varandra	33
Nyckelstrategi 5-Aktivera eleverna som ägare över sitt eget lärande	35
Diskussion	36
Källförteckning	Error! Bookmark not defined.
Bilaga	40

Inledning

Hur lärare bedömer och dokumenterar har en stor inverkan på hur elever utvecklar sina kunskaper i historieämnet, bedömning är ett viktigt redskap för lärare att använda sig av och tillämpa hos elever. Lärares val av bedömningssätt påverkar elevers förståelse och kunskaper i hög grad, det finns främst två olika inriktningar inom bedömning som lärare använder sig av. Den formativa bedömningen är till för att utveckla elevens lärande och vara involverad i läroprocessen hos eleven. Den summativa bedömningen är till för att ge eleven ett betyg som summerar dennes kunskaper, främsta syftet med summativ bedömning är att informera eleven, föräldrar, skolor och universitet om vart eleven befinner sig i betygsskalan men även för att använda det i nationella och internationella rankinglistor i jämförelsesyfte.

I studien ”*Formativ bedömning på 2000-talet – en översikt av svensk och internationell forskning*” har forskarna Åsa Hirsh och Viveca Lindberg på uppdrag av skolverket, undersökt den formativa bedömningen på 2000-talet. I studien beskrivs en problematik kring den formativa bedömningens plats i ett skolsystem i förhållande till den summativa bedömning. Forskarna menar att dessa i många fall har motverkat varandra på grund av att den summativa bedömningen dels haft en särställning i det svenska skolsystemet dels att elever tenderat att främst fokusera på betyg och därmed gått miste om den formativa bedömningen. Studien har även visat att många elever som har höga betyg tenderar att lära sig mest av en summativ bedömning medan formativ bedömning är mest effektivt för elever som har det svårare i skolan.¹ Med denna uppsats vill jag bidra med ny kunskap till fältet och eventuellt ge ytterligare perspektiv på hur man kan arbeta med formativ bedömning i historieämnet, vilka metoder och strategier som används och vilka eventuella nackdelar det kan finnas.

• ¹ Hirsh, Åsa & Lindberg, Viveca, *Formativ bedömning på 2000-talet – en översikt av svensk och internationell forskning [Elektronisk resurs]*, Vetenskapsrådet, Stockholm, 2015. s.25
<http://urn.kb.se/resolve?urn=urn:nbn:se:su:diva-120536>

Syfte och frågeställningar

Syftet med min uppsats är att undersöka ett antal lärares uppfattningar om formativ bedömning i historieämnet utifrån Dylan Williams nyckelstrategier. Nyckelstrategierna ska syfta till att reda ut hur lärare använder sig av metoder och strategier för att effektivisera formativ bedömning, det reder även ut hur dessa metoder tillämpas av läraren. Uppsatsen ska bidra med ny kunskap om vilka metoder och strategier som lärare använder sig av i undervisningen och vilka för och nackdelar det kan förekomma. Uppsatsen syftar till att öppna upp för nya tolkningar och tillvägagångssätt i forskningsfältet för både nya lärare, lärarstudenter och erfarna lärare. För att kunna genomföra undersökningen har jag valt att använda mig av frågorna nedan.

Frågeställningar:

- Hur tillämpar lärare formativ bedömning i historieämnet?
- Vilka för och nackdelar anser lärare att formativ bedömning har i historieämnet?

Bakgrund

I bakgrundavsnittet definieras formativ och summativ bedömning, anledningen till att jag väljer att även definiera summativ är för att det blir enklare för läsaren att sätta bedömning i sammanhang. Avsnittet innehåller även olika metoder för hur formativ bedömning kan tillämpas i historieämnet.

Formativ bedömning i historieämnet

Det finns inte någon entydig definition för vad formativ bedömning innebär, eftersom formativ bedömning kan användas på olika sätt av lärare. Skolverket definierar formativ bedömning som följande:

Formativ bedömning innebär att information om var en elev befinner sig i förhållande till undervisningens mål används av eleven för att fokusera sina studier, och av läraren för att anpassa sin undervisning.²

Skolverket förenklar begreppet formativ bedömning och använder en mall för vilka frågor läraren kan ställa för att arbeta i förhållande till formativ bedömning.

- Vilka är målen med undervisningen och hur kan det se ut när de nås?
- Hur ligger eleven till i förhållande till målen och hur skapar jag situationer som låter mig få reda på det?
- Vilken återkoppling ger bäst hjälp till eleven att gå vidare och vilka förändringar i min undervisning hjälper mig att gå vidare?³

Frågeställningar ska syfta till att underlätta arbetet med formativ bedömning och ge en riktning till vilka metoder i undervisningen och i förhållandet till eleven som kan användas för att underlätta för elever att nå kursmålen. Black & William är en av de tyngre namn inom forskningen om formativ bedömning, deras definition av begreppet formativ bedömning presenteras i citatet nedan.

We use the general term assessment to refer to all those activities undertaken by teachers -- and by their students in assessing themselves -- that provide information to be used as feedback to modify teaching and learning activities. Such assessment becomes formative assessment when the evidence is used to adapt the teaching to meet student needs.⁴

Det är med andra ord aktiviteter som sker i interaktionen mellan lärare och elever som beskrivs som formativ bedömning enligt Black & William. De menar även att undervisningen och lärandet måste interageras. Det är essentiellt att lärare har en god kännedom kring elevers utveckling, vilka nivåer de ligger på och vilka utvecklingszoner som är aktuella för elever.

² Skolverket, *Formativ bedömning i grundskolan*. 2019. Tillgänglig på URL: <https://www.skolverket.se/undervisning/grundskolan/bedomning-i-grundskolan/formativ-bedomning-i-grundskolan>

³ Skolverket, *Formativ bedömning i grundskolan*. 2019. Tillgänglig på URL: <https://www.skolverket.se/undervisning/grundskolan/bedomning-i-grundskolan/formativ-bedomning-i-grundskolan>

⁴ Black, Paul. & Wiliam, Dylan, *Inside the black box: raising standards through classroom assessment*, GL Assessment, London, 1998 s, 2

När lärare har denna information som utgångspunkt blir det lättare att orientera sig i hur de ska anpassa sin undervisning för att eleven ska nå kursmålen.⁵

I kunskapsöversikten ”att förstå sin omvärld och sig själv” redogör skolverket med hjälp av bedömningsforskarna Debra Macfarlane-Dick, Bethan Marshall och David J. Nicol för bedömning i de samhällsorienterade ämnena. Enligt de är samhällsorienterade ämnen svårare att definiera och utforma konkreta lärandemål för, på grund av dess komplexitet och mångtydighet. De menar att lärare även får betydligt svårare att förmedla vilka bedömningskriterier som gäller för elever. Macfarlane och Nicol ställer sig frågor som hur kan lärare förklara ordet analys till elever? Vad innebär det? Lärarens uppgift är att följa med och stödja eleven i sin kunskapsutveckling, dock blir otydligheten i lärandemål något som begränsar både eleven och läraren.⁶ Shemilt är en annan forskare i kunskapsöversikten som har undersökt hur elever kan utveckla sin historiska överblick, han menar att lärare först och främst måste kartlägga vilka kunskapsnivåer elever ligger på, för att därefter ge elever en överblick i historieämnet. Det blir därmed lättare att fördjupa sig i ämnet då elever får bättre verktyg för att se olika sammanhang och orsaker.⁷

Hattie & Timperley är två andra namn inom forskningsfältet som har definierat begreppet formativ bedömning, de menar att formativ bedömning kan betraktas som en överföring av information från en lärare till en elev. Informationen är en lägesuppdatering kring elevens prestationer och förståelse. De menar att det är viktigt att kontinuerligt ge instruktioner och återkoppla till elever i syfte att ge en korrekt formativ bedömning.⁸ För att läraren ska kunna ge korrekta instruktioner måste återkopplingen direkt beröra temat i syfte att minimera avståndet mellan vilka kunskaper elever har lärt sig av temat och vilka kunskaper som eleven förväntas lära sig. Det finns flera olika processer för hur en avståndsminimering kan ske, det finns faktorer som berör elevens vilja, prestationshöjning och nivå av engagemang för lärandet. Det finns även andra processer som syftar till att minimera gapet, att bekräfta för

⁵ Black & Wiliam, *Inside the black box: raising standards through classroom assessment*. s, 2

⁶ Skolverket, *Att förstå sin omvärld och sig själv: samhällskunskap, historia, religion och geografi*, Stockholm, 2013. S,44–45

<http://www.skolverket.se/publikationer?id=3137>

⁷ Skolverket, *Att förstå sin omvärld och sig själv: samhällskunskap, historia, religion och geografi*, Stockholm, 2013. S,76–77

<http://www.skolverket.se/publikationer?id=3137>

⁸ Hattie, J., & Timperley, H. *The Power of Feedback*. *Review of Educational Research*, vol 77. nr 1(1), 2007, s.81

<https://doi.org/10.3102/003465430298487>

elever om de har fel eller rätt eller att det finns mer information tillgängligt och kan vara nödvändigt för att nå målet med att förstå kunskapen.⁹

Bedömning är en reflektion kring elevens kunskaper och utvecklingsprocesser, det behöver inte vara uttalad det räcker även med att observera och därmed automatiskt dokumentera. När lärare observerar elevens kunskaper och vilka tillvägagångssätt som väljs för att till exempel lösa olika uppgifter gör läraren en bedömning som resulterar i kunskapsmätt i form av ett betyg. Den summativa bedömningen innebär således att den bedömningen lärare gör hos en elev överförs till ett betyg. I ett större perspektiv blir även elevens mått på kunskaper ett mått för skolan och utbildningen. Dessa resultat kan användas i reklamsyfte, samhälls-politiska debatter och som information till elever och föräldrar om skolans och utbildningens status.¹⁰ En syn på elevresultat som skolresultat har sedan år 1980 succesivt intagit en central plats i det svenska utbildningsystemet. Förändring i politiken har lett till att skolans tidigare regelstyrning har omformats till en mål- och resultatstyrning.¹¹

Den formativa bedömningens centrala faktor är att istället för att enbart fokusera på att mäta kunskap ska tyngdpunkten placeras på elevers lärandeprocesser. Att enbart fokusera på betyg har i forskningen visat sig i många fall motarbeta syftet i vilket eleven ska utvecklas för ett livslångt lärande. Grunden för formativ bedömning är lärandeprocessen, lärarens inflytande i elevens lärande och kontinuerlig återkoppling.¹²

Tidigare forskning

I detta avsnitt presenteras forskningsfältet inom dels formativ bedömning generellt dels i specifikt historieämnet. Paul Black och Dylan William presenterar olika metoder och strategier som finns inom formativ bedömning men även de utvecklingsområden som förekommer. Åsa Hirsch och Viveca Lindberg har mellan år 2000–2014 forskat om den formativa bedömningens effekter i Sverige och internationellt. I formativ bedömning inom

⁹ Hattie & Timperley, *The Power of Feedback. Review of Educational Research*, s.82

¹⁰ Lundahl, Christian, *Bedömning för lärande*, Norstedt, Stockholm, 2011s. 17

¹¹ Lundahl, Christian, *Bedömning för lärande*, Norstedt, Stockholm, 2011s. 18

¹² Lundahl, Christian, *Bedömning för lärande*, Norstedt, Stockholm, 2011s. 45

historieämnet har forskarna David Rosenlund och Johan Samuelsson undersökt skriftliga omdömen från lärare i relation till kursplanernas mål.

Metoder och utvecklingsområden

Paul Black och Dylan William har bedrivit forskning inom formativ bedömning sedan år 1987 och deras introducerande artikel ”*Inside the black box - Raising Standards Through Classroom assessment*” publicerades år 1998. Båda har varit professorer i olika utbildningsinstitutioner i London och är numera pensionerade. De har vid flertal gånger inlett ett samarbete som resulterat i flera publicerade artiklar inom bedömning. Black och William forskade i över tio år innan de kunde sammanställa sin första publicering, de studerade 160 journaler och 580 artiklar för att besvara sina frågeställningar i artikeln. Enligt Black och William sker interaktionen mellan lärare, elever och lärandet i den svarta lådan, vilket används som är en illustration för ett klassrum.¹³ Deras huvudsakliga utmaning är att studera vad som sker i klassrummen, frågeställningarna som därmed blir centrala i artikeln är följande:

- Finns det bevis för att förbättring av formativ bedömning höjer betyg?
- Finns det bevis för att det finns utrymme för förbättringar?
- Finns det bevis för hur man kan utveckla den formativa bedömningen?¹⁴

Deras svar på samtliga frågor är ja, formativ bedömning hjälper elever att förbättra sitt lärande och därmed höjer elever sina skolresultat. Enligt Black och William blir det därmed väsentligt att använda sig av formativ bedömning i undervisningen.

Black och Williams huvudpoäng i artikeln är att formativ bedömning hjälper eleverna att utveckla sitt lärande och uppnå ett högre resultat men problematiken riktar sig i många fall till hur metoderna tillämpas samt att formativt arbetssätt inte är så utbrett i det kollegiala samarbetet. För att göra formativ bedömning effektiv måste både eleverna och lärarna samarbeta och anpassa undervisningsmetoder till enskilda elevers behov.¹⁵

¹³ Black & Wiliam, *Inside the black box: raising standards through classroom assessment*. s.3

¹⁴ Black & Wiliam, *Inside the black box: raising standards through classroom assessment*. s.4

¹⁵ Black & Wiliam, *Inside the black box: raising standards through classroom assessment*. s.15

Åsa Hirsch och Viveca Lindberg har i vetenskapsrådet ”Formativ bedömning på 2000-talet” sammanställt den nationella och internationella forskningen om formativ bedömning. Likt Black och William sammanfattas Hirsch och Lindbergs slutsatser i både positiva och negativa aspekter.¹⁶ Det som främst behöver utvecklas är inte metoderna i sig, snarare det kollegiala samarbetet. De menar att många lärare frekvent arbetar med formativ bedömning men utan en djup teoretisk förankring, det är inte all lärarpersonal som får utbildning i formativ bedömning och därmed riskerar lärare utan utbildning att enbart arbeta utifrån en viss metodik. I flera fall arbetar lärare med enbart en av de fem nyckelstrategierna som Dylan William har sammanställt, därmed får inte lärare en helhetsbild av hur arbetet med formativ bedömning bör bedrivas.

De fem nyckelstrategierna bör kombineras och tillämpas utifrån de förutsättningar och undervisningsmiljöer som elever befinner sig i, varje elev har sina egna utvecklingsbehov och för att formativ bedömning ska understödja eleven bör lärare kontinuerligt undersöka vilka metoder som lämpar sig mest för den enskilda eleven. Black och William förespråkar att arbeta med samtliga nyckelstrategierna för att få en maximal positiv effekt.¹⁷

Bedömning inom historieämnet

Det finns en del forskning om bedömning i specifikt historieämnet, forskarna framhäver komplexiteten med att bedöma utifrån kunskapskraven i historieämnet. I sin avhandling ”Att hantera historien med ett öga stängt” har David Rosenlund undersökt hur väl kursplanernas mål och lärarnas bedömningar överensstämmer. I avhandlingen görs en jämförelse mellan lärarnas prover och kursplanernas mål, även intervjuer med fem lärare om deras uppfattningar om bedömning i historieämnet har genomförts. Resultatet i avhandlingen visar på att de intervjuade lärarnas bedömningar i hög grad avviker från kursplanens mål,¹⁸ närmare 70 procent av samtliga intervjuade lärarnas bedömningar överensstämmer inte med kursplanen.¹⁹

¹⁶ Hirsch, Åsa & Lindberg, Viveca, *Formativ bedömning på 2000-talet – en översikt av svensk och internationell forskning [Elektronisk resurs]*, Vetenskapsrådet, Stockholm, 2015, s.40
<http://urn.kb.se/resolve?urn=urn:nbn:se:su:diva-120536>.

¹⁷ Hirsch & Lindberg, *Formativ bedömning på 2000-talet – en översikt av svensk och internationell forskning*, s.73.

¹⁸ Rosenlund, David, *Att hantera historia med ett öga stängt [Elektronisk resurs] samstämmighet mellan historia A och lärares prov och uppgifter*, [Historiska institutionen], Lunds universitet, Licentiatavhandling Malmö: Malmö högskola, 2011, Lund, s. 168
<http://hdl.handle.net/2043/12076>.

¹⁹ Rosenlund, *Att hantera historia med ett öga stängt*. s.170

Johan Samuelsson är en annan forskare som med hjälp av teorin ” Pedagogical content knowledge” har undersökt hur lärare bedömer i historieämnet. Genom att samla in skriftliga omdömen från lärare har han analyserat hur väl lärares bedömningar överensstämmer med kursplanens mål. ²⁰För att förtydliga har Samuelssons jämförelse grundat sig i att:

Läraren måste i sin bedömning använda relevanta frågor, begrepp och exempel som inte strider mot kursplan, elevens förutsättningar och, inte minst, ämnets förståelse av källkritik²¹

Enligt Samuelsson måste läraren utöver att följa kursplanernas riktlinjer som citaten ovan visar även kunna visa på goda kunskaper i historieämnet, centrala delar som karakteriserar ett ämne är inte tillräckligt, snarare måste läraren ha goda tillvägagångssätt för hur dessa kunskaper kan förmedlas i undervisningen. Lärarens metoder i undervisningen i form av hur ämnet förklaras och exemplifieras har stor påverkan i formativ och summativ bedömning. Utifrån detta blir det väsentligt att utforma sina bedömningsmetoder utifrån varje enskilt ämne.²²

Slutsatsen i Samuelssons undersökning är att lärare inte arbetar tillräckligt med formativ bedömning, enligt de skriftliga omdömen som Samuelsson har analyserat efterföljs inte bedömningen enligt kursplanens riktlinjer. Den formativa bedömningen är därmed begränsad, de skriftliga omdömen som ges tillbaka för återkoppling ger begränsad information till eleverna om vilken kunskapsläge de befinner sig på och vad som behöver utvecklas. I de skriftliga omdömena återfinns det återkoppling i form av symboler för hur eleven kan utvecklas, därmed blir lärarens återkoppling mer generell än individuell då symboler har en begränsad funktion i formativ bedömning.²³

²⁰ Samuelsson, Johan, Rikskonferensen i ämnesdidaktik, *Ämnesdidaktik - dåtid, nutid och framtid [Elektronisk resurs]: bidrag från femte rikskonferensen i ämnesdidaktik vid Linköpings universitet 26–27 maj 2010*, Linköpings universitet, [Forum för ämnesdidaktik], Linköping, 2011, s.120

²¹ Samuelsson, Johan, *Ämnesdidaktik - dåtid, nutid och framtid*. s. 121

²² Samuelsson, Johan, *Ämnesdidaktik - dåtid, nutid och framtid*. s. 121

²³ Samuelsson, Johan, *Ämnesdidaktik - dåtid, nutid och framtid*. s. 125–126

Teoretiskt ramverk

I detta avsnitt presenteras den teoretiska utgångspunkten som syftar till att besvara studiens frågeställningar om hur lärare arbetar med formativ bedömning i historieämnet. Den teoretiska utgångspunkten ska analysera och tydliggöra resultatet för studien. Dylan Williams modell som baserar sig på de fem nyckelstrategier avses att vara analysredskapet för denna studie.

Fem nyckelstrategier

Dylan William har sammanställt en modell för hur formativ bedömning kan bidra till att öka elevers lärande, modellen har även nämnts kort i tidigare forskning. Därmed används modellen både i tidigare forskning och som teori. Enligt modellen ska de fem nyckelstrategierna hjälpa lärarna att identifiera vilken kunskapsnivå eleverna ligger på och därmed utarbeta en målbaserad strategi för hur eleverna kan öka sitt lärande och nå kunskapskraven. De fem nyckelstrategierna är följande:

1. Klargöra, delge och förstå lärandemål och kriterier för framsteg
2. Genomföra effektiva diskussioner, aktiviteter och inlämningsuppgifter som tar fram belägg för lärande
3. Ge feedback som för lärandet framåt
4. Aktivera eleverna att bli läranderesurser för varandra
5. Aktivera eleverna till att äga sitt eget lärande

Nyckelstrategi 1-

Klargöra, delge och förstå lärandemål

Dylan William och Siobhan Leahy tydliggör hur väsentligt det är att både läraren och eleven klargör vart de ska, vad målet är. Därefter följer stegen om vad som ska läras, vilken återkoppling som är lämplig för att nå dit, hur eleverna kan aktiveras som läranderesurser för varandra och hur eleven lära sig att styra och kontrollera sitt eget lärande.²⁴ Därmed

²⁴ William Dylan & Leahy Siobhan, Handbok i formativ bedömning: strategier och praktiska tekniker, 1.utg., Natur & kultur, Stockholm, 2015. s.43

behandlar den första strategin lärandemål och framgångskriterier. En ytterligare definition av dessa är att lärandemål återger en bild av vad eleverna ska lära sig och framgångskriterier är för att analysera kring läraraktiviteterna och göra en bedömning i hur framgångsrika aktiviteterna var för elevernas lärande.²⁵

Nyckelstrategi 2-

Skapa och leda effektiva diskussioner, uppgifter och aktiviteter som lockar fram belägg för lärande

Den andra nyckelstrategin handlar om elevernas förkunskaper. William menar att lärare måste veta vilka kunskaper eleverna besitter för att kunna ha en effektiv undervisning där elever faktiskt kommer fram i sin lärande. I många fall lär sig inte eleverna och desto viktigare blir det att kontinuerligt kontrollera vad eleverna vet.²⁶ William beskriver främst två svårigheter för att kontrollera vad eleverna vet. Det första är att man som lärare måste hitta belägg för möjliga orsaker om varför eleven har svårigheter med vissa moment. Den andra som är närmast kopplad till första svårigheten är att många elever helst inte delar med sig av sina tankar, om vilka svårigheter de upplever eller vad exakt de vill ha hjälp med, särskilt när större delen av undervisningen är i helklass. Dock menar William att en strategi för att lösa problematiken handlar om att läraren pratar med eleverna en och en, det finns större chans för att eleverna delar med sig av sina tankar och därmed öppnar upp för ett djupare samtal.²⁷

Nyckelstrategi 3-

Ge feedback som för lärandet framåt

Den tredje strategin ämnar stödja eleverna genom feedback och vägledning. I många fall uppmärksammar lärare att eleverna har lärt sig men problemet kan ligga i att de inte har lärt sig de rätta kunskaperna. I detta fall måste de vägledas till det rätta spåret och kunskaperna som hjälper de att nå utsatta målen.²⁸ Enligt William är inte det väsentliga vilken feedback lärare ger till elever, snarare handlar det om vilka reaktioner eleverna avger. För att få bra reaktioner måste du lära känna dina elever, det är främst då en avgränsning kan ske och en

²⁵ William & Leahy, *Handbok i formative bedömning: strategier och praktiska tekniker*, s.48

²⁶ William & Leahy, *Handbok i formative bedömning: strategier och praktiska tekniker*, s.85

²⁷ William & Leahy, *Handbok i formative bedömning: strategier och praktiska tekniker*, s.86

²⁸ William & Leahy, *Handbok i formative bedömning: strategier och praktiska tekniker*, s.133

feedback som passar den enskilde eleven kan börja utformas.²⁹ Något som William varnar för är att elever inte tillfredsställda med en formativ kommentar, de förväntar sig att få en summativ betyg.³⁰

Nyckelstrategi 4-

Aktivera elever som läranderesurser för varandra

Dylan William förklarar att kamratbedömning i många fall kan verka som något lärare använder sig av för att bli fria från arbete, detta överensstämmer dock inte med verkligheten då kamratbedömning kan vara effektiv för elever som vill förbättra sina resultat i skolan.³¹ Det finns främst två olika metoder gällande elever som läranderesurser för varandra. Dessa är kooperativ och kollaborativt lärande. Den förstnämnda är när elever arbetar tillsammans i någorlunda strukturerade former utformade av lärare, det andra är när eleverna arbetar tillsammans ostrukturerat. William har fokuserat på kooperativ lärande och vilka strategier som kan frambringa elever som arbetar för att tillsammans nå gemensamma lärandemål. En av strategierna är att eleverna blir medvetna om att arbete i grupp innebär att samtliga måste lära sig oberoende av om den ena eleven fick bättre resultat än den andra, centralaspekten är att det påverkar hela gruppens resultat oavsett individresultat. En annan strategi är vad William benämner ”ansikte mot ansikte” metoden vilket innebär att eleverna ger varandra återkoppling, utmanar varandras tankesätt och stödjer varandra.³²

Nyckelstrategi 5-Aktivera eleverna som ägare över sitt eget lärande

Den sista strategin är enligt William den som har möjlighet att knyta ihop resterande strategierna, när eleverna har tagit kontroll över sig eget lärande blir det betydligt enklare för lärare att implementera de resterande strategierna.³³ William presenterar tre nyckelfaktorer för att hjälpa eleverna att äga sitt eget lärande. Den första nyckelfaktorn är att ”placera läraraktiviteterna inom kontexten av personliga skäl” i detta fall är lärarens uppgift att skapa

²⁹ William & Leahy, *Handbok i formative bedömning: strategier och praktiska tekniker*, s.139

³⁰ William & Leahy, *Handbok i formative bedömning: strategier och praktiska tekniker*, s.167

³¹ William & Leahy, *Handbok i formative bedömning: strategier och praktiska tekniker*, s.177

³² William & Leahy, *Handbok i formative bedömning: strategier och praktiska tekniker*, s.178

³³ William & Leahy, *Handbok i formative bedömning: strategier och praktiska tekniker*, s.211

en vision för eleven genom att koppla ihop läraraktiviteterna med andra ambitioner som eleven har. Den andra nyckelfaktorn är att ”koppla investering i ansträngning till framgång” vilket i praktiken innebär att eleven tydligt ska förstå vilka förbättringar som behöver utföras vid en återkoppling eller feedback.³⁴ Den tredje faktor är att ”engagera eleverna i planeringen av arbetet” vilket innebär att eleverna kontinuerligt ska arbeta tillsammans med läraren i utformandet av uppgifter och checklistor för att ges möjligheten att styra över sitt eget lärande.³⁵

Nyckelstrategierna har använts som teman i min analys, de har tillämpats genom att analysera lärarnas svar på hur de tillämpar formativ bedömning i historieämnet i förhållande till de enskilda strategierna. Även jämförelser har genomförts och då även i fråga om för och nackdelar med formativa bedömningen i historieämnet.

Metod

I detta avsnitt presenteras tillvägagångssätten i metodiken, vilka överväganden som har genomförts och motivering till ställningstaganden. De delar som innefattas i detta avsnitt är metodval, urval, genomförande, bearbetning, Reliabilitet och validitet, deltagare och etiska aspekter.

Metodval

I denna studie har jag valt att använda mig av en kvalitativ metod och semistrukturerade intervjuer. Syftet med en kvalitativ metod är att undersöka hur lärare arbetar och definierar formativ bedömning i historieämnet samt för att vidare analysera vilka metoder och strategier som framträder inom bedömningen.³⁶

I en kvalitativ intervju ges informanten en möjlighet att beskriva företeelser utifrån sin egen världsbild, i detta fall vilka uppfattningar de har om formativ bedömning. De ska

³⁴ William & Leahy, *Handbok i formative bedömning: strategier och praktiska tekniker*, s.212

³⁵ William & Leahy, *Handbok i formative bedömning: strategier och praktiska tekniker*, s.213

³⁶ Kristensson, Jimmie, *Handbok i uppsatsskrivande och forskningsmetodik för studenter inom hälso- och vårdvetenskap*, 1. utg., Natur & Kultur, Stockholm, 2014. S.134

kontinuerligt ges utrymme för att tala och framförallt berätta för det är främst då man får ett djup på intervjun och tillräckligt med underlag för studien.³⁷ Målet med en kvalitativ metod är att föra fram de kunskaper, funderingar och upplevelser som informanter har för att analysera en företeelse i samhället och slutligen göra en tolkning av materialet med hjälp av ett teoretiskt perspektiv.³⁸ En central del i en kvalitativ intervju är att frågorna inledningsvis ska vara öppna och inte leda in i vissa riktningar, detta föranleder till att intervjupersonen berättar mer spontant och öppet kring vilken uppfattning personen har, detta i sin tur öppnar upp för följdfrågor och ett djup i intervjun.³⁹

Urval

För att kunna besvara studiens syfte och frågeställningar fanns det två villkor som skulle uppfyllas. Det första var att samtliga lärare skulle vara historielärare i högstadiet eller gymnasiet, inget vikt lades på ifall läraren i fråga var verksam lärare i historieämnet för närvarande eller om läraren arbetade med något annat inom skolan än historieundervisning för tillfället. Det andra villkoret var att intervjupersonerna skulle vara bekanta med begreppet formativ bedömning och helst arbetat med det i historieämnet. För att säkerställa att intervjupersonerna uppfyller villkoren har de tydligt informerats om vilket ämne som skall undersökas och vad som är syftet med undersökningen. Intervjuguiden har skickats ut till samtliga intervjupersoner 1–2 dagar innan intervjun skulle äga rum, detta för att de skulle få möjligheten att fundera och förbereda sig.

Jag har gått med i en Facebook grupp för historielärare. Gruppen heter ”Nätverk för historielärare” och innefattar mestadels verksamma eller tidigare verksamma historielärare. Jag skapade ett inlägg i gruppen och frågade om det fanns några historielärare som var villiga att delta i en intervju angående formativ bedömning. Flera lärare ställde upp och vi bestämde gemensamt tid för intervjuer. Intervjuerna genomfördes via appen Zoom och jag har innan intervjuerna frågat varje deltagare om de godkänner att jag spelar in samtalet, vilket de har gjort.

³⁷ Kristensson, *Handbok i uppsatsskrivande och forskningsmetodik*, s.135

³⁸ Trost, Jan, *Kvalitativa intervjuer*, 4., [omarb.] uppl., Studentlitteratur, Lund, 2010, s.26–27

³⁹ Svensson, Per-Gunnar & Starrin, Bengt (red.), *Kvalitativa studier i teori och praktik*, Studentlitteratur, Lund, 1996. S, 62

I studien har bekvämlighetsurval tillämpats vilket innebär att intervjupersoner har delgivits förfrågan om intervjudeltagande via samma plattform nämligen en Facebook grupp för historielärare⁴⁰. På grund av Covid-19 har det inte funnits möjlighet att mötas för intervju, detta har begränsat valmöjligheter i urvalet. Främst var tanken att intervjua lärare med olika erfarenhetsnivåer, skolor med högpresterande/lågpresterande elever och hur formativ bedömning tillämpas i respektive skola. Men eftersom det inte var möjligt har studiens möjligheter begränsats.

Genomförande

På grund av att gymnasieskolor har varit stängda under perioden som undersökningen ägt rum, har jag inte haft möjligheten att träffa lärarna och genomföra intervjuer på det traditionella sättet då både intervjuaren och den som blir intervjuad befinner sig i samma rum. Trost skriver i sin bok *kvalitativa metoder* om vilka miljöer intervjuer kan genomföras i för att den som blir intervjuad ska känna sig trygg, för att onödiga störningsmoment ska undvikas. I föreliggande studiens fall har intervjuerna skett via appen Zoom och majoriteten av lärarna befann sig vid tillfället i sina bostäder vilket Trost menar kan gynna samtalet. Dock menar Trost att även deltagarens bostad kan innehålla störningsmoment då kanske deras telefon ringer eller att katten/hunden stör och att andra möjliga orsaker kan förekomma. På grund av omständigheterna har det inte funnits möjlighet för andra alternativ i miljö avseendet men intervjuerna har trots det varit lyckade. Intervjuerna var i genomsnitt 40 minuter långa och det intervjuades totalt sex lärare. Endast en av lärarna undervisade på högstadiet, resten undervisade på gymnasiet.⁴¹

Enligt Trost finns det både för och nackdelar med att spela in samtal under intervjun. En av fördelarna är att intervjuaren kan vara koncentrerad på vad som sägs och behöver inte fokusera på att skriva, dessutom finns det risk för att eventuell information uteblir om man inte hinner skriva ner allting under intervjuns gång. Även ordvalen kan analyseras djupare och upprepade gånger för att få en bättre förståelse för informationen.⁴² En annan fördel är att intervjuaren har möjlighet att granska sina misstag och därmed analysera vad som eventuellt kan förbättras, man kan även analysera det som har fungerat bra i intervjun och lära sig av

⁴⁰ Trost, Jan, *Kvalitativa intervjuer*, 4., [omarb.] uppl., Studentlitteratur, Lund, 2010. s.140

⁴¹ Trost, *Kvalitativa intervjuer*. s.65

⁴² Trost, *Kvalitativa intervjuer*. s.74

det. En nackdel enligt Trost är att förloppet blir tidskrävande, det tar många timmar att transkribera och man blir tvungen att fortlöpande spola fram och tillbaka för att man inte hinner skriva ner vad som sägs.⁴³ I studien har en inspelning av intervjuerna valts utifrån de fördelar som presenterats ovan men även för att jag som intervjuare vill vara närvarande och delaktig och kontinuerligt ställa följdfrågor, därmed anser jag att en inspelning har varit lämplig för intervjuerna.

Studien har genomförts med kvalitativ metod och semistrukturerade intervjuer, ur denna aspekt blir det väsentligt att en intervjuguide utformas. En intervjuguide ska utgå ifrån studiens syfte och frågeställningar, frågorna som skrivs ner i en intervjuguide ska vara öppna med möjlighet att fördjupa sig i frågorna samt ge utrymme för följdfrågor både som intervjuare och informant.⁴⁴ Frågorna som har inkluderats i intervjuguiden har varit ostrukturerade och öppna för att som Trost beskriver ge intervjun en möjlighet att fördjupa sig, även om frågorna har varit ostrukturerade och öppna har det varit väsentligt för studiens syfte att styra samtalet i en riktning där svaren från intervjupersonen kan besvara studiens frågeställningar.

Bearbetning

Intervjuerna har bearbetats genom att jag grundligt har lyssnat igenom intervjuerna för att sedan transkribera varje intervju enskilt för att inte riskera att materialet sammanblandas. En del talspråksord har omvandlats till regelrätt skriftspråk för att göra studiens innehåll mer läslig. Till studiens syfte irrelevanta ord som ”mm”, ”njaa”, ”hm” och andra liknande fraser har exkluderats. I studien har data bearbetats utifrån tre grundläggande moment som enligt Trost underlättar arbetet. I första skede har materialet samlats in genom kvalitativa intervjuer. I nästa steg har det insamlade materialet transkriberats medan en reflektion över intervjuerna har skett, därefter har det transkriberade materialet analyserats. Enligt Trost finns det olika alternativ i analysen av sitt material, beroende på intervjuarens erfarenhet och förmåga kan analyserna ske pågående under intervjuerna, medan vissa intervjuare föredrar att analysera när allt material är transkriberat.⁴⁵ Trost rekommenderar dock att kombinera analysmetoderna, att dels analysera pågående under intervjuer och om möjligt skriva ner reflektioner dels analysera

⁴³ Trost, *Kvalitativa intervjuer*. s,75

⁴⁴ Trost, *Kvalitativa intervjuer*. s,136

⁴⁵ Trost, *Kvalitativa intervjuer*. s,147

när alla intervjuer är sammanställda. Dock ska man reservera sig för att analysera under hela intervjuens förlopp och därmed riskera att inte vara närvarande i intervjun, snarare ska merparten av materialet analyseras när samtliga intervjuer är transkriberade.⁴⁶ I studiens fall har analysen av materialen genomförts efter att samtliga intervjuer varit färdigställda. Reflektioner har förekommit under intervjuerna men för att vara närvarande och fokuserat under intervjuer har djupare analyser inte förekommit.

Reliabilitet och Validitet

Enligt Trost innebär reliabilitet att en undersökning är tillförlitlig, att det ska vara likadana förutsättningar för alla när kvalitativa intervjuer utförs. Trost skriver även om kongruens vilket innebär att frågorna ska likna varandra då de ämnar mäta samma företeelse.⁴⁷ I studiens fall har intervjuens frågor inte varit identiska då syftet har varit att genomföra en intervju med öppna följdfrågor. Dock har frågorna alltid varit ämnat att besvara studiens syfte och frågeställningar. Vid precision av det insamlade data har jag valt att spela in med ljudupptagare för att allting som nämnts under intervjuerna skulle vara väldokumenterade. Eftersom det endast har intervjuats sex lärare är det svårt att dra generella slutsatser kring studiens resultat.⁴⁸

Validitet innebär att en fråga bör mäta vad den ämnar mäta. Genom kvalitativa intervjuer ska olika företeelser och fenomen mätas, i mitt fall mäts formativ bedömning i historieämnet.⁴⁹ En datainsamling måste ske på ett sätt som är relevant och trovärdig. I studiens fall anser jag att datainsamlingen har varit relevant för studiens syfte och frågeställningar och mät vad den avsett att mäta. Genom att beskriva tillvägagångssätten för insamlandet av data och vilka metoder jag använt mig av anser jag att det har genomförts på ett trovärdigt sätt.

Deltagarna

Presentation av lärarna följer nedan:

⁴⁶ Trost, *Kvalitativa intervjuer*. s,149

⁴⁷ Trost, *Kvalitativa intervjuer*. s,131

⁴⁸ Trost, *Kvalitativa intervjuer*. s,131

⁴⁹ Trost, *Kvalitativa intervjuer*. s,133

Lärarna kommer att benämnas fiktiva namnen Per, Maria, Magnus, Johan, Emma och Linda för att intervjudeltagarna ska förbli anonyma. Samtliga undervisar i historia och har olika erfarenhetsnivåer. Per arbetar för tillfället på gymnasiet och är utöver historia även behörig i ämnen samhällskunskap och religion. Per har sammanlagt arbetat två år på högstadiet och tre år på gymnasiet. Maria arbetar på gymnasiet och är utöver historia behörig i engelska men har även undervisat i samtliga So-ämnen. Hon har arbetat som behörig lärare i två år men arbetade tidigare även vid sidan av sina studier. Magnus arbetar för tillfället på högstadiet och är utöver historia även behörig i religion, för tillfället arbetar han med samtliga So-ämnen och svenska. Han har endast arbetat som behörig lärare i ett år. Linda arbetar för tillfället på ett gymnasium och är behörig i historia och samhällskunskap. Linda har arbetat som behörig lärare i två år. Emma arbetar för tillfället på ett gymnasium och är behörig i historia och samhällskunskap. Har arbetat som gymnasielärare i fyra år. Johan arbetar för tillfället på gymnasium och är behörig i ämnen historia och engelska. Har arbetet som lärare på gymnasium i fem år.

Etiska överväganden

När man genomför en undersökning i intervjuform är en grundläggande aspekt att den som blir intervjuad känner sig skyddad. I vetenskapsrådet år 2017 förmedlas information till varje forskare om vilka överväganden som bör genomföras inför en vetenskaplig undersökning. Forskaren måste ta med i beräkningen vilka risker och konsekvenser intervjupersonen kan utsättas för.⁵⁰ De etiska regler som vetenskapsrådet har tagit fram kan definieras och fördelas i fyra olika krav. Dessa fyra krav är följande: informationskravet, samtyckeskravet, konfidentialitetskravet och nyttjandekravet. I informationskravet framgår det att forskaren måste informera deltagaren om vad syftet med undersökningen är. I föreliggande studies fall har informationskravet tydligt efterföljts vid kontakt med eventuella intervjupersoner. Intervjupersonerna har i tidigt skede informerats om studiens syfte och eventuella villkor som gäller för deltagandet. I detta fall var villkoren att intervjupersonen skulle vara en historielärare i grundskolan eller gymnasiet och vara bekant med begreppet formativ bedömning. Eftersom kommunikationen med eventuella intervjupersoner enbart skett via ett inlägg i en grupp har deltagarna haft större valmöjlighet än vid kontakt med mejl eller telefon

⁵⁰ Vetenskapsrådet, *God forskningssed [Elektronisk resurs]*, Reviderad utgåva, Stockholm, 2017, s.15
<https://www.vr.se/analys/rapporter/vara-rapporter/2017-08-29-god-forskningssed.html>

där deltagaren kan känna sig mer pressad att delta i intervjun. I detta fall har de haft möjligheten att helt avstå att kommentera inlägget. Kommunikationsmetoden har varit okomplicerad och enbart de som har velat delta i studien har medverkat.⁵¹

I enlighet med samtyckeskravet har de lärare som deltagit i intervjun gjort det på egna villkor och frivillighet, det har inte funnits krav på hur länge de måste delta i intervjun. Därav har samtyckeskravet tillämpats.⁵² Även Konfidentialitetskravet har tillämpats då samtliga intervjupersoner är anonyma i studien och varken deras namn, skola eller någon annan information som skulle riskera deras anonymitet finns för åtkomst för andra parter. Vid transkriberingen har deras riktiga namn använts för att inte riskera att källmaterialet blandas ihop, men i studien har de omvandlats till fiktiva namn.⁵³ Med hänsyn till nyttjandekraven har de uppgifter som intervjupersonerna lämnat enbart varit avsedd för vetenskapliga syften, det har inte förekommit några kommersiella bruk eller utelämnande av uppgifter från intervjuerna till utomstående parter. Innan varje intervju har deltagarna blivit tillfrågade om de beviljar att samtalet spelats in, samtliga tillfällen har intervjudeltagarna godkänt förfrågan och slutmaterialet har enbart använts till studiens syfte.⁵⁴

Resultat & analys

I detta avsnitt kommer en presentation av intervjuerna ske för att besvara studiens syfte och frågeställningar. Varje lärare kommer att presenteras i samtliga nyckelstrategierna. Nyckelstrategierna utgör kategorierna och i varje enskild nyckelstrategi kommer varje lärare som deltagit i studien att presenteras. Genom att analysera materialet med nyckelstrategierna besvaras studiens syfte och frågeställningar.

⁵¹ Vetenskapsrådet, *God forskningssed [Elektronisk resurs]*, Reviderad utgåva, Stockholm, 2017, s.31 <https://www.vr.se/analys/rapporter/vara-rapporter/2017-08-29-god-forskningssed.html>

⁵² Vetenskapsrådet, *God forskningssed [Elektronisk resurs]*, Reviderad utgåva, Stockholm, 2017, s.31 <https://www.vr.se/analys/rapporter/vara-rapporter/2017-08-29-god-forskningssed.html>

⁵³ Vetenskapsrådet, *God forskningssed [Elektronisk resurs]*, Reviderad utgåva, Stockholm, 2017, s.40 <https://www.vr.se/analys/rapporter/vara-rapporter/2017-08-29-god-forskningssed.html>

⁵⁴ Vetenskapsrådet, *God forskningssed [Elektronisk resurs]*, Reviderad utgåva, Stockholm, 2017, s.25 <https://www.vr.se/analys/rapporter/vara-rapporter/2017-08-29-god-forskningssed.html>

Nyckelstrategi 1-Klargöra, delge och förstå lärandemål

I intervjuerna framkommer det att lärarna arbetar med nyckelstrategi 1 i historieundervisningen på olika sätt och olika nivåer. Per menar att han delvis förklarar lärandemålen för eleverna men det framgår inte konkret hur denna förmedling sker:

Ja, det gör jag, jag går inte in ordagrant och förklarar kunskapskraven, det gör jag inte. Däremot så förklarar jag vad det handlar om i stora drag, utan att gå in i skolverkets formuleringar utan jag förklarar översiktligt vad kunskapskraven handlar om. Och lite grann om vad som är lärande mål, kunskapsfokus, att det här är fokus just nu och det är vad kunskaperna prövas mot just nu.⁵⁵

Enligt nyckelstrategin bör läraren vara tydlig med att kontinuerligt uppdatera elever om vart de befinner sig, genom att delge målen för kursen eller arbetsområdet⁵⁶, i intervjun med Per framkommer det en otydlighet vid förmedling av formativ bedömning i nyckelstrategi 1. När Per dock ska definiera vad begreppet formativ bedömning innebär framträder ett tydligt arbetssätt som tillämpas i nyckelstrategi 1:

Framförallt menar jag att formativ bedömning egentligen till sitt väsen innebär ju att, att förmedla till eleven på något sätt att eleven vet att här står jag idag och hit ska jag gå, och att få eleven att förstå hur den ska komma fram dit. Det är först egentligen då eleven vet vad som är målsättningen och det behöver man göra i samspel med respektive elev, för varje elev är individuell då de har olika målsättningar i historiekursen.⁵⁷

Per i detta fall arbetar tydligt med nyckelstrategi 1 i form av att förmedla och klargöra vad målet med kursen är och hur eleven ska ta sig dit, i fråga om att delge och förstå lärandemålen uppvisar läraren ett otydligt arbetssätt, men i fråga om hur läraren definierar formativ bedömning framträder ett tydligt arbetssätt i relation till nyckelstrategin. Samtidigt framgår det i nyckelstrategin 1 att lärare inte bör inleda varje lektion med att förklara lärandemålen för elever för att man inte vet vart lektionen är på väg, då elever i vissa undervisningssituationer behöver gå separata vägar i sitt lärande.⁵⁸ En utmaning som Per uppger i samband med

⁵⁵ Intervjun med Per, 2020-05-05

⁵⁶ Wiliam, Dylan & Leahy, Siobhán, *Handbok i formativ bedömning: strategier och praktiska tekniker*, 1. utg., Natur & kultur, Stockholm, 2015, s.43

⁵⁷ Intervjun med Per, 2020-05-05

⁵⁸ Wiliam & Leahy, *Handbok i formativ bedömning: strategier och praktiska tekniker*, s.45

lärandemålen och syften med historieundervisningen är att många av hans elever ifrågasätter syftet med historia.

En elev sa till mig att historia är det värsta ämnet, bara tråkigheter om kungar och krig, kan vi inte göra något annat istället. Då svarar jag att ju vi ska jobba med något helt annat, vi ska titta på varför saker ser ut som de gör i den svenska industrin, och då vart det plötsligt betydligt mer spännande. Och då blir det ju ett historiemedvetande, att sätta saker i sitt sammanhang, i mångt och mycket.⁵⁹

Ett annat kriterium i nyckelstrategi 1 är att lärare ska förändra och utveckla elevers tankesätt.⁶⁰ I detta fall blir det ganska tydligt hur Per använder sig av historiemedvetande för att förändra tankesättet hos eleven genom att utveckla samt bredda syftet för historia. Han förklarar därmed läroplanens innehåll och därmed vart undervisningen för historieämnet är på väg. Maria är på samma linje som Per och menar att många elever kommer in i klassrummet med inställningen att i historieämnet ska man memorera alla datum och ha kännedom om många kungar, men de glömmer bort att det är förmågor som ska utvecklas i historieämnet, inte vilka kunskaper man kan utantill.

Där har jag tyckt att det är viktigt med formativ bedömning och att hela tiden återkoppla till eleverna, vad är det ni faktiskt gör. Ni använder er av ert historiemedvetande nu, ni använder er av källkritiskt tänkande. De behöver bli medvetna att det är förmågor de använder sig av.⁶¹

Maria använder sig därmed av nyckelstrategin genom att rikta eleven i rätt väg och klargöra med tydliga exempel om vilka verktyg eleverna använder sig av vid olika situationer. På frågan om hur hon skulle definiera formativ bedömning, besvarar hon med att kontinuerligt ge feedback, kommentarer och respons som ska syfta framåt för lärandet, både för elever men även för en själv som lärare för att se vad som fungerar och inte fungerar i klassrummet.

Magnus förklarar att han kontinuerligt måste berätta för elever vad syftet med historieundervisningen är, elever frågar honom om varför det är viktigt att läsa om något som redan har hänt. Då förklarar han att historien är något som vi tar lärdom av och det vi gör idag kommer bli någon annans historia. På det sätter försöker han skapa ett medvetande hos elever.

⁵⁹ Intervjun med Per, 2020-05-05

⁶⁰ William & Leahy, *Handbok i formative bedömning: strategier och praktiska tekniker*, s.47

⁶¹ Intervju med Maria, 2020-04-10

På frågan om han kan konkretisera hur han introducerar lärandemålen svarar han på följande sätt:

”Ja inför varje moment så förklarar jag vad syftet är, vilka mål det är de försöker nå, i många fall är det eleverna själva som är ivriga att få veta vad de behöver göra för att nå upp till ett visst betyg”⁶²

Magnus arbetar likt de andra lärarna inte med lärandemål kontinuerligt varje lektion, snarare är det vid olika arbetsområden och moment som lärandemålen blir viktigt för lärarna.

Dylan William skriver om att det kan vara utmanande att utforma ett bra lärandemål.

⁶³Därmed kan en tolkning göras att lärarna försöker skapa så goda lärandemål som möjligt över tid och därmed inte riskera syftet med lärandemål genom att till exempel skriva upp mål för lektionen varje gång. William påpekar att lärandemål kan förlora sitt syfte om den inte används på rätt sätt, detta styrker han bland annat med en elev som tillfrågades om hur hen ser på lärandemål, svaret blev: ”Det är det som vi skriver upp i våra skrivböcker i början av lektionen medan vi pratar med våra kamrater”⁶⁴ därmed blir det väsentligt att utforma sina lärandemålen på ett sätt som passar läraren och eleverna för att inte förlora syftet med undervisningen. Även om lärarna inte arbetar med lärandemål vid varje lektion, arbetar de ständigt med att klargöra för elever hur de ska utveckla sitt lärande och vad som behöver göras.

I intervjun med Linda framträder dock en annan bild av arbete med nyckelstrategi 1 i klassrumssituationer:

Tydlighet, det är superviktigt. Tydlig i vad man menar och inte bara rabblar. Tydlighet med att vara konkret. Man kan aldrig vara för konkret mot eleverna lärde jag mig tidigt. Det behöver

⁶² Intervjun med Magnus, 2020-05-06

⁶³ William & Leahy, *Handbok i formative bedömning: strategier och praktiska tekniker*, s.44

⁶⁴ William & Leahy, *Handbok i formative bedömning: strategier och praktiska tekniker*, s.45

gymnasielever, de behöver abstrakta kunskaper. I början av varje lektion ska man skriva vad man ska göra varje dag, detta lärde vi oss i början.⁶⁵

I Lindas fall är det viktigt att introducera vad som ska göras under varje lektion, detta görs skriftligen och det nämns inte om hur exakt upplägget ser ut, om det förklaras muntligt efteråt eller om det enbart skrivs på tavlan, det ges inte heller någon information om hur det skriftliga upplägget ser ut. Även Emma förklarar lärandemålen varje lektion och hennes metod är att ha en öppen dialog med eleverna för att skapa bättre förutsättningar för lärandet. Hon förklarar vidare att inför varje moment presenteras kunskapskraven och det centrala innehållet som kommer vara huvudfokuset för varje lektion. Hon förklarar sitt resonemang på följande sätt:

När vi presenterar moment som vi kallar det i vår skola, då diskuterar vi det är det här central innehållet som vi ska fokusera på, det här i kunskapskraven som vi är orienterade mot, det är så jag förankrar min roll som lärare för eleverna. Bara det är ett jättejobb att vinna elevernas förtroende och försöka bli allierad med dem. Den diskussionen har vi i början av varje lektion, hur kan jag hjälpa er, vilka övningar tycker ni har fungerat bra osv, samma sak om man i slutet har ett prov där man använder sig av exit ticket frågor, vad var bra för dig, vad fungerade för dig? Vad var mindre bra? Det är ganska lätt som lärare att integrera dessa frågor.⁶⁶

Johan jämför med andra ämnen i skolan och menar att det är en stor skillnad på hur arbetet med formativ bedömning sker i historieämnet. Han går aldrig in i ett nytt moment utan att argumentera för varför det är viktigt att lära sig om just det momentet, men även generellt menar han att elever behöver bli mer övertygade om syftet med historieämnet än andra ämnen, till exempel samhällskunskap som har ett självklart syfte för eleverna då det handlar om samhällets utveckling, ekonomi, politik mm.⁶⁷

I nyckelstrategi ett ska eleverna delges och informeras om lärandemål, här har några lärare valt att varje lektion informera om hur de ligger till, vad som skall göra under dagen och vad syftet är medan andra lärare har valt att lägga större fokus det vid varje moment. Enligt William finns det en förenklad bild av arbete med lärandemål men i praktiken menar han att det är svårt att utforma ett bra lärandemål. Det kan bli något som utvecklas till att läraren varje lektion skriver om vilka lärandemål är för att eleverna sedan ska skriva ner i sin bok för

⁶⁵ Intervjun med Linda, 2020-04-06

⁶⁶ Intervju med Emma, 2020-05-11

⁶⁷ Intervjun med Johan, 2020-05-11

att inte nämnas om resten av lektionen.⁶⁸ Det är med andra ord svårt att hitta en balans på hur lärare ska förmedla lärademålen, varje lektion? Varannan? Varje moment? Det kan vara en möjlig förklaring till att lärarna arbetar olika när det kommer till förmedling av lärademålen. Det viktiga blir att hitta en balans som möjligen kan fungera för båda parterna. Formativ bedömning i historieämnet i nyckelstrategi 1 handlar om historiemedvetande och en del källkritik.

Nyckelstrategi 2-Ta reda på elevers lärande

I intervjun med lärarna framträder en bild av elevers avsaknad av grundkunskaper i historieämnet från grundskolan. Det medför att lärarna i många fall måste anpassa planeringen och kunskapsnivån utefter eleverna. En stor utmaning som Dylan William skriver om i nyckelstrategin två är att elever inte alltid delar med sig av sina tankar, detta gör det i många fall svårt för lärare att ta reda på vilka kunskaper de besitter och vilka svårigheter de har.⁶⁹ De intervjuade lärarna använder sig av flera olika verktyg för att ta reda på hur elever lär sig och vilken nivå de befinner sig på, detta hjälper de sedan att utforma undervisningen utefter deras behov.

Johan menar att de flesta elever bara har baskunskaper i historieämnet, några exempel på områden som elever har grundläggande kunskaper på är andra världskriget, demokratin och antiken. Utifrån det blir han tvungen att arbeta på en låg nivå för att sedan utforma en mer avancerad undervisning. Johan menar att elever som har läs och skrivsvårigheter har i överlag svårare för historieämnet för att det är mer stoff som måste bearbetas, för dessa elever erbjuder han en muntlig examinationen istället för skriftlig.⁷⁰ Per använder sig av liknande metoder för att hjälpa elever som har läs och skrivsvårigheter. Han erbjuder de inläsningstjänster, textuppläsningfunktioner och är flexibel med att låta kompisarna läsa texter. Vid prov har han kommit överens med eleverna om att endast skriva stödmeningar och utifrån stödmeningarna kan han sedan ha ett muntligt prov där elever utvecklar sina resonemang.⁷¹

⁶⁸ William & Leahy, *Handbok i formative bedömning: strategier och praktiska tekniker*, s.44

⁶⁹ William & Leahy, *Handbok i formative bedömning: strategier och praktiska tekniker*, s.85

⁷⁰ Intervjun med Johan, 2020-05-11

⁷¹ Intervjun med Per, 2020-05-05

I Per och Johans fall har de identifierat elevers kunskapsnivåer för att sedan anpassa undervisningen efter de, i detta fall är det elever med läs och skrivsvårigheter som har behövt utarbetas för att hjälpa de att komma vidare i sitt lärande. Lärarna har i detta fall arbetat utifrån de rekommendationer som Dylan William har tagit fram i nyckelstrategin som beskriver hur man kan identifiera elevers svårigheter för att sedan hjälpa de att komma vidare i sitt lärande. ⁷²Magnus använder sig av olika verktyg för att ta reda på elevers lärande, dock framkommer ingen tydlig metod för hur han går till väga för att anpassa undervisningen efter de. Han menar att han alltid har variation i sin undervisning för att varje elev har olika styrkor, därför är han noga med att alltid variera genom att titta på dokumentär, musikvideo, hålla en föreläsning eller titta på gamla texter, historiska material och även vid examinationstillfällen använda sig av inlämningar, skriftliga prov, muntliga prov och grupparbeten. På det sättet får elever visa deras egna styrkor genom det som passar deras behov mest. ⁷³Magnus har en bra grund för att ta reda på elevers lärande dock saknas information om hur han går till väga när han väl har identifierat elevers kunskapsnivåer, även Maria har en variation i sin undervisning och examinationstillfällen för att identifiera elevers kunskapsnivåer. För att sedan hjälpa de vidare i sitt lärande har hon använt sig av lärarmatriser, i de får elever möjlighet att se vilka mål och delmål varje moment har, utefter det kan de arbeta för att förbättra sina kunskaper och nå sina mål. Hon förklarar sig på följande sätt:

Dels att jag efter fyller i vad de har uppnått dels att jag fyller i med både grönt och gult, då gult visar här är du på väg upp, här behöver du lägga lite extra tryck på det nästa gång. Sen ska det stå i lärarmatrisen vad exakt man behöver göra för de olika nivåerna för utvecklingen. Exempelvis på E nivå ska du ha tre exempel på orsak och konsekvens, och på A nivå ska du gå något sneppt högre för det också. Lärarmatrisen blir då både summativa i att den visar exakt vad som blir fokus för betyget men också vad de ska fokusera på till nästa gång. ⁷⁴

Dock tycker hon att effekten som hon hade hoppas på har uteblivit, hon menar att det är alldeles för stort fokus på betyg och behöver rikta matriserna mot ett mer formativt arbetssätt.

⁷² William & Leahy, *Handbok i formative bedömning: strategier och praktiska tekniker*, s.86

⁷³ Intervjun med Magnus, 2020-05-06

⁷⁴ Intervjun med Maria, 2020-04-10

Hon nämner även en stressfaktor som gör att det blir lätt att falla tillbaka och luta sig mot det summativa för det blir mindre tidskrävande. Linda arbetar med att föra framåt elevers lärande kontinuerligt under momentets gång men lägger ett stort fokus på det formativa arbetet efter att elever har fått sitt summativa betyg.

Efter provet har jag provgenomgång, där jag går igenom vilka svar jag förväntar mig och då kan de jämföra och se vad är det de har missat. Under själva provgenomgången ska de själva kunna göra den kopplingen, när jag går igenom frågan.⁷⁵

Att elever själva ska göra en koppling är ett bra sätt att arbeta för att få elever att reflektera om vad som kan förbättras, dock kan det ske en misstolkning och läraren bör eventuellt säkerställa att elever förstår vad de behöver förbättra. I det formativa arbetet ska läraren efter prov helst utforma ett enskilt samtal med varje elev om vad exakt i deras arbete som behöver förbättras, även om det är tidskrävande menar William att det i slutändan lönar sig både för elever och läraren då eleven utvecklar en analysförmåga i sin egen reflektion i bedömningssammanhang.⁷⁶ Emma har ett introduktionsmoment för att diagnosticera vilka förkunskaper elever har och få ett bedömningsunderlag. Sedan arbetar hon utifrån metoden att elever ska skapa en produkt i slutet av varje lektion, vare sig de jobbar enskilt, i par eller grupper. I slutet av lektionen får de redovisa produkten och det ger då läraren möjligheten att se om arbetet under lektionen har gett elever nya kunskaper eller om hon behöver ändra på något i undervisningen. Hon menar även att hon föredrar att ha examinationer skriftligt i skolan och inte än skrivuppgift hemma då hon anser att det är mer rättssäkert.⁷⁷

I nyckelstrategi två är något som majoriteten av lärarna anser vara en nackdel är elevernas brist på förkunskaper i historia, lärarna menar att eleverna endast har grundläggande kunskaper vilket gör att de först måste identifiera vilken kunskapsnivå eleverna ligger på och sedan utarbeta en plan. Majoritet av lärarna har tydliga planer för hur arbetet efter en kunskapsmätning och även för hur de ska anpassa för elever som har skriv eller lässvårigheter.

⁷⁵ Intervjun med Linda, 2020-04-06

⁷⁶ William & Leahy, *Handbok i formative bedömning: strategier och praktiska tekniker*, s.211–213

⁷⁷ Intervjun med Emma, 2020-05-11

Nyckelstrategi 3-Ge feedback som för lärandet framåt

Den tredje strategin ämnar stödja eleverna genom feedback och vägledning. I denna nyckelstrategi presenteras vilka metoder lärare använder sig av och vilka för- och nackdelar de finner med formativ bedömning. Maria tycker att en stor fördel med formativ bedömning är att eleverna kan bli mer självständiga i sin kunskapsutveckling, de får redskap och verktyg i arbete med formativ bedömning för att kunna hjälpa sig själva. De blir mer medvetna om deras förmågor i historieämnet, att till exempel utveckla deras historiemedvetande och göra de mer källkritiska. Hon uttrycker dock att en stor nackdel är att det tar tid, speciellt nu vid distansundervisningen tar all form av feedback och återkoppling mer tid. Hon lyfter även upp det formativa arbetet i grupper och menar att hon oftast glömmer bort att det också fungerar och samtidigt sparar tid, dock är hon medveten om att det finns nackdelar med även det. Hon upplever även att det är betygscentrerat idag. Hon förklarar på följande sätt:

Även när vi jobbar med formativ bedömning finns det en tendens att det försvinner i bakhuvudet på de för att betyget är så viktigare. God formativ bedömning är den som synliggörs och som eleverna ser händer, det är ofta den som händer kontinuerligt, inte den som kommer efter ett prov utan det som kommer under tiden de arbetar.⁷⁸

I nyckelstrategin nämner William en problematik i att eleverna inte lär sig de rätta kunskaperna, i detta fall kan det även härledas till det summativa och betygscentrerade problematiken som Maria upplever.⁷⁹ Om eleverna enbart fokuserar på betyget finns det risk att de enbart söker efter de ”rätta” svaren för att få höga resultat, detta kan leda till att eleverna inte utvecklar sina kunskaper i rätt riktning och eventuellt enbart lär sig faktakunskaper istället för att utveckla sina förmågor. Maria vill även arbeta mer med kontextualisering då hon upplever att många elever har svaga förkunskaper, vilket leder till att eleverna inte kan utveckla sitt historiemedvetande i samma utsträckning. Hon förklarar att elever saknar baskunskaper kring viktiga händelser i historien. Emma arbetar med formativ bedömning i historieämnet genom att låta bedömningssituationer följa en tydlig progression, genom att ge elever verktyg som återkommer så att eleven kan utveckla färdigheter i historia. På frågan om hur en återkoppling kan se ut besvarar han på följande sätt:

⁷⁸ Intervju med Maria, 2020-04-10

⁷⁹ William & Leahy, *Handbok i formative bedömning: strategier och praktiska tekniker*, s.139

dels har vi de återkommande kunskapskraven i matrisform som man kan låna formuleringar ifrån så man kan jobba med färdigheter. Sen handlar det mycket om de didaktiska redskapen som vi använder oss utav, vägledande principer, aktörsstruktur, källkritiska begrepp och olika historiebruk och analytiska begrepp. Att ge återkoppling i form av vi ska utveckla vårt historiemedvetande eller vi ska värdera orsaker, de återkoppling blir en ingång till nästa moment, vart var vi någonstans, hur kan vi utveckla?⁸⁰

Hon anser även att det finns en tradition av att uppfatta historieämnet som ett fakta ämne istället för ett färdighetsämne, hon menar att elever bör analysera historia istället för att bara redogöra eller återge och det är en stor utmaning. Det formativa arbetets syfte är just att hjälpa elever att börja analysera och reflektera över sig eget lärande som Emma lyfter upp, det är på det viset eleven kan utveckla sina förmågor och kunskaper. Johan som även undervisar i engelska anser att en tillämpning av formativ bedömning är betydligt svårare i historieämnet än i ett språkämne. Han menar att det är lättare att ta på förmågor i engelska, som exempel tar han upp den skriftliga förmågan, grammatiken och vokabulären, medan i historieämnet är det svårare enligt honom:

I historien är det väldigt mycket svårare att ta på, vad är det som gör att den här texten är bra, eller vad är det som gör att det här seminariedeltagandet är bra. Då måste man gå in på de grundläggande historiska förmågorna, förståelse, både för orsak och verkan men även förståelse för att värdera olika perspektiv, värdera källor, värdera historiebruk hur använder vi av oss av historien idag, hur har människor använt sig av historia.⁸¹

Johan arbetar med metoden ”two stars and a wish” genom att ge en kommentar för en önskan om vad som kan förbättras och vad som var bra, sedan kopplar han dessa till kunskapskraven. Sådär beskrev han ett moment i historia som han arbetat med:

Just den uppgiften bedömde jag kunskapskravet kring förlopp, orsaker och konsekvenser men även historiemedvetandet i och med kopplingen mellan dåtid och nutid och då försöker jag ge

⁸⁰ Intervjun med Emma, 2020-05-11

⁸¹ Intervjun med Johan, 2020-05-11

någon positiv feedback från varje del och sedan någonting framåtsyftande⁸²

Johan har implementerat formativ bedömning i historieämnet genom att hjälpa elever att utveckla deras historiemedvetande. Genom att ge feedback och återkoppling har Johan arbetat utifrån nyckelstrategin. Magnus anser att den formativa bedömningen syftar till att utveckla elevens kunskaper och förståelse vilket han anser vara en stor fördel, dock kritiserar han den summativa bedömningen och menar att den tar för stor plats i klassrummet, han menar att eleverna endast fokuserar på betyg. Han har även testat att inte ge eleverna några summativa betyg men då har eleverna inte förstått syftet med undervisningen.⁸³ En varning som William skriver om med det formativa arbetet är just att elever inte blir nöjda med en eller två kommentarer, de förväntar sig ett betyg.⁸⁴ Även om Magnus anser att den summativa bedömningen tar alltför stor fokus från eleverna är det viktigt att även fundera över att många elever blir motiverade av att få ett högt betyg och därför kan den formativa bedömningen ha en stor relevans för eleverna, för det är verktyget som kommer att hjälpa de dit. Linda menar att hon kontinuerligt försöker hjälpa sina elever att utvecklas i sitt lärande, genom att genomföra små ingrepp i undervisningssituationer och ge elever en indikation på vilken väg de ska ta, vad som kan utvecklas eller vad som fungerar bra. Genom att bygga upp ett mönster kommer eleverna så småningom att själva börja reflektera över sin kunskapsutveckling.⁸⁵ Per arbetar med formativ bedömning genom att förtydliga vilka kvalitetsnivåer deras skrivuppgifter ligger på, han förklarar på följande sätt:

och då visar jag att det här avsnittet håller du en högre betygsnivå, och här visar du en lägre nivå och visar på kvalitetsnivåer och vad som är skillnaden i de nivåerna. Och sen ger jag även summativ bedömning också på arbetet i helhet. Det tar ju naturligtvis en hel del i mitt rättnings och bedömningsarbete att göra det, men jag har igen det i förlängningen just därför att de vet vad bedömningsnivåerna ligger någonstans. De lär sig det och de förstår också i slutändan sen av kursen varför de också då landar i de betyg de har så småningom.⁸⁶

⁸² Intervjun med Johan, 2020-05-11

⁸³ Intervjun med Magnus, 2020-05-06

⁸⁴ William & Leahy, *Handbok i formative bedömning: strategier och praktiska tekniker*, s.167

⁸⁵ Intervjun med Linda, 2020-04-06

⁸⁶ Intervjun med Per, 2020-05-05

Per har ett välutvecklat arbetssätt för formativ bedömning, genom att först identifiera kunskapsnivån hos eleven och sedan förklara till eleven vilken nivå hen ligger på och vad som krävs för ett högre nivå är ett arbetssätt som leder eleverna i sitt lärande och involverar de. De blir även införstådda med varför de har fått betyget och kan därmed reflektera hur det kan förbättras.

I nyckelstrategin tre anser några av lärarna att formativ bedömning i historieämnet är svårare för att det är förmågor som måste utvecklas, dessutom är det mycket stoff som ska bearbetas vilket kan bli extra svårt för elever med dyslexi eller annan variation. Även tidsbristen anses vara utmanande och ett alltför stor fokus som läggs på betyg.

Nyckelstrategi 4-Aktivera elever som läranderesurser för varandra

Per menar att elever behöver utveckla deras resonemangsnivåer för att kunna resonera enkelt, utförligt och nyanserat. Hans upplägg är att eleverna i smågrupper skapar en berättelse, det kan handla om vad som helst, det viktiga är att berättelsen innehåller en struktur. När eleverna har skapat berättelsen ska de presentera för varandra, i samband med presentationen ger Per eleverna feedback. I nästa steg ska eleverna lägga till två olika perspektiv till berättelsen för att nyansera resonemanget. I steg tre ska eleverna dra logiska slutsatser. Han menar att elever får en grundförståelse för hur de kan utveckla sina resonemang med hjälp av övningen, han menar även att den formativa bedömningen blir en praktisk övning. Eleverna får gå fram till tavlan och tillsammans skissa och fundera på om berättelsen är logisk eller ologisk, ostrukturerad eller strukturerad och motivera varför. Med hjälp av övningen menar Per att elever får en verktygslåda som kommer hjälpa de i kommande kurser, han tar upp kursen Sverige omvandling som ett exempel och menar att det blir lättare för elever att se samband i de historiska skeendena. Per arbetar grundligt med att aktivera elever som läranderesurser för varandra och utvecklar även deras historiemedvetande genom att utveckla deras förmågor i logisk tänkande, perspektiv och struktur tänkande. Det förbättrar även deras förståelse för samband och orsak och verkan i historiska perspektiv.⁸⁷

Enligt Emma är kamratrespons ett känsligt ämne och hon använder sig av det främst i högpresterande elevgrupper, i lågpresterande elevgrupper väljer hon att ta andra elevexempel än varandras för att inte riskera att en konflikt bryter ut eller att någon elev blir ledsen. Hon

⁸⁷ Intervjun med Per, 2020-05-05

menar att vissa elever kan vara ganska hårda mot varandra i sina kommentarer. Trots att det finns tydliga nackdelar med kamratrespons anser hon att det är effektivt sätt att starta igång analysen och tankeverksamheten hos eleverna.⁸⁸ Även Johan anser att det finns nackdelar med kamratrespons och anser likt Emma att det finns svårigheter med lågpresterande elever då de oftast plagierar varandra efter samtal i grupper och undervisningen måste vara mer fyrkantig och regelstyrt. Han nämner att han använde sig mer av kamratbedömning i hans tidigare klass då det fanns fler högpresterande elever. Såhär förklarar han:

men jag försöker ändå uppmuntra de att jobba tillsammans och lära sig av varandra, de gynnar alla, de gynnar även de som lär de svagare elever saker och ting, det sätter deras kunskaper starkare längst bak i hjärnan och sätter det i långtidsminnet på ett helt annat sätt. Men det är ingenting som jag har styrt upp väldigt mycket nej.⁸⁹

Maria använder sig av kamratrespons för att variera undervisningen och få bort uppmärksamheten från betyget och rikta fokuset på själva kunskaperna.

Då jag tror att det kan vara bra att använda sig av kamratrespons för ibland blir de lite blinda när jag kommer och säger någonting, så tänker de att det här är det jag behöver veta för att få ett C eller ett A men om de hör det från sina klasskamrater så kan de få lite mer att detta är något jag kan ta upp eller detta är något intressant.⁹⁰

Linda och Magnus har inte integrerat kamratbedömning i sin undervisning, Linda menar att hon inte använder sig av det, snarare fokuserar hon på Learning by doing och vidareutvecklar inte sina tankar om vad exakt hon menar i sammanhanget.⁹¹

I nyckelstrategi fyra använder sig de intervjuade lärarna av kamratbedömning i historieämnet främst i ostrukturerade former, det Dylan William förespråkar är att kamratbedömning ska vara en välintegrerad del av undervisningen och främst ske i kontrollerade former med tydliga anvisningar. Majoriteten av lärarna ser nackdelar med kamratbedömning, detta kan bero på att

⁸⁸ Intervjun med Emma, 2020-05-11

⁸⁹ Intervjun med Johan, 2020-05-11

⁹⁰ Intervjun med Maria, 2020-05-10

⁹¹ Intervju med Linda, 2020-04-06

det sker i okontrollerade former, samtidigt anser lärarna att kamratbedömning har fördelar men främst vid arbete med högpresterande elever.⁹²

Nyckelstrategi 5-Aktivera eleverna som ägare över sitt eget lärande

De intervjuade lärarna har inte integrerad nyckelstrategi fem på en avancerad nivå, snarare svarar majoriteten av lärarna att de inte arbetar med självbedömning, de fåtal gånger eleverna får möjligheten att reflektera över och styra sin undervisning tillsammans med läraren är enbart i prov och bedömningssammanhang. Emma förklarar på följande sätt:

Det gör jag inte alls mycket, i slutet av mina prov brukar det stå, vad var intressant vad var svårt, hur bedömer du din egen insats, och då är tanken att de ska reflektera. Men det är nog jag som inte ansträngt mig så mycket, men det är nog något jag måste jobba mer med. Många elever som redan är motiverade reflekterar väldigt mycket.⁹³

Emma kopplar nyckelstrategi fem till elevers motivation och menar att det skiljer sig bland eleverna i fråga om reflektion. Indirekt menar hon att det är främst omotiverade elever som behöver stöd för att reflektera. Per är inne på samma linje och menar att han vanligtvis för en dialog med eleverna enskilt i samband med kursbedömningen för att klargöra hur eleven ligger till och vad som kan förbättras. Per benämner arbetsmetoden för självskattning och är tydlig med att fokuset främst ligger i att föra eleven framåt.⁹⁴ På liknande sätt arbetar Johan med reflektion, eleverna får skatta sig själva, de betygssätter sin prestation från 1–10 där det högsta är hur eleven arbetat utifrån sin egen förmåga.⁹⁵ Magnus arbetar frekvent med utveckling, att eleverna ska utveckla sina svar och på det viset bygga upp en reflektion kring deras lärande, han beskriver det såhär:

Jag försöker alltid, till exempel nu pratar vi om medeltiden och jag trycker väldigt mycket på att utveckla, utveckla hela tiden, okej du har skrivit adelsman här, vad betyder det? Utveckla. Jag pushar väldigt mycket för att de till exempel ska gå in på schoolsoft och läsa mina kommentarer kring deras uppgifter.⁹⁶

⁹² William & Leahy, *Handbok i formative bedömning: strategier och praktiska tekniker*, s.178

⁹³ Intervjun med Emma, 2020-05-11

⁹⁴ Intervjun med Per, 2020-05-05

⁹⁵ Intervjun med Johan, 2020-05-11

⁹⁶ Intervjun med Magnus, 2020-05-06

Vid examinationer arbetar Maria med att elever får skriva upp sig på en kölista via datorn, därefter skriver hon kommenterar till varje elev om hur de har skrivit provet och vad som kan förbättras till nästa gång, de får även möjlighet att själv markera vilken del av texten de vill ha kommentarer på. På detta vis menar hon att eleverna får vara delaktiga i bedömningsarbetet och får även möjlighet att reflektera över deras arbeten.⁹⁷ Linda menar att det finns en tidsbrist men när det finns tid över försöker hon sätta sig ner enskilt med eleverna och gå igenom en uppgift, eleverna får då möjlighet att ställa specifika frågor om uppgiften.⁹⁸

Lärarna arbetar på liknade sätt i nyckelstrategi fem men det finns inte en välutvecklad plan eller metod bland lärarna för hur ett mer organiserat arbete kring elevers reflektion och självbedömning kan ske, detta kan delvis bero på det faktumet att samtliga lärare har uttryckt att tidsaspekten försämrar förutsättningar för att implementera ett fullständigt formativt arbete. I nyckelstrategi fem nämns inget som är specifikt för just historieämnet, det beror antagligen på att lärarna använder sig av självbedömning i liten grad och nästan enbart i provsammanhang.

Diskussion

I analysen redogörs för hur formativ bedömning i historieämnet tillämpas av de intervjuade lärarna och vilka för och nackdelar de anser att det finns. Därmed har syftet och frågeställningar för studien besvarats. Samtliga lärare har olika metoder för hur de ska tillämpa formativ bedömning, dels har lärarna metoder för att tidigt kontrollera vilka kunskapsnivåer de ligger på och göra en anpassning av undervisning därefter dels har de metoderna för hur de ska föra fram elevernas lärande i historieämnet. Några exempel på hur de anpassar undervisning efter eleverna är att erbjuda muntlig examination för elever som har läs och skrivsvårigheter. Några andra metoder är two stars and a wish och även självskattning. Båda handlar om att få eleven att träna upp sin reflektionsförmåga för att vid nästa bedömningssituation eller uppgift ha bättre förutsättningar för att förstå vad som kan utvecklas och vilka delar som eleven har genomfört bättre.

Det presenteras även flera nackdelar när det kommer till arbete med formativ bedömning i historieämnet, bland annat upplever majoriteten av lärarna att eleverna har för svaga

⁹⁷ Intervjun med Maria, 2020-04-10

⁹⁸ Intervjun med Linda, 2020-04-06

förkunskaper och enbart känner till de stora delarna i historien, som andra världskriget och antiken. En annan nackdel är att formativ bedömning tar för lång tid i många fall, vilket lärarna upplever att de inte har, kritik lyfts även mot den summativa bedömningen och några lärare känner att oavsett hur mycket tid man lägger ner på den formativa bedömningen är det den summativa bedömningen som har huvudfokus hos eleverna.

Åsa Hirsch och Viveca Lindberg har i vetenskapsrådet bland annat skrivit om att lärare mestadels saknar djup förankring i den formativa bedömningen, de menar att resultatet blir att lärarna endast använder sig av en av de fem strategierna. Det överensstämmer nog inte med resultaten som presenteras i denna studie. I studien arbetar samtliga lärare med flera strategier, även om de inte arbetar fullkomligt enligt de rekommendationer som nyckelstrategierna innehåller. Nyckelstrategin som lärarna arbetade minst med och hade minst erfarenhet i var nyckelstrategi fem, lärarna har till en viss del förankrat strategi fem i sin undervisning men endast i relation till bedömning och provsituationer. I nyckelstrategi fyra förekom det kamratbedömning men majoriteten av lärarna arbetade med detta i ostrukturerade former.

Resultatet i David Rosenlunds avhandling visar på att de intervjuade lärarnas bedömningar i hög grad avviker från kursplanens mål, det beror dels på att kursplanen är komplex och svår att översätta i bedömning. Denna problematik återfinns även i intervjuerna i denna undersökning, enligt lärarna är det betydligt svårare att bedöma i historieämnet än många andra ämnen, det beror dels på allt stoff som måste inläras dels att det kan vara svårt att hitta och motiverade vilka förmågor som ska utvecklas. Att elever har svaga förkunskaper kan även bero på mängden stoff men även att formativ bedömning är svårare att tillämpa i historieämnet, vilket försvårar ämnet för eleverna. Även tidsaspekten är en viktig punkt som måste tas med i problematiken.

Slutligen kan det skrivas att det finns många olika metoder och strategier som lärare kan använda sig av i historieämnet, vilka metoder man som lärare väljer och hur man tillämpar det beror bland annat på klassen, komplexiteten och elevernas kunskapsnivåer. Det finns dock både för och nackdelar, men enligt forskarna som presenterats i tidigare forskning överväger fördelarna betydligt mer och formativ bedömning bör tillämpas av lärare.

Käll- och litteraturförteckning

Intervjun med Emma, 2020-05-11

Intervjun med Johan, 2020-05-11

Intervjun med Linda, 2020-04-06

Intervjun med Magnus, 2020-05-06

Intervjun med Maria, 2020-04-10

Intervjun med Per, 2020-05-05

Black, Paul. & Wiliam, Dylan, *Inside the black box: raising standards through classroom assessment*, GL Assessment, London, 1998

Hattie, J., & Timperley, H, *The Power of Feedback. Review of Educational Research*, vol 77. nr 1(1), 81–112, 2007

Hirsh, Åsa & Lindberg, Viveca, *Formativ bedömning på 2000-talet – en översikt av svensk och internationell forskning [Elektronisk resurs]*, Vetenskapsrådet, Stockholm, 2015
<http://urn.kb.se/resolve?urn=urn:nbn:se:su:diva-120536>

Kristensson, Jimmie, *Handbok i uppsatsskrivande och forskningsmetodik för studenter inom hälso- och vårdvetenskap*, 1. utg., Natur & Kultur, Stockholm, 2014

Lundahl, Christian, *Bedömning för lärande*, Norstedt, Stockholm, 2011

Rosenlund, David, *Att hantera historia med ett öga stängt [Elektronisk resurs] samstämmighet mellan historia A och lärares prov och uppgifter*, [Historiska institutionen], Lunds universitet, Licentiatavhandling Malmö: Malmö högskola, 2011, Lund
<http://hdl.handle.net/2043/12076>

Samuelsson Johan, *Rikskonferensen i ämnesdidaktik, Ämnesdidaktik - dåtid, nutid och framtid [Elektronisk resurs]: bidrag från femte rikskonferensen i ämnesdidaktik vid Linköpings universitet 26–27 maj 2010*, Linköpings universitet, [Forum för ämnesdidaktik], Linköping, 2011

Skolverket, *Att förstå sin omvärld och sig själv: samhällskunskap, historia, religion och geografi*, Stockholm, 2013
<http://www.skolverket.se/publikationer?id=3137>

Skolverket, *Formativ bedömning i grundskolan*. 2019. Tillgänglig på URL:
<https://www.skolverket.se/undervisning/grundskolan/bedomning-i-grundskolan/formativ-bedomning-i-grundskolan>

Svensson, Per-Gunnar & Starrin, Bengt (red.), *Kvalitativa studier i teori och praktik*, Studentlitteratur, Lund, 1996

Trost, Jan, *Kvalitativa intervjuer*, 4., [omarb.] uppl., Studentlitteratur, Lund, 2010

Vetenskapsrådet, *God forskningssed [Elektronisk resurs], Reviderad utgåva*, Stockholm, 2017
<https://www.vr.se/analys/vara-rapporter/2017-08-29-god-forskningssed.html>

Wiliam, Dylan & Leahy, Siobhán, *Handbok i formativ bedömning: strategier och praktiska tekniker*, 1. utg., Natur & kultur, Stockholm, 2015

Bilaga

Intervjuguide

Formativ bedömning

- Hur skulle du definiera begreppet formativ bedömning?
 - Vad är god formativ bedömning för dig?
 - Ser du några tydliga för och nackdelar med formativ bedömning
 - Anser du att formativ bedömning är viktigt att arbeta med i historieämnet?
 - På vilka sätt arbetar du med formativ bedömning i historieämnet? Vilka metoder och strategier använder du dig av?
 - Förklarar du syftet med historieundervisningen för dina elever? Förklarar du lärandemål och kriterier?
 - Hur tar du reda på elevernas lärande i ämnet historia?
 - Får eleverna möjligheten att arbeta med kamratbedömning i ämnet historia?
 - Hur arbetar du för att eleverna ska reflektera över sitt eget lärande i ämnet historia?
-
- Finns det något mer du vill tillägga?