

# Kunskapsutveckling genom återkoppling

Karin Brink

**Lärarexamen  
2020**

Luleå tekniska universitet  
Institutionen för konst, kommunikation och lärande

## **Abstract**

The purpose of this thesis is to show how formative assessment in the form of feedback can support students and lead them forward in their development of knowledge in writing a story. Students in grade 8 were assigned to write a horror story in English based on their own idea or on the basis of a given title or a short beginning of a story. The students submitted their texts which then were returned with feedback that they would process and then resubmit. The use of a qualitative text analysis compared the students' texts before feedback to the texts after feedback. The result is that most students have improved their texts significantly. Only a few students cannot assimilate the feedback and do not improve their texts. The conclusion is that feedback makes the students feel that they have the support from the teacher and from that support they can improve their work which means that they have learned something and thus improve their knowledge development.

## Abstrakt

Syftet med utvecklingsarbetet är att visa hur formativ bedömning i form av återkoppling kan stötta eleverna och leda dem framåt i sin kunskapsutveckling i att skriva en berättelse. Elever i en klass i årskurs 8 fick i uppgift att skriva en skräckhistoria på engelska utifrån en egen idé eller utifrån en given titel eller en kort början på en historia. Eleverna lämnade in sina texter och fick sedan tillbaka dem med återkoppling som de skulle bearbeta för att sedan lämna in på nytt. En kvalitativ textanalys användes där elevernas texter jämfördes mellan innan återkoppling och efter återkoppling. Resultaten är att de flesta elever hade förbättrat sina texter markant till det bättre. Det är ett fåtal som inte tar till sig återkopplingen och som då inte förbättrar sina texter utan de är på samma nivå som innan. Slutsatsen är att återkoppling till eleverna får dem att känna att de har stöd av läraren och utifrån det stödet kan de förbättra sitt arbete vilket innebär att de har lärt sig något och alltså går vidare i sin kunskapsutveckling.

# Innehållsförteckning

<b>1. Inledning</b>	
1.1 Hur återkoppling ges .....	1
1.2 Formativ återkoppling .....	2
<b>2. Syfte och frågeställningar</b> .....	2
2.1 Syftet med engelska enligt läroplanen .....	2
2.2 Syftet med ett utvecklingsarbete om återkoppling .....	2
2.3 Frågeställningar .....	3
<b>3. Förankring i teorier, styrdokument och tidigare forskning</b> .....	3
3.1 Förankring i progressivism och socialkonstruktivism .....	3
3.2 Jämförelse mellan Dewey och Vygotskij .....	5
3.3 Förankring i styrdokument för ämnet engelska .....	5
3.4 Tidigare forskning .....	7
<b>4. Metod</b> .....	7
4.1 Tolkning .....	7
4.2 Kvalitativ metod .....	8
4.3 Omläsning .....	9
4.4 Styrka och svaghet .....	9
<b>5. Genomförande</b> .....	9
5.1 Etiskt övervägande .....	9
5.2 Bakgrund till elevuppgift .....	10
5.3 Återkoppling .....	11
<b>6. Resultat</b> .....	11
6.1 Redovisning.....	11
6.2 Kvalitativ textanalys.....	12
6.2.1 Kvalitativ textanalys av första uppsatsen .....	12
6.2.2 Kvalitativ textanalys av andra uppsatsen .....	13
6.2.3 Kvalitativ textanalys av tredje uppsatsen .....	14
6.3 Bedömning .....	14
6.4 Resultat av kunskapsutveckling.....	17
<b>7. Diskussion och didaktisk reflektion</b> .....	18
7.1 Reliabilitet .....	18
7.2 Validitet .....	18
7.3 Påverkan .....	18
7.4 Konklusion .....	19
<b>8. Referenslista</b> .....	19
<b>9. Bilaga</b> .....	22

## 1. Inledning

Återkopplingen förstärker elevens tro på att själv lyckas att lösa en uppgift genom en meningsfull återkoppling under arbetets gång. Återkoppling bör ske på självreglerande nivå där eleven tar eget ansvar för att lära sig mer och utvecklas framåt. Återkopplingen från läraren består i att i elevens fortlöpande arbete tala om för eleven hur det går och hur misstag kan vara en del av den lärande utvecklingen.

Kunskapsutveckling i elevernas skriftliga förmåga i ämnet engelska understöds med formativ bedömning genom formativ återkoppling. Istället för en summativ bedömning på den färdiga uppsatsen ges formativ återkoppling under processens gång vilket resulterar i en formativ bedömning av elevens arbete.

### 1.1 Hur återkoppling ges

Återkoppling kan ges på olika nivåer och således ge olika resultat i elevens kunskapsutveckling. Enligt Hattie (2012) ges återkoppling på följande olika nivåer:

- Uppgiftsnivå: rätt eller fel svar på en speciell uppgift.
- Processnivå: hur eleven kan söka information för att lösa en uppgift.
- Självregleringsnivå: eleven får återkoppling som förstärker elevens tro på att själv lyckas att lösa en uppgift.
- Individnivå: återkoppling som används över hälften av alla lärare och som är av typen "bra gjort" men leder inte till att eleven lär sig mer och utvecklas (Håkansson, 2012).

Hatties forskning visar att det är återkoppling på självregleringsnivå som är den återkoppling lärare måste sträva efter att ge till eleverna för att de ska kunna uppnå det som står i styrdokumentet. Den här återkopplingen är även den mest effektiva eftersom den förstärker elevens tro på att själv lyckas lösa en uppgift genom en meningsfull återkoppling under arbetets gång för att på så sätt utvecklas framåt. Att ge återkoppling innebär att den måste vara fokuserad och begriplig. Det görs genom att ge återkoppling där eleven fokuserar på kvalitén på arbetsuppgiften och hur den kan förbättras. Vidare bör återkopplingen vara enkel och tydlig för att den inte ska kännas övermäktig för eleven. Återkopplingen måste fokusera på det som är möjligt för eleven att nå med stöd från läraren. Slutligen måste återkopplingen få eleverna att vara medveten om vilka mål det är som de ska nå (Håkansson, 2012). Även Skolverket skriver i sina allmänna råd att elever bör ges återkoppling som är uppbyggande och gör att det blir ett stöd i deras kunskapsutveckling (Skolverket, 2011).

Grönlund (2017) beskriver hur återkoppling uppfattas och tas emot av elever på olika sätt där återkoppling kan vara väldigt positivt för många elever och utveckla dem i rätt riktning i sin kunskapsutveckling. Men för en del elever kan det vara tvärtom och göra att de inte utvecklas alls och bidrar till att deras lärande blir svårare. Därför ger Grönlund (2017) förslag på hur återkoppling kan ges till eleverna för att den ska bli så bra som möjligt. Det första förslaget är att läraren ger elever återkoppling under tiden en uppgift görs som då är formativ, för att sedan ge en summativ återkoppling när uppgiften är färdig. Nästa förslag är att elever ger och får återkoppling av varandra. Då måste dock läraren ge stöd och instruktioner samt att

eleverna i klassen känner sig trygga med den här typen av återkoppling. Vidare måste läraren kunna förutse vilka svårigheter eleverna kan tänkas stöta på och på så sätt förbereda uppgifter och ha exempel eller förklaringar och på så sätt ge återkoppling under lektionstid. Till sist är det viktigt för läraren att försöka ha motiverade och intressanta uppgifter åt eleverna (Grönlund, 2017).

## **1.2 Formativ återkoppling**

Återkoppling kan ges "formativt" (Grönlund, 2017, s. 94) för att bygga upp det eleverna ska lära sig. Den här typen av återkoppling vill ge stöd åt eleven i sitt lärande och syftar till att få eleven att gå framåt i sitt lärande. Motsatsen är återkoppling som ges "summativt genom omdömen och betyg" (Grönlund, 2017, s. 94). Här är återkopplingen en kontroll på om eleven har nått målen eller inte och elevens kunskaper jämförs med de krav på kunskap som står i kunskapskraven (Grönlund, 2017).

En formativ återkoppling är ett stöd till eleven i sin kunskapsutveckling. Den strävar efter att hjälpa eleven till att nå målet för lärandet och föra eleven framåt från det eleven redan kan till målet för lärandet (Grönlund, 2017). Mellanskillnaden mellan det eleven kan och det eleven ska kunna vid målet ska alltså minska med hjälp av formativ återkoppling. Eleven förs framåt närmare målet. Viktigt är att eleven vet var hen befinner sig och var målet är och att stöd ges så att eleven rör sig mot målet i rätt riktning med hjälp av lärarens återkoppling. Läraren gör detta med att se bakåt på vad eleven redan kan, och se framåt på vad elevens mål är att kunna (Grönlund, 2017).

## **2. Syfte och frågeställningar**

### **2.1 Syftet med engelska enligt läroplanen**

Engelska är "ett ämne där eleverna genom språkanvändning ska utveckla förmågorna att lyssna, läsa, tala, samtala och skriva på engelska" (Börjesson, 2017, s. 129). Dessa förmågor framgår av läroplanen där syftet med ämnet är att:

- förstå och tolka innehållet i talad engelska och i olika slags texter,
- formulera sig och kommunicera i tal och skrift,
- använda språkliga strategier för att förstå och göra sig förstådda,
- anpassa språket efter olika syften, mottagare och sammanhang, och
- reflektera över livsvillkor, samhällsfrågor och kulturella företeelser i olika sammanhang och delar av världen där engelska används (Skolverket, 2011, s. 33).

I skolan är det viktigt att lära ut att eleverna ska anpassa det engelska språket till vem de pratar med, vilken situation de befinner sig i och vad avsikten är samt anpassa språket till formellt eller informellt språk. Eleverna ska kunna använda sig av olika tillvägagångssätt för att göra sig förstådda när man t.ex. inte kommer på ett ord (Börjesson, 2017).

### **2.2 Syftet med ett utvecklingsarbete om återkoppling**

Syftet med utvecklingsarbetet är att påvisa att formativ bedömning genom återkoppling av god kvalitet under processens gång resulterar i kunskapsutveckling. Målet är att bevisa hur

formativ återkoppling är ett stöd som leder eleverna till att utveckla sitt lärande istället för att såsom summativ bedömning testa elevernas kunskaper.

För att testa syftet får eleverna en skriftlig uppgift i form av att skriva en uppsats på engelska. Bakgrunden och anledningen är att det är ett av momenten i de nationella proven i årskurs 9. För att förbereda eleverna för det momentet övar de i läroboken återkommande genom skriftliga övningar. Med hjälp av formativ återkoppling under skrivandets gång utvecklas elevernas förmåga i uppsatsskrivande och eleverna är väl förberedda inför kommande nationella prov.

### **2.3 Frågeställningar**

I ett utvecklingsarbete ställs frågor för att stödja och stärka arbetets syfte. Av den orsaken framförs följande frågeställningar:

1. Hur kan formativ bedömning genom återkoppling skapa kunskapsutveckling jämfört med summativ bedömning?
2. Vad är bra återkoppling?

Frågeställningarna besvarar syftet att formativ återkoppling som är effektiv och av hög standard och ges vid väl valt tillfälle har stor potential att leda till kunskapsutveckling.

## **3. Förankring i teorier, styrdokument och tidigare forskning**

### **3.1 Förankring i progressivism och socialkonstruktivism**

Ett utvecklingsarbete måste förankras i teorier. Anledningen till nödvändigheten av förankring i teorier är att teorier förklarar varför något har hänt (Ahrne & Svensson, 2011). Det här utvecklingsarbetet om hur formativ återkoppling skapar kunskapsutveckling tar således stöd i progressivism enligt Dewey och socialkonstruktivism enligt Vygotskij.

Enligt progressivismen och John Dewey bör undervisningen i skolan bygga vidare och utveckla de erfarenheter barnen besitter vilket leder till ny kunskap (Lundgren, 2014). Skolan är enligt Dewey viktig därför att barnen där får bekanta sig med kunskap som annars är svårare att ta till sig. "Uppgiften för skolan är att bygga vidare på de erfarenheter som barnet gjort genom den primära socialisation det genomgått sedan födseln" (Lundgren, 2014, s. 246). Det ska alltså finnas en tydlig anknytning mellan det som lärs ut i skolan och erfarenheter från verkliga livet utanför skolan. Därför är det oerhört viktigt för läraren att ta reda på vad eleverna kan och vilka erfarenheter de har för att sedan kunna ta med det i sin undervisning. Eleverna ska ges redskap som de kan få hjälp av för att leva i ett demokratiskt samhälle (Lundgren, 2014). Skolans uppgift är att skapa bildade samhällsmedborgare vilket görs genom att koppla utbildningen till elevens vardag och samhället istället för en vetenskaplig utbildning som ofta leder till utantillkunskaper. När eleven i undervisningen får lära sig om sådant som intresserar eleven och dennes erfarenheter med kopplingar till elevens verklighet och vardag, skapas en lust till att lära och stärka deras kunskaper (Forssell, 2011).

Dewey menar vidare att genom nya erfarenheter förändras de erfarenheter vi redan har. Alla individer upplever världen från olika perspektiv vilket gör att varje individ är unik. Människans tolkning av någon händelse påverkas av var i miljön man uppfattar något t.ex. ett ljud på kvällen, på dagen, medan man läser en bok, medan man lagar mat (Dysthe, 2003). Erfarenheter kan vara positiva eller negativa. Är det positivt blir följaktligen kvalitén på tidigare erfarenheter också positiv och likadant för något negativt. Erfarenheten fås inte bara på individnivå utan även i samspel med andra och påverkas av andras tidigare erfarenheter, t.ex. barn från slumområden får erfarenheter som skiljer sig mot de från välbärgade områden. "Erfarenheter äger rum i situationer" (Dysthe, 2003, s. 135). Beroende på var eleverna bor så påverkas de av erfarenheter de får från samspelet med andra individer i bostadsområdet. Bor eleverna i ett område med en typ av socioekonomisk och etnisk bakgrund så får de erfarenheter i sin interaktion med övriga individer i området jämfört med elever som bor i ett annat område med en annan socioekonomisk och etnisk bakgrund. Dessa elever från två skilda bostadsområden bär således på olika erfarenheter som de tar med sig i hur de uppfattar och tolkar världen. Det är utifrån den här erfarenheten i samspel med andra, menar Dewey, som läraren ska lägga till ny kunskap hos eleven och kunskapsutveckling sker (Lundgren, 2014).

Vygotskij ansåg att människan var både biologisk och kulturell där den kulturella utvecklingen startar när barnet kan kommunicera med sin omgivning. När barnet kan kommunicera med andra så börjar den sociokulturella påverkan där språket har en nyckelroll. Vygotskij var intresserad av hur människan lär sig från kulturella företeelser vilka utvecklas av sociala handlingar där vi använder olika redskap för att lära, utvecklas och kommunicera (Forsell, 2011). Av dessa redskap är språket det viktigaste eftersom vi behöver det för att tänka och kommunicera. Genom språket kan vi kommunicera med andra människor som kan delge sina perspektiv och upplevelser och det är på detta sätt som sociokulturella erfarenheter förmedlas. Språket används dels som kommunikation med andra människor men även till att resonera med sig själv för att dra slutsatser och utvecklas som människa. Det sociokulturella perspektivet utgår från att lärares och vuxnas handlingar är väldigt viktiga i barnets utveckling. Genom barnets samspel med andra så lär det sig hur det ska bete sig i samhället (Forsell, 2011).

Vygotskij menar att när människan har kunskap om något så närmar man sig förståelsen för att förstå något nytt vilket gör att vi alla lär oss hela livet. Detta kallar han för utvecklingszonen och "den zon där människor är känsliga för instruktioner och förklaringar. Det är här som läraren (eller en mer kompetent kamrat) kan vägleda en lärande in i hur man använder ett kulturellt redskap" (Lundgren, 2014, s. 260). Vygotskij använde en utvecklingsmetod samtidigt som han bestämt hävdade att social samverkan påverkar kunskapsutvecklingen. Redskap och symboler som är kulturellt betingade förmedlar människors handlingar. Med detta menar Vygotskij att de kulturella redskapen förmedlas till människan genom ett visst kulturellt landskap. Vi måste därför undersöka de kulturella redskapen och på så sätt få reda på varför en viss grupp handlar och tänker som de gör (Dysthe, 2003). Barnet använder alltså de kunskaper och färdigheter den besitter och för att ta till sig nya och för barnet okända begrepp och kunskaper som förmedlas av t.ex. läraren.

Det är så barnet lär sig och hela tiden bygger på den kunskap barnet har med ny kunskap. I vardagen lär vi oss genom att umgås med andra om hur vi ska bete oss i vardagen. Men i skolan lär vi oss vetenskapliga begrepp som är abstrakta och svårare att förstå där "undervisning är en kommunikativ miljö där barnens spontant utvecklade begrepp möter vetenskapliga begrepp" (Dysthe, 2003, s. 222). Dessa begrepp lär sig eleverna genom skriftspråket som därför är ett av våra viktigaste redskap för kunskapsutveckling (Forssell, 2011). Den närmaste utvecklingszonen är den kunskap och det som barnet nyligen lärt sig som läraren ska hjälpa till att utveckla där lärare och elev stöder varandra vid samtal. Utifrån detta synsätt är det processen till kunskap som är viktig och inte bara resultatet på ett prov. "Att registrera en befintlig förmåga är, för Vygotskij, intressant, men inte lika intressant som att undersöka nästa steg: utvecklingen" (Sandberg, 2006, s. 133). De som använder Vygotskijs teorier liknar läraren med en byggnadsställning där läraren är ett stöd för eleven och får eleven att våga ta nya steg i sin kunskapsutveckling. Läraren ska koncentrera sig på elevens positiva sidor istället för de negativa och se möjligheterna hos varje elev och inte avfärda eleven som hopplös och som inte kan lära sig något, utan ge eleven möjlighet att prestera något även om det är svagt (Dysthe, 2003).

### **3.2 Jämförelse mellan Dewey och Vygotskij**

Både Vygotskij och Dewey anser att skolan är viktig då det är där barnen kommer i kontakt med mer nödvändig kunskap som hjälper dem att klara komplexa situationer i samhället (Lundgren, 2014). Mellan Vygotskij och Dewey finns en grundläggande likhet i att de båda var kritiska mot elevens passiva roll i lärandet, att de enbart var mottagare av information. Båda förespråkar att eleverna måste aktiveras i sitt eget kunskapsökande. De skiljer sig dock åt i synen på lärarens roll. Hos Dewey är läraren passiv, en organisatör som ska låta eleven själv pröva sig fram. Hos Vygotskij måste läraren ständigt utmana eleverna och visa vägen till deras nära förestående kunskapsobjekt (Dysthe, 2003).

Susan J Mayer (2008) skriver i sin vetenskapliga artikel *Dewey's Dynamic Integration of Vygotsky and Piaget* att trots att alla tre jobbade i olika kulturella miljöer så hade de gemensamt att de ville ta reda på hur barn kunde lära sig att tänka på nya sätt för att gå vidare i sin kunskapsutveckling. Alla tre ansåg att det var väsentligt att ge barnen möjlighet att förstå sin omvärld genom samtal med andra. Vidare ansåg alla tre att det viktigaste att nå samhällsutveckling var genom kunskapsutveckling. Dewey och Vygotskij ansåg att undervisningen skulle vara av sådan karaktär att barnen kunde ha nytta av kunskapen i sin framtid. Alla tre hade samma teori för inläring och utveckling där logiskt tänkande och kultur utvecklas tillsammans. De tre teoretikerna ville att barns kreativa förmåga skulle användas som en metod för förståelse av den komplexa omvärlden (Mayer, 2008).

### **3.3 Förankring i styrdokument för ämnet engelska**

I kursplanen för engelska beskrivs Vygotskijs syn på att språket är nyckeln till att kunskapsutveckling sker eftersom "Språk är människans främsta redskap för att tänka, kommunicera och lära. Att ha kunskaper i flera språk kan ge nya perspektiv på omvärlden, ökade möjligheter till kontakter och större förståelse för olika sätt att leva" (Skolverket, 2011, s. 33).



Vidare framgår det i läroplanen att "Undervisningen i ämnet engelska ska syfta till att eleverna utvecklar kunskaper i engelska språket och kunskaper om områden och sammanhang där engelska används samt tilltro till sin förmåga att använda språket i olika situationer och för skilda syften" (Skolverket, 2011, s. 33). Enligt kunskapskraven på A-nivå kan eleven "I muntlig och skriftlig interaktion i olika sammanhang ... uttrycka sig tydligt och med flyt samt med anpassning till syfte, mottagare och situation. Dessutom kan eleven välja och använda sig av fungerande strategier som löser problem i och för den framåt på ett konstruktivt sätt." (Skolverket, 2011, s. 40). Styrdokumenten visar här tydligt att eleverna ska "utveckla kunskaper i engelska" (Skolverket, 2011, s. 33) och kunna göra "förbättringar av egna framställningar" och "använda ... strategier" som "för den framåt" (Skolverket, 2011, s. 40).

Läroplanens funktion är från statens sida ett styrdokument för att få skolans undervisning att utvecklas till ett önskat mål. "En ny läroplan kan betraktas som en strävan efter att reformera skolans innehåll" (Linde, 2012, s. 55). Men skolan fungerar så att den speglar samhället och påverkas av sociala strömningar och åsikter. Det gör att undervisningen inte alltid går åt det håll staten planerat. Det som påverkar läroplanen är läromedel och vad lärare väljer att arbeta med eller inte från dessa. Ett ämnes traditioner där både författare till läroböcker samt lärare kan ha ett traditionellt perspektiv på ett ämne och därför tolkar läroplanen från en annan synvinkel. Lärare är individer med egna personliga åsikter som resulterar i egna tolkningar av läroplanen (Linde, 2012). Läraren förmedlar sina kunskaper i ett ämne och förmedlingen sker på olika sätt av olika lärare vilket gör att tolkningen av läroplanen varierar. I moderna språk, matematik och NO ämnen är likheten mellan lärare tydlig och läroplanen har stort genomslag och lärarna följer läroplanen noggrant. SO ämnen och svenska däremot visar på stora olikheter mellan lärare och läroplanen tolkas väldigt olika (Linde, 2012).

Aktörer som kan påverka tolkningen av läroplanen är elever som kan godta eller motstå undervisningsinnehållet som i sin tur har tolkats av lärarna. Lärarna har skolledarna som förmedlar läroplan och är ytterst ansvarig på skolan för att följa läroplanen. Föräldrarna påverkar genom att kunna välja olika skolor utifrån hur de leds. Det civila samhället påverkar utformandet av läroplanen med rådande åsikter som staten formulerar i läroplanen (Linde, 2012). Det staten förmedlar i läroplanen för att nå målen med undervisningen är inte alltid samma sak som eleverna har uppfattat då alla elever har olika bakgrunder och förutsättningar och därför gör olika tolkningar av budskapet i läroplanen (Linde, 2012).

Deweys progressivism är idag väldigt aktuell då skolan i Sverige styrs oerhört starkt av läroplanen med kunskapskrav och centralt innehåll som explicit talar om vad läraren ska lära ut och eleverna lära sig. Läraren bör enligt Dewey inte styras av kunskapsmålen eftersom de styr alldeles för starkt vad det är som ska läras ut och läras in (Forssell, 2003). När eleverna tycker något är otydligt skapas en obalans i vår kunskap vilket leder till att de vill söka efter svaret. Det är vid dessa tillfällen som kunskapsutveckling sker. Deweys tankar om att det är processen till lärande som är viktig och inte produkten är väldigt aktuell eftersom vi mäter elevernas kunskap med standardiserade test (Lundgren, 2014).

### 3.4 Tidigare forskning

Hattie och Timperley (2007) resonerar i sin artikel *The Power of feedback* hur återkoppling kan vara effektiv om den används på rätt sätt och leder eleven till att utvecklas kunskapsmässigt och nå de mål som är uppsatta. Hattie (2007) menar att elever som får bra återkoppling från sin lärare ser det som något positivt och hjälper dem att själva förbättra sina uppgifter. De elever som inte får bra återkoppling avstannar således i sin utveckling.

Vad är då bra återkoppling enligt Hattie och Timperley (2007)? Med bra återkoppling menar de (2007) att återkopplingen ska ge stöttande information som inte är för komplicerad utan på elevens nivå. Den ska relatera till specifika och tydliga mål. Återkopplingens egenskaper är att den ska vara tydlig, ändamålsenlig, inspirerande, meningsfull och förenlig med elevernas tidigare kunskap samt ge logiska samband. Det viktiga är att återkopplingen fokuserar på uppgiften och kunskapsutvecklingen, men absolut inte på eleven som person (Hattie & Timperley, 2007). Precis som Vygotskij förespråkar Hattie och Timperley att läraren ska vara ett stöd till eleven i dennes kunskapsutveckling och visa vägen mot målet. Likt Dewey och Vygotskij anser de att eleverna inte överksamta ska ta emot undervisning utan själva utveckla sina uppgifter vilket görs via nyss beskrivna effektiva återkoppling från läraren.

## 4. Metod

### 4.1 Tolkning

Initialt görs en primär tolkning av eleverna som grupp (Svensson, 2011). Den primära tolkningen som görs av gruppen är att det är en blandad elevgrupp i årskurs 8 med elever som har bott hela sitt liv i Sverige och de som är nyanlända. Gruppen har både goda kunskaper liksom mindre goda kunskaper i engelska. Eleverna i gruppen kommer från liknande etnisk och socioekonomiska bakgrund. Att göra en primär tolkning av eleverna som grupp gör att jag precis som Dewey funderar och tänker på elevernas bakgrund och erfarenheter och hur det påverkar eleverna till vilka de är.

Vid läsandet av elevernas uppsatser tolkas de sekundärt genom en förmedling av analysen av texterna till den här rapporten. Med sekundärt menas att sätta ord på analysen (Svensson, 2011). Jag som forskare har också en bakgrund och erfarenheter som påverkar hur jag sätter ord på min analys och hur jag har tolkat analysen.

Efter den sekundära tolkningen görs en tertiär tolkning där frågeställningar besvaras utifrån ett "teoretiskt perspektiv" (Svensson, 2011, s. 187). "En teori består bland annat av *perspektiv, begrepp* samt *möjliga frågor*" (Svensson, 2011, s. 188). Perspektiv finns alltid med då vi ser på allt utifrån något sätt oavsett vilket sättet är. Sen kan vi övertygas och ändra vårt sätt att se och se på saker och ting ur ett nytt perspektiv. Detta gör att vi aldrig kan vara neutrala när vi undersöker något eftersom vi alltid har ett sätt att se på saker med oss jämt. Enligt Dewey uppfattar vi världen utifrån olika perspektiv och tolkar således även världen utifrån perspektiven. Jag som forskare tolkar världen utifrån mitt perspektiv liksom eleverna tolkar världen utifrån deras perspektiv. Det gör att analyser och tolkningar måste

“argumenteras för och förankras i det empiriska materialet” (Ahrne & Svensson, 2011, s. 189) så att det kan förstås av alla. I den tertiära tolkningen av elevernas texter påverkas tolkningen av mitt perspektiv på verkligheten och syn på omvärlden. Genom att diskutera och resonera kring analysen och tolkningen av elevernas texter förklarar och understödjer jag mitt resonemang via insamlat material.

Begrepp är en hjälp för att förstå något som vi observerar och hur vi ska sortera och använda oss av vårt insamlade material (Ahrne & Svensson, 2011). Med hjälp av begrepp såsom flyt, sammanhang och struktur som är hämtade från bedömningsanvisningar i kunskapskraven, kan jag få hjälp i min analys av de insamlade texterna.

Frågor vi ställer oss uppkommer ur hur vi ser på saker och ting (Ahrne & Svensson, 2011). Frågeställningar till eleverna uppkommer från mitt sätt att se på min omvärld och därför ställer just jag just de frågor jag ställer.

#### **4.2 Kvalitativ metod**

Den övergripande design som används är kvalitativ där urvalet består av elever på högstadiet i en skola i en av Stockholms förorter. Eleverna går i årskurs 8 och således endast en miljö att undersöka. Datainsamlingsmetoden är den kvalitativa insamlingsmetoden skriftligt test i form av en uppsats på engelska som utförs under lektionstid samt som inlämningsuppgift. Databearbetningsmetoden är en kvalitativ textanalys av elevernas uppsatser (Backman, Gardelli T., Gardelli V., Persson, 2014).

Kvalitativa metoder kan användas vid en rad olika undersökningar där textanalys är ett av dem. Historiskt sett har kvalitativa metoder varit den enda metoden inom samhällsvetenskapliga ämnen på 1800-talet och i början av 1900-talet. Det som utmärker kvalitativa metoder är att de används vid undersökningar av “en bild, smak eller beröring ... känslor, upplevelser, tankar, intentioner” (Ahrne & Svensson, 2011, s. 12).

När kvalitativa metoder används måste forskaren oftast komma på sina egna redskap i sin analys samt påvisa stor vederhäftighet i sin undersökning på grund av avsaknaden av stöd i siffror (Ahrne & Svensson, 2011). Detta beror inte enbart på bristen av siffer stöd utan även på att den kvalitativa metoden har “en induktiv syn på förhållandet mellan teori och praktik” (Bryman, 2018, s. 454) vilket betyder att teorin baseras på det forskaren har forskat på för att sedan tolka det som har undersökts. Det är interaktionen mellan människor som är det viktiga och inte händelser vid användandet av kvalitativa metoder (Bryman, 2018).

Användandet av kvalitativ metod i den här undersökningen innebär att tolkningen är central och en förståelse måste finnas hos forskaren och möjligheten att se ett djup vid läsningen av elevernas uppsatser samt vid formulerandet av återkoppling. Det innebär att det är en mindre mängd data men flera faktorer att ta hänsyn till. Antalet data som samlas in är en text per elev där hänsyn måste tas till flertalet faktorer såsom fyllighet, variation, flyt, ledighet, sammanhang och struktur (Backman, Gardelli, Gardelli, & Persson, 2012).

Genom användandet av kvalitativ textanalys, jämförs den första texten eleverna har skrivit med den andra texten de skrivit. Till följd av att analysera de förbättringar eleverna har gjort utifrån återkopplingen de fått så kan man se om de har tagit till sig återkopplingen, gjort ändringar och om de förbättrat sin text. Kan man se en markant förbättring så har eleven tagit till sig återkopplingen på ett positivt sätt och har således utvecklats och gått framåt i sin kunskapsutveckling. En utveckling har i så fall skett och det är precis som Vygotskij uttrycker det som är det mest intressanta och inte slutresultatet på uppsatsen.

### **4.3 Omläsning**

Enligt Rennstam och Wästerfors (2011) är omläsning och att upptäcka nya saker något som måste göras och är en del av processen i att ordna och sortera sitt material. Elevernas texter läses noggrant och vid flera tillfällen för att på så vis påträffa nya företeelser än vad som framkommer vid en första läsning.

Vidare anser Rennstam och Wästerfors (2011) att det är viktigt att kunna välja ut visst material bland allt insamlat material och samtidigt lyckas föra fram sin tes. I valet av elevernas texter väljs några ut som citeras i den här uppsatsen för att argumentera tesen. Valet av just dessa elevers texter är att de är representativa för alla elevers texter då samma mönster går att se i alla men finner dessa mest tydliga att representera argumentationen. Istället för att citera alla texter som alla visar på samma sak så måste några väljas ut för att undgå upprepning (Rennstam & Wästerfors, 2011). Genom att "argumentera med hjälp av" insamlat "material" (Rennstam & Wästerfors, 2011, s. 206) och inte enbart redovisa det i den här uppsatsen förs tesen fram.

### **4.4 Styrka och svaghet**

En svaghet med att i datainsamlingsfasen använda skriftligt test i form av uppsats är att det är lättare att uttrycka sig muntligt än skriftligt. Styrkan i ett skriftligt test i form av uppsats är att eleverna kan ta till sig återkopplingen på ett djupare sätt och ändra och förbättra flera gånger jämfört med om det varit ett muntligt test (Backman, Gardelli T., Gardelli V., Persson, 2014).

Svagheten i en kvalitativ textanalys är att en skriven text kan tolkas olika av olika individer samt att elevens personlighet kan påverka läraren i sin tolkning. Styrkan i att använda en kvalitativ textanalys är att tolkningen av elevernas uppsatser är förståelsen och djupet som tas till vara genom möjligheten att läsa uppsatserna flera gånger (Backman et al., 2014).

## **5. Genomförande**

### **5.1 Etiska överväganden**

I enlighet med de regler och riktlinjer för informerat samtycke som finns att läsa på en hemsida som tillhör CODEX, får eleverna i årskurs 8 i samband med presentation av uppgiften att skriva en uppsats på engelska även information om att deras uppsats är med i ett utvecklingsarbete ([www.codex.vr.se](http://www.codex.vr.se)). Deras föräldrar får samma information via ett elektroniskt meddelande där de ombeds att ge sitt godkännande att deras barns uppsatser får delta i ett utvecklingsarbete vid Luleå tekniska universitet. Informationen som både elever

och föräldrar får är att elevernas uppsatser kommer att analyseras via en kvalitativ textanalys där läraren läser igenom deras uppsatser och ger återkoppling på dessa som eleverna sedan ska försöka förbättra sina uppsatser utifrån. De får reda på att syftet med den kvalitativa textanalysen är att se om det sker en kunskapsutveckling genom återkoppling. De får vidare information om att inga personuppgifter kommer användas i presentationen av forskningen. Information ges även att det är frivilligt att delta och att de kan stoppa sitt deltagande när de vill.

## **5.2 Bakgrund till elevuppgift**

John Dewey och progressivismen anser att läraren inte bör följa läroplanen och kunskapsmålen då detta gör att det som lärs ut är för hårt styrt (Forssell, 2003). Istället för att mäta elevernas kunskap i standardiserade prov så skapas en process av lärande istället vilket Dewey förespråkar (Lundgren, 2014). Även Vygotskij förespråkar själva processen till kunskap och inte resultatet på proven som det som är viktigt. "Att registrera en befintlig förmåga är, för Vygotskij, intressant, men inte lika intressant som att undersöka nästa steg: utvecklingen" (Sandberg, 2006, s. 133).

I ämnet engelska ska eleverna enligt läroplanen kunna kommunicera skriftligt på engelska. John Dewey ansåg att läraren inte ska komma på något nytt i ämnet utan ta reda på det centrala i ämnet som sedan förmedlas till eleverna så att de når kunskapsmålen. Det som är viktigt är att få eleverna att känna motivation, genomföra en aktivitet och att det känns meningsfullt (Bronäs & Runebou, 2016). Det görs genom att välja intressant material som eleverna kan relatera till för att på så sätt väcka intresse till att lära sig (Forssell, 2011). Vidare förordade progressivism och John Dewey vikten av att bygga vidare och utveckla elevernas erfarenheter som i sin tur leder till ny kunskap (Lundgren, 2014). Genom att ta hänsyn till ungdomskulturer och förstå hur olika livsstilar och åsikter formar ungdomar skapas en lärmiljö som gynnar elevernas positiva utveckling (Lalander & Johansson, 2012). Hattie anser att "lärare behöver lägga mer tid och energi på att förstå lärande genom elevernas ögon och inte i så hög utsträckning fokusera på att eleverna hålls sysselsatta och aktiva" (Sveriges kommuner och landsting, 2011, s. 51-52). Läraren måste, enligt Hattie, ha "Ett synsätt på lärande och undervisning som utgår från elevens perspektiv" (Sveriges kommuner och landsting, 2011, s. 46). Uppgifterna ska vara så nära verkligheten som möjligt, dvs. autentiska. Det finns inget ämne som bara behandlar teori och fakta utan alla ämnen är relaterade till det verkliga livet och samhället (Jönsson, 2017).

Utifrån elevernas ålder, bakgrund och erfarenheter får de därför en uppgift där det ska skriva en uppsats i form av en skräckhistoria. Då tidpunkten för uppsatsskrivandet är oktober med den annalkande högtiden Halloween som har sitt ursprung i de engelsktalande länderna Irland och USA, får de olika förslag på temat Halloween. Förslagen är i form av rubriker såsom "The magic potion that turned me into..." och "The Zombie that was allergic to brains", men även en kort början av en historia att skriva en fortsättning på. Genom en skriftlig uppsats med bra återkoppling på rätt nivå skapas en process som leder till kunskapsutveckling.

### **5.3 Återkoppling**

Återkoppling måste planeras av läraren genom att sätta upp vilka mål som ska nås, planera innehållet i undervisningen, bestämma vilken form av bedömning som ska användas och hur återkopplingen ska ske (Grönlund, 2017).

Återkoppling som sker i undervisningen genom dialog mellan lärare och elev är den återkoppling som utvecklar eleverna bäst och gör att de känner sig delaktiga och för deras lärande och utveckling framåt (Grönlund, 2017). Det vanligaste verkar trots detta vara att eleverna tar emot återkoppling "utan kommunikation med läraren" (Grönlund, 2017, s. 101). Vidare anser Grönlund (2017) att lärarens återkoppling bör vara noga förberedd för att skapa tillit hos eleverna. Återkoppling kan ske både skriftligt och muntligt där den muntliga har fördelen att eleven blir mer delaktig i utvecklingsprocessen. En skriftlig återkoppling kan således med fördel diskuteras muntligt för att uppnå den här delaktigheten (Grönlund, 2017). Matriser är ett sätt att ge återkoppling och då främst som ett stöd för att eleven ska veta hur långt eleven har kommit (Grönlund, 2017).

Eleverna får formativ återkoppling på sina uppsatser som de utifrån kommentarer bearbetar och utvecklar och lämnar in igen. I planeringen av återkoppling frigörs lektionstid för att bearbeta återkopplingen. Dessutom får eleverna under den planerade lektionstiden för bearbetning av återkopplingen muntlig återkoppling där den skriftliga återkopplingen diskuteras för att förtydliga samt involvera eleverna i sin utveckling av sin skriftliga förmåga. Att kunna använda språk och kunna kommunicera är enligt Vygotskij oerhört viktigt för att kunna interagera med andra och i interaktionen utvecklas (Forssell, 2011). Målet med återkopplingen i den här undersökningen är att eleverna i en process ska utveckla sin förmåga att kommunicera skriftligt på engelska.

## **6. Resultat**

### **6.1 Redovisning**

Under hösten 2019 får 23 stycken elever i årskurs 8 i uppdrag att skriva en läskig berättelse på engelska där inspirationen hämtas från Halloween. Genom att i enlighet med Dewey anpassa undervisningen efter elevernas erfarenheter och intressen skapas en väl avvägd uppgift som eleverna kan relatera till såsom en skräckhistoria (Lundgren, 2014).

De instrueras att skriva ett första utkast av en berättelse som de får återkoppling på för att sedan försöka förbättra och utveckla sin berättelse utifrån den återkoppling de får. Två elever skriver och lämnar inte in någon uppsats överhuvudtaget. Två elever lämnar inte in ett första utkast vilket resulterar i att dessa elever inte får någon återkoppling på sin text. De lämnar alltså in en text vid andra tillfället och går således miste om att förbättra sin text utifrån återkoppling. Resterande 19 elever lämnar in ett första utkast som de får återkoppling på och som de sedan använder för att utveckla sin text och lämna in en slutgiltig uppsats.

## 6.2 Kvalitativ textanalys

En kvalitativ metod används för att analysera texterna och utifrån det formulera en återkoppling (Backman, Gardelli, Gardelli, & Persson, 2012). I återkopplingen får eleverna förslag på hur de kan utveckla och förbättra sin text. För de flesta av eleverna så sker det en markant förbättring av texten, men inte för alla.

### 6.2.1 Kvalitativ textanalys av första uppsatsen

I den första uppsatsen skriver eleven följande:

Suddenly... I see someone walking against me. It was a man. I was getting paranoid so I continued walking then the man came to me, he told me not to go close to this house. He told me the house is demonic.

En tolkning görs av textens lingvistiska beskaffenhet (Backman, Gardelli, Gardelli, & Persson, 2012) Utifrån tolkningen formuleras följande återkoppling både skriftligt och under lektionstid muntligt till eleven: " Try to describe with examples how the man looks, why the house is demonic and so on. Also use linking words in the beginning of the sentences and in sentences (so, afterwards, therefore, thereafter)". Återkopplingen förmedlas till eleven skriftligt samt muntligt under lektionstid. Eleven tar till sig återkopplingen och bearbetar förslagen på ett positivt sätt vilket syns tydligt i följande resultat:

Suddenly... I see a man with a cigarette in his mouth, he looked very old. He was wearing a black coat and a black hat. I was walking near the house's yard. The old man was walking towards me, he came to me and started talking to me. "Don't go close to this house, I'm warning you." He said. So I asked him, why? What's happening? He said the house is haunted and demonic. I thought he was lying so I asked. "How has the house become demonic and haunted? Can you explain everything." He said "The family played demonic board games and with demons, the kids became paralyzed. They couldn't sleep and woke up sometimes in the middle of the night and things started moving by themselves. They saw demons in the house and heard scary sounds. One night one of the kids saw the swing in the yard by itself. One year ago the boy took a knife from the kitchen when the demons were in his soul and killed himself by slicing his throat. Afterward when the dad saw what happened he got shocked and fainted and the mom came and called the police. The police and the ambulance came, they helped the dad wake up. Thereafter, the parents told everything and explained. So after all those things happened and the house became demonic and haunted, the parents and the girl moved out of there far away. Since then no one has seen the family or lived in that house.

Texten visar att eleven har tagit till sig återkopplingen som ett stöd där förslag ges på att beskriva den man eleven nämner i texten vilket i bearbetningen av texten syns tydligt när eleven beskriver med många ord hur mannen ser ut ("a cigarette in his mouth, he looked very old. He was wearing a black coat and a black hat"). Även återkopplingen att förklara varför huset är demoniskt klarar eleven på ett mycket bra sätt genom att förbättra enbart en mening ("He told me the house is demonic") till ett helt stycke som beskriver varför huset är djävulskt och varför ingen bör besöka det. Vidare ges eleven förslag på bindeord som med fördel kan användas för att ge texten mer flyt och ledighet ("so, afterwards, therefore, thereafter"). Resultatet blir en text som utvecklas på ett positivt sätt när eleven tar till sig återkopplingen och använder bindeorden på ett utmärkt sätt ("Afterward when the dad saw what happened ...." och "Thereafter, the parents told everything ....").

Uppsatsen är ett exempel på återkoppling som är effektiv genom att vara tydlig och enkel med fokus på att få eleven att förbättra sin uppsats (Hattie & Timperley, 2007). Eleven har genom formativ återkoppling fått stöd i att förbättra sin text och kunskapsutveckling sker (Grönlund, 2017). Eleven förs fram i sin utveckling mot kunskapsmålet att kunna kommunicera skriftligt på engelska (Grönlund, 2017, Skolverket, 2011).

### 6.2.2 Kvalitativ textanalys av andra uppsatsen

I den andra uppsatsen börjar eleven sin uppsats på följande sätt:

Once upon a time or should I say one upon the books hmmm this story will get interesting so I would mind saying that you should cover yourself with a blanket, let's continue with the story, like I said Once upon the books there was a small house in the long lost forest that was protected with black magic, like we all know black magic isn't something to play with but this one was different. This house was not just a house it was something different scary and not relatable to something good. The Piercing family was related to this house and was destined to realize the evil to the universe but it seems that they already knew about what the house already contained. They didn't won't anything to do with the house, the family was formed by 8 people Lary and Tatulia (the grandparent), Francisca and Mirabell (the ants) Lunabell and Ken are the parents of Hipe and Sadness.

En kvalitativ textanalys utförs genom att tolka textens flyt (Backman, Gardelli, Gardelli, & Persson, 2012). Utifrån analysen formuleras och kommuniceras följande återkoppling: "Check your sentences and change several of them from long sentences into shorter sentences. Divide your text into paragraphs with space between (beginning, space, middle, space, end) which makes it easier to read." Under lektionstid återkopplar jag även muntligt genom att gå igenom den skriftliga återkopplingen för att säkerställa att eleven har förstått. Återkopplingen ger eleven förslag och stöttning på hur texten kan förbättras.

Eleven anammar återkopplingen och förbättrar sin text genom att ändra den första meningen i uppsatsen som är en enda lång mening till flera korta meningar och dessutom lägga till flera komma. (".... with a blanket. But now let's continue with the story .... with black magic. Like we all know black ...."). Även återkopplingen om att dela upp texten i stycken har eleven tagit till sig och ändrat i sin uppsats från en enda lång sammanhållen text till en text med en början, en mitt och ett slut. Eleven har förstått att förslaget leder till en text som blir lättare att läsa vilket höjer kvalitén på uppsatsen:

.... The Piercing family was related to this house and was destined to realize the evil to the universe, but it seemed that they already knew about what the house already contained that they didn't won't anything to do with the house.

The family was formed by 8 people Lary and Tatulia (the grandparent), Francisca and Mirabell (the ants), Lunabell and Ken are the parents of Hipe and Sadness. Sadness was a mysterious girl she was more byon herself and didn't like stuff like normal people did, she was always dark and selfish. Her family had told her about the house but never mention about what it contains., Llike I said, this girls is weird and dark and she never liked to play with the other kid, she was always holding on to something strange that nobody knew about and one , evening I did'nt know what that mysterious toy was either but it will come in the future of the story. ....



One day Sadness decided to go to the forest and camp around the house as, she was feeling a weird sensation from the house and she wanted to know why. .... The worst part of this story that I didn't mention was that she was only 6 years old.

Återkopplingen är anpassad till elevens nivå och eleven klarar av att lösa uppgiften på egen hand med en tydlig instruktion på vad eleven kan göra för att göra texten enklare och mer förståelig (Hattie & Timperley, 2007). Jag har lyckats i min formulering och förmedling av återkopplingen. Resultatet blir att återkopplingen har lett till att eleven utvecklar sin skrivförmåga (Hattie & Timperley, 2007).

### 6.2.3 Kvalitativ textanalys av tredje uppsatsen

Till sist en textanalys av en elevtext som tolkas ha brister i att sakna ett varierat språk vilket gör texten svår att läsa. Mot den tolkningen formuleras följande återkoppling: "... Try to use different linking words to start a new sentence and not "then" as you do in the story (examples of linking words: after, since, as, next, afterwards, therefore)." Den här återkopplingen är inte på elevens nivå vilket resulterar i att eleven ändrar sin text så att resultatet blir en sämre text än innan då orden används på fel plats.

I sin första version skriver eleven: "Then he started by killing all the teachers first he killed the math teacher then he killed the swedish, english teacher." Eleven försöker förbättra sin text i sin andra version på följande sätt: "~~Then~~ After he started by killing all the teachers first he killed the math teacher then he killed the swedish, english teacher." Det syns tydligt att eleven har missförstått betydelsen av ordet "after" och ändrat utifrån återkopplingen men det har inte blivit bättre utan sämre. Ytterligare ett exempel på missförståndet är där eleven i första utkastet skriver: "...The boy started screaming because he was shocked...." som hen sedan ändrar till: "~~The~~ Therefore boy started screaming because he was shocked." Elevens ändring blir även här en ändring till det sämre. Skillnaden mellan var eleven befinner sig i sin kunskapsutveckling och kunskapsmålet har ökat istället för att minska med hjälp av den formativa återkopplingen (Grönlund, 2017).

Konsekvensen i den tredje textanalysen blir att återkopplingen inte har varit på elevens nivå, utan varit alldeles för svår. Trots att den skriftliga återkopplingen har kompletterats med muntlig återkoppling för att säkerställa att eleven har förstått, så har den kommunikationen inte fungerat och jag har misstolkat elevens förståelse. Jag har inte likt Vygotskij varit den byggnadsställning som ger stöd till eleven då jag misstolkat förståelsen vilket resulterat i att eleven inte har utvecklats i att skriva uppsats på engelska (Dysthe, 2003).

### 6.3 Bedömning

Bedömning av kunskap är att tolka vad någon annan kan (Jönsson, 2017). Även vilken nivå elevernas förståelse är på och svårighetsgraden på detta förstående ska bedömas (Kjellström, 2013). Det som bedöms är vad eleven kan och inte hur eleven är (Pihlgren, 2013). Trots detta kan känslor blandas in i bedömningen på grund av den relation som skapas med eleverna över en längre period. Den här problematiken med bedömning uppstår eftersom alla är människor som tolkar saker olika. Kunskapskraven kan tolkas olika och även synen på kunskap. Även

ledningen på skolan och föräldrar kan utöva makt över bedömning och bedömningen är inte längre baserad på elevens kunskaper (Selghed, 2011).

Elevernas uppsatser bedöms med formativ bedömning. Avsikten är att hjälpa eleven att ta sig vidare i sitt lärande (Jönsson, 2017). Anledningen till att bedömning och inte betyg används är att bedömning är en utveckling som sker hela tiden medan betyg sätts vid bestämda tidpunkter (Selghed, 2011). Under uppsatsskrivandet gång görs alltså en formativ bedömning vilket ger stöd till eleverna i lärandet och för eleverna framåt mot målet (Jönsson, 2017). Jönsson (2017) skriver i sitt kapitel att formativ bedömning är viktig för att få eleven involverad i sitt lärande och ta ansvar för att utveckla sitt lärande. Efter att formativ bedömning har gjorts under skrivprocessen, görs slutligen en summativ bedömning på den färdiga uppsatsen.

Även formativ bedömning understöds av Dewey och Vygotskijs syn på att det är processen till lärande som är det intressanta och inte slutprodukten. Formativ bedömning ger eleven stöd och stöttning för att komma vidare i sin utveckling och nå målet att kunna uttrycka sig och meddela sig på förståelig engelska.

Ett stöd i bedömningen av elevernas uppsatser är att använda bedömningsmatriser. Bedömningsmatriser kräver dock träning men kan efter det bli väldigt effektiva. De används både i kommunikation med eleven samt för egen del för att få tydlighet (Jönsson, 2017). En bedömningsmatris "bedömer olika aspekter av kunskap" (Kjellström, 2013, s. 190). Den innehåller kriterier som är användbara både för lärare samt elever för att veta vad som är viktigt och vad som ingår i bedömningen vilket ökar tillförlitligheten i bedömningen (Jönsson, 2017).

Den bedömningsmatris som används i det här utvecklingsarbetet har kriterierna "formulera sig och kommunicera i skrift", "använda språkliga strategier för att förstå och göra sig förstådda" samt "anpassa språket efter olika syften, mottagare och sammanhang" (Skolverket, 2011, s. 33). Den innehåller vidare även nivåbeskrivningar enligt kunskapskraven E, C och A i engelska. På så sätt bedöms elevernas kunskaper och återkoppling kan ges till eleverna om hur deras kunskapsutveckling går. Att på detta sätt använda matrisen i formativ bedömning är fördelaktigt för att återkoppla till eleverna samt stämna av att den egna undervisningen fungerar och för eleven framåt i sin läroprocess. Användandet av en bedömningsmatris är "En bedömning som stödjer och stimulerar lärandet" eftersom "elevens kunnande analyseras och värderas så att eleven utvecklas i sitt lärande och känner tilltro till sin egen förmåga (jag kan, vill, vågar)" (Pettersson, 2013, s. 39).

Nedanstående bedömningsmatris användes i utvecklingsarbetets formativa bedömning:

Syfte	Kunskapskrav E	Kunskapskrav C	Kunskapskrav A
<b>Skriva.</b>  <b>Formulera sig och kommunicera i skrift</b>	I skriftliga framställningar i olika genrer kan eleven formulera sig enkelt, begripligt och relativt sammanhängande	I skriftliga framställningar i olika genrer kan eleven formulera sig relativt varierat, relativt tydligt och relativt sammanhängande	I skriftliga framställningar i olika genrer kan eleven formulera sig relativt varierat, tydligt och sammanhängande
<b>Använda språkliga strategier för att förstå och göra sig förstådda:</b>	För att förtydliga och variera sin kommunikation kan eleven bearbeta och göra enkla förbättringar av egna framställningar	För att förtydliga och variera sin kommunikation kan eleven bearbeta och göra välgrundade förbättringar av egna framställningar	För att förtydliga och variera sin kommunikation kan eleven bearbeta och göra välgrundade förbättringar av egna framställningar
<b>Anpassa språket efter olika syften, mottagare och sammanhang</b>	I skriftlig interaktion i olika sammanhang kan eleven uttrycka sig enkelt och begripligt samt i någon mån anpassat till syfte, mottagare och situation	I skriftlig interaktion i olika sammanhang kan eleven uttrycka sig tydligt och med visst flyt samt med viss anpassning till syfte, mottagare och situation	I skriftlig interaktion i olika sammanhang kan eleven uttrycka sig tydligt och med flyt samt med viss anpassning till syfte, mottagare och situation

Fig. 1. Bedömningsmatris.

Selghed (2011) anser att det är svårt för lärare att tolka hur bedömning av kunskapskraven ska göras utifrån hur de är formulerade för betygen E, C och A. Han tycker att formulering för E likaväl kan vara detsamma som C. Dessutom ska ytterligare två betyg läggas in i skalan, B och D vilket ökar svårigheten för läraren. Problemet uppstår då "kunskapskraven är språkligt uppbyggda" (Selghed, 2011, s. 58). Även Jönsson är av den uppfattningen att lärare tolkar och tillämpar formuleringen olika. Därmed är inte bedömningen likvärdig och rättvis eftersom vi tolkar och inte mäter (Jönsson, 2017).

Selgheds (2011) kritik mot dagens betygssystem är att det inte är lika stora steg mellan betygen. Meningen med kunskapsutveckling är att den är en process som ska gå framåt. Men när det inte är lika stora steg mellan betygen, utan stora olikheter så gör det att eleverna inte

får ett rättvist betyg eftersom det inte är deras utveckling som bedöms. Istället är det en tolkning av vad de olika betygsstegen innefattar att de ska ha uppnått. Vidare så har lärarna stöd i kursplanerna och nationella prov vid tidpunkterna vårterminen i årskurs 6 och 9. Den övriga tiden, d.v.s. höstterminen i årskurs 6 och 9 samt hela årskursen 7 och 8 så måste lärarna själva fatta beslut. Beslut fattas på formuleringar som är svårbegripliga och svåra att särskilja (Selghed, 2011).

#### 6.4 Resultat av kunskapsutveckling

Följande tabell redovisar studiens resultat av kunskapsutveckling genom återkoppling:

Resultat	Antal elever
Kunskapsutveckling	14
Oförändrad utveckling	4
Kunskapsavstannande	5
<b>Totalt antal elever</b>	<b>23</b>

Fig.2. Resultat av kunskapsutveckling genom återkoppling.

Resultatet för de 23 elever i årskurs 8 som får i uppgift att skriva en läskig berättelse blir att 14 elever förbättrar sin berättelse, fyra elever har samma resultat och fem elever försämrar sitt resultat. Av de fyra elever som har samma resultat på första och andra utkastet så har tre av eleverna varken förbättrat eller försämrat sin text, utan har gjort ytterst få eller inga förändringar. Den fjärde eleven som har samma resultat är en elev som är högpresterande och som skrev en fantastisk berättelse redan i sitt första utkast och som till andra utkastet behövde ändra ytterst lite. Med utgångspunkt i Hattie och Timperely kan den elev som försämrade sin text anses ha fått återkoppling som inte varit tydlig, ändamålsenlig, meningsfull och förenlig med elevernas tidigare kunskap samt gett logiska samband (2007).

De två elever som inte lämnade in någon uppsats alls har avstannat i sin utveckling då de inte har deltagit i att försöka utveckla sina skriftliga förmågor i engelska. De två elever som har skrivit endast en uppsats har visserligen tränat på att kommunicera skriftligt vilket är ett av kunskapskraven. De anses dock i den här undersökningen ha avstannat då kriterierna för undersökningen var att de skulle utvecklas i sitt lärande genom att skriva en uppsats som de får återkoppling på för att i en process bearbeta återkopplingen och utveckla sin skriftliga förmåga. Eftersom de aldrig fått någon återkoppling då de aldrig lämnat in en första uppsats går det inte att analysera deras utveckling och progression.

## **7. Diskussion och didaktisk reflektion**

### **7.1 Reliabilitet**

I kvalitativ forskning är det problematiskt att få reliabilitet då det oftast är “sociala miljöer” (Bryman, 2018, s. 465) som studeras och som då blir svåra att kopiera igen. Reliabiliteten i den här undersökningen bedömer jag som relativt hög eftersom den skulle kunna göras en gång till med en annan årskurs 8 i en annan skola i samma område med samma etniska och socioekonomiska bakgrund och få liknande resultat. Anledningen är att eleverna är lika gamla, kommer från liknande bakgrunder, har läst engelska lika länge och skriver en berättelse utifrån samma kriterier.

Däremot skulle en undersökningen som görs i en annan förort till Stockholm med elever från en annan etnisk och socioekonomisk bakgrund inte få samma resultat (Backman, Gardelli, Gardelli, & Persson, 2012). Orsaken är att eleverna inte har en liknande bakgrund och därmed inte har läst engelska lika länge.

Med anledning av att elevunderlaget kan skilja sig åt i form av lågpresterande och högpresterande elever samt antalet nyanlända i en klass kan det argumentera för en lägre reliabilitet. Skälet är vilket land de nyanlända kommer ifrån i och med att länder skiljer sig åt i läroplaner och därmed antal timmar och år i aktuellt ämne. Utifrån den synvinkeln skulle eleverna inte ha samma erfarenhet och läst engelska lika länge jämfört med om alla bara gått i svensk skola.

### **7.2 Validitet**

Den data som mäts ska vara det som är tänkt att studeras och inte mäta något som inte var ämnat att studeras (Backman, Gardelli, Gardelli, & Persson, 2012). Undersökningen avser att mäta om kunskapsutveckling sker genom återkoppling i uppsatsskrivning i engelska. Eleverna skriver en uppsats på engelska som de får återkoppling på och som de sedan ska försöka förbättra med hjälp av återkopplingen de får. Validiteten i undersökningen är därmed relativt stark i och med att det var tanken med undersökningen och som även utförs. Om det som mäts är rättstavning eller grammatik istället för kunskapsutveckling genom återkoppling skulle validiteten däremot vara väldigt svag (Backman, Gardelli, Gardelli, & Persson, 2012).

Det som kan anses som svag validitet är att det är tolkning av elevers texter som sker och alltså inte en mätning av dem. Det är en tolkning av om de har förbättrat och utvecklat sina texter eller inte efter återkopplingen. Som argumenteras tidigare tolkar människor omvärlden olika utifrån skiftande erfarenheter (Selghed, 2011). Efter tolkningen går det dock att mäta hur många som förbättrat och hur många som inte har förbättrat sina berättelser vilket resulterar i högre validitet (Bryman, 2018).

### **7.3 Påverkan**

Forskare inom samhällsvetenskapliga ämnen studerar människor i samhället. Den här sortens undersökningar skiljer sig markant från undersökningar inom t.ex. naturvetenskap. Anledningen är att forskarna som utför undersökningarna själva är en del av samhället och

således det som de undersöker. Trots att forskarna är medvetna om det och försöker hålla sig på avstånd och inte bli en del av det som undersöks, så är det ändå ofrånkomligt att ha åsikter om det som de ska undersöka (Svensson, 2011). Även de människor som är med i undersökningen kan påverkas i hur de svarar då de vet att de är med i en undersökning och kanske skulle svarat annorlunda om de inte visste att det var med (Svensson, 2011).

Hur den som undersöker något återger detta i en text beror på vem personen är och hur personen ser på samhället. Studier av samma sak "kan beskrivas, förklaras och förstås på olika sätt beroende på forskarens utgångspunkt" (Svensson, 2011, s 184). Undersökningen som görs i det här utvecklingsarbetet påverkas av den som utför undersökningen, d.v.s. författaren av uppsatsen och dennes syn på omvärlden speglas i undersökningens gång.

#### **7.4 Konklusion**

I styrdokumentet går att läsa att "Genom undervisningen i ämnet engelska ska eleverna ... ges förutsättningar att utveckla sin förmåga att formulera sig och kommunicera i tal och skrift" (Skolverket, 2011, s. 33). Enligt Dewey och Vygotskij bör undervisningen relatera till elevernas erfarenheter för att skapa förutsättning till att kunskapsutveckling sker. Då hänsyn tas till elevernas syn på världen kan undervisningen bygga på med ny kunskap (Mayer, 2008).

Eleverna tränas i att skriva och kommunicera på engelska genom att skriva en uppsats. Med förankring i Vygotskijs teori om att stötta eleverna i uppsatsskrivningen ges formativ återkoppling under arbetets gång för att uppnå kunskapsutveckling (Dysthe, 2003). Återkopplingen bygger på en tolkning av uppsatserna genom en kvalitativ textanalys vilken analyserar olika aspekter av texten såsom flyt, struktur och sammanhang (Backman, Gardelli, Gardelli, & Persson, 2012). Syftet med undersökningen är att bevisa att underbyggd och effektiv återkoppling får eleverna att utvecklas framåt mot målet (Hattie & Timperley, 2007).

Slutsatsen är att om en tydlig återkoppling ges till eleverna utifrån en väl planerad uppgift med anknytning till elevernas erfarenheter och är på korrekt nivå där eleverna är medvetna om målet så sker kunskapsutveckling. Konklusionen blir således att baserat på varje elevs utbildningsnivå i engelska och med varsam, adekvat och relevant återkoppling vid given uppgift kan betydelsefulla effekter uppnås.

### **8. Referenslista**

- Ahrne, G. & Svensson, P. (2011). *Handbok i kvalitativa metoder*. Stockholm: Liber.
- Ammert, N (2010). *Att spegla världen – läromedelsstudier i teori och praktik*. Lund: Studentlitteratur.
- Backman, Y., Gardelli, T., Gardelli, V. & Persson, A (2012). *Vetenskapliga tankeverktyg*. Lund: Studentlitteratur.

Bronäs, A & Runebou, N. (2016). *Ämnesdidaktik - en undervisningskonst*. Studentlitteratur: Lund.

Bryman, A (2008). *Samhällsvetenskapliga metoder*. Stockholm: Liber.

Börjesson, L. (2017). Betygsättning och bedömning i engelska. I K. Nordgren, C. Odenstad & J. Samuelsson (red.) *Betyg i teori och praktik: Ämnesdidaktiska perspektiv på bedömning i grundskola och gymnasium*. (s. 93-103). Malmö: Gleerups.

Dysthe, O (red)(2003). *Dialog, samspel och lärande*. Lund: Studentlitteratur.

Forssell, A (red.) (2011). *Boken om pedagogerna 6.*, [omarb.] uppl.) Stockholm: Liber.

Grönlund, A (2017). Återkoppling för lärande. I K. Nordgren, C. Odenstad & J. Samuelsson (red.). *Betyg i teori och praktik. Ämnesdidaktiska perspektiv på bedömning i grundskola och gymnasiums*.(s. 93-103). Malmö: Gleerups.

Hattie, J., Timperley, H (2007). The Power of feedback. *Review of Educational Research*. 77(1), 81-112. doi: 10.3102/003465430298487.

Håkansson, J. & Sundberg, D (2012). *Utmärkt undervisning – framgångsfaktorer i svensk och internationell belysning*. Stockholm: Natur & kultur.

Jönsson, A (2017). *Lärande bedömning*. Malmö: Gleerups.

Jönsson, A., (2017). Formativ bedömning. I A. Hult & A. Olofsson (red.), *Utvärdering och bedömning i skolan: för vem och varför?* (s. 123-136). Stockholm: Natur & Kultur.

Kjellström, K. (2013). Bedömningsmatriser - en metod för analytisk bedömning. I L. Lindström, V. Lindberg & A. Pettersson (Red.), *Pedagogisk bedömning - Om att dokumentera bedöma och utveckla kunskap* (s. 189-216). Stockholm: Liber.

Lalander, P. & Johansson, T (2012). *Ungdomsgrupper i teori och praktik*. Lund: Studentlitteratur.

Linde, G. (2012). *Det ska ni veta! – En introduktion till läroplansteori*. Lund: Studentlitteratur

Lindström, L, Lindberg, V & Pettersson, A(2013) (Red.) *Pedagogisk bedömning - Om att dokumentera, bedöma och utveckla kunskap*. Stockholm: Liber.

Lundgren, U.P., Säljö, R. & Liberg, C (red.) (2014). *Lärande, skola, bildning. Grundbok för lärare*. Stockholm: Natur och kultur.

Mayer, Susan J (2008). Education and Culture Vol. 24, No. 2 *Dewey's Dynamic Integration of Vygotsky and Piaget* , pp. 6-24.

<https://docs.lib.purdue.edu/cgi/viewcontent.cgi?referer=https://scholar.google.se/&httpsredir=1&article=1194&context=eandc>

Nordgren, K., Odenstad, C & Samuelsson, J (red.) (2017). *Betyg i teori och praktik: Ämnesdidaktiska perspektiv på bedömning i grundskola och gymnasium*. Malmö: Gleerups.

Nordgren, K., Odenstad, C., (2017). Betyg och ämnesdidaktisk bedömning. I K. Nordgren, C. Odenstad & J. Samuelsson (red.), *Betyg i teori och praktik: Ämnesdidaktiska perspektiv på bedömning i grundskola och gymnasium* (s. 9-19). Malmö: Gleerups.

Pettersson, A. (2013). Bedömning - varför, vad och varhän? I L. Lindström, V. Lindberg & A. Pettersson (Red.), *Pedagogisk bedömning - Om att dokumentera bedöma och utveckla kunskap* (s. 31-42). Stockholm: Liber.

Pihlgren, A. (2013). Att planera för lärande och utveckling - individuella utvecklingssamtal och IUP. I L. Lindström, V. Lindberg & A. Pettersson (Red.), *Pedagogisk bedömning - Om att dokumentera bedöma och utveckla kunskap* (s. 85-107). Stockholm: Liber.

Rennstam, J. & Wästerfors, D. (2011). Att analysera kvalitativt material. I G. Ahrne & P. Svensson. *Handbok i kvalitativa metoder*. (s. 194-210) Stockholm: Liber.

Selghed, B., (2011) *Betyg i skolan*. Stockholm: Liber.

Skolverket (2009). *Vad påverkar resultaten i svensk grundskola*. Stockholm: Skolverket.

Skolverket (2011). *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet*.

Skolinspektionen (2010). *Framgång i undervisningen*. Stockholm: Skolinspektionen.

Sveriges kommuner och landsting (2011). *Synligt lärande. Presentation av en studie om vad som påverkar elevers studieresultat*. Stockholm: SKL.

Stensmo, C (2007). *Pedagogisk filosofi – En introduktion*. Lund: Studentlitteratur.

Strandberg, L (2006/2009). *Vygotskij i praktiken: bland plugghästar och fusklappar*. Stockholm: Norstedts akademiska förlag.

Svensson, P. (2011). Teorins roll i kvalitativ forskning. I G. Ahrne & P. Svensson. *Handbok i kvalitativa metoder*. (s. 182-193) Stockholm: Liber.



## 9. Bilaga 1

Hej,

Jag håller på med ett utvecklingsarbete för min kompletterande pedagogiska utbildning vid Luleå Tekniska Universitet. I mitt utvecklingsarbete använder jag ditt barns uppsats i engelska som skrivits under hösten. Jag skriver inga namn, personnummer eller andra personliga detaljer i mitt arbete. Det jag gör är att studera elevernas uppsatser och notera skillnaderna från den första texten med den slutgiltiga och om det har skett någon förbättring eller inte. Jag behöver ditt medgivande att jag får använda ditt barns uppsats i mitt utvecklingsarbete och ber er därför meddela via Vklass om ni godkänner detta. Tack på förhand!

Med vänlig hälsning,  
Karin Brink  
Engelskalärare