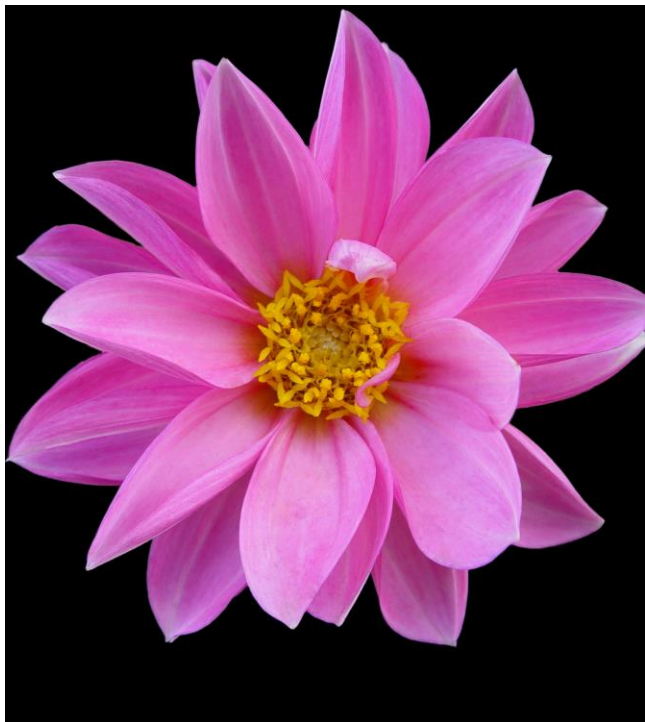




BFL

Var står vi och vart går vi?

Skolforum 2016-11-01

Åsa Hirsh: asa.hirsh@ju.se



Den närmsta stunden

- Formativ bedömning/Bedömning för lärande
 - En problematisering av begreppet
 - En problematisering av tolkningen genom nyckelstrategier
 - Vad utgör förgrund respektive bakgrund?
- En skolas arbete med att utveckla och granska sitt eget arbete med formativ bedömning
 - ❖ Kollaborativt/kollegialt lärande
 - ❖ Beprövad erfarenhet

Implementeringen av BFL

MÅL



- Ett stort och viktigt arbete är gjort!
- Ni är uthålliga och modiga!
- Viktigt att stanna upp och fundera – vad har åstadkommits och hur går vi vidare?



“*Men sen är det så mycket som ska med på proven också, och man har inte hunnit gå igenom allt det på lektionerna...*

och då får man läsa in det själv, för det ska ändå vara med på provet...

Och det är så himla svårt tycker jag, att läsa på sådant som ingen har förklarat... Så är det mest i NO-ämnena”

(Ludvig, 15 år)

Undervisningen spelar roll

- Men i hur hög utsträckning intresserar vi oss för elevers möjligheter att lära?
- I hur hög grad granskar och analyserar vi våra egna klassrumspraktiker?



Vad är det vi gör när vi säger att vi arbetar med formativ bedömning/BFL?

- "Alla aktiviteter som lärare och/eller deras elever ägnar sig åt, som ger information som kan användas som återkoppling för att förändra undervisning och lärande"
- Vad är det då?
- Vad är det inte?

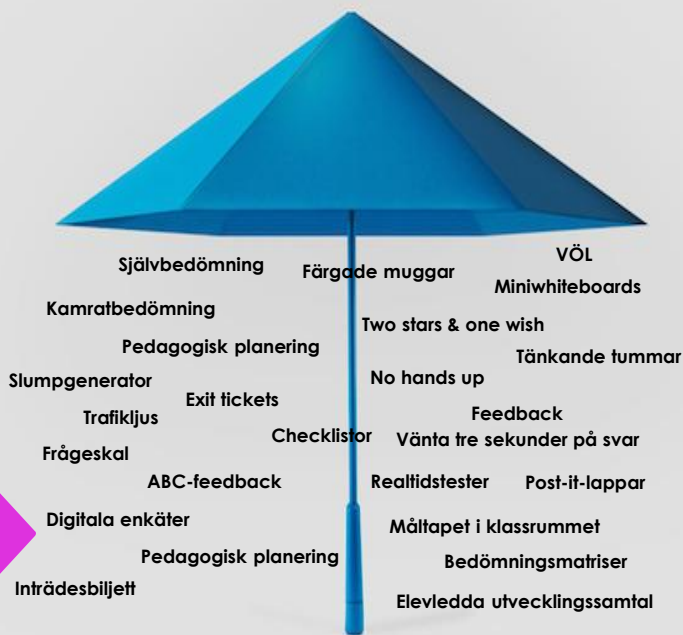


Metodkonsumtion?

- Nyckelstrategier för formativ bedömning är kopplade till metoder och verktyg
- Teorin/ett nytt sätt att tänka ska man "agera sig till"
- Det är bra när det sker... men sker det alltid?
- Kan man jobba med en massa metoder utan att det gör någon egentlig skillnad för elevers lärande och resultat?

Om vi bara gör
detta så är vi
hemma?

Ett paraplybegrepp





Dominerande tolkning – fem nyckelstrategier

5 nyckelstrategier

	VART ÄR ELEVEN PÅ VÄG?	VAR ÄR ELEVEN JUST NU?	HUR NÄR ELEVEN MÅLET?
LÄRAREN	TYDLIGGÖRA MÅL (1)	HITTA BEVIS FÖR LÄRANDE (2)	GE FEEDBACK (3)
KAMRATERNA	FÖRSTÅ / DELA MÅLEN (1)	FEEDBACK PÅ ELEVNIVÅ (4)	FEEDBACK PÅ ELEVNIVÅ (4)
ELEVEN	FÖRSTÅ MÅLEN (1)	SJÄLVBEDÖMNING (5)	SJÄLVBEDÖMNING (5)

Vad är i förgrunden?

- Definitionen gäller undervisning och lärande
- Vad utgör förgrund och vad utgör bakgrund?
- Vart har undervisningen tagit vägen?



Nyckelstrategierna har blivit den dominerande tolkningen...

	VART ÄR ELEVEN PÅ VÄG?	VAR ÄR ELEVEN JUST NU?	HUR NÄR ELEVEN MÅLET?
LÄRAREN	TYDLIGGÖRA MÅL (1)	HITTA BEVIS FÖR LÄRANDE (2)	GE FEEDBACK (3)
KAMRATERNA	FÖRSTÅ / DELA MÅLEN (1)	FEEDBACK PÅ ELEVNIVÅ (4)	FEEDBACK PÅ ELEVNIVÅ (4)
ELEVEN	FÖRSTÅ MÅLEN (1)	SJÄLVBEDÖMNING (5)	SJÄLVBEDÖMNING (5)

Var finns frågorna om undervisningen?

Vad händer om vi gör om figuren lite..?

	Vart är eleven på väg?	Var befinner sig eleven nu?	Hur kan undervisningen förändras?	Hur når eleven dit eleven ska?
Lärare	Klargöra, dela och förstå lärandemål och framgångskriterier	Skapa och leda effektiva diskussioner, uppgifter och aktiviteter som lockar fram belägg för lärande	Kollegial observation och analys av klassrumspraktiker och elevdata	Ge feedback som för lärande framåt
Kamrat			Aktivera eleverna som läranderesurser för varandra	
Elev			Aktivera eleverna som ägare av sitt eget lärande	

Och vad händer om vi gör om figuren ännu mer..?

	Vart ska undervisningen leda? Vilket lärande ska undervisningen åstadkomma?	Vad möjliggör undervisningen just nu? Var befinner sig eleven nu?	Hur kan undervisningen förändras?	Hur når eleven dit eleven ska?
Lärare	Definiera lärandemål och tala om kunnandets innebörd	Kollegial analys av undervisningspraktiker och kontext	Kollegial diskussion/inventering, observation och analys av undervisningspraktiker och elevdata	Ge feedback till kollegor som för undervisningen framåt.
Kollegor	Vad är det man kan när man kan? Vad ska delas med eleverna och hur?	Ta fram belägg för elevers upplevelser och lärande		Ge feedback till elever som för lärandet framåt
Elever	Förstår vad som ska åstadkommas (i den mån det går)	Bidrar med kunskap och analysunderlag	Förstår och har möjlighet och handlingskapacitet att använda feedbacken. Aktiveras successivt som ägare av sitt eget lärande.	

Att sätta sökljuset på undervisningen

Kollaborativ Formativ Undervisningsanalys



Vetenskaplig grund och beprövad erfarenhet

- Forskningskonsumtion OCH forskningsproduktion
- Beprövad erfarenhet innebär att erfarenheten ska vara prövad, kollegialt granskad och dokumenterad – vilket ligger nära det vetenskapliga arbetssättet
- Grunden är att man kontinuerligt undersöker den egna verksamheten med hjälp av relevant forskning och beprövad erfarenhet. Att arbeta så ställer krav på systematik, struktur och begreppsmedvetenhet. Det räcker, enligt Skolverket inte att lärarlaget sitter ner och diskuterar allmänt, eller att man förlitar sig på egna uppfattningar eller magkänsla. I stället behöver man, på principiellt samma sätt som forskare, kunna identifiera, formulera och undersöka problemområden, tydligt kunna beskriva metoden för sina undersökningar, dokumentera och kritiskt granska resultaten.

En skolas arbete med att åstadkomma beprövad erfarenhet

- 7-9-skola med ca 700 elever
- Ville utveckla och granska sitt eget arbete med formativ bedömning
- Hela kollegiet skulle involveras
- Långsiktigt mål att utveckla en kultur och en organisation på skolan där kollaborativt arbete och analys av undervisning successivt blir en naturlig del av vardagen för hela kollegiet
- Elevernas röster skulle systematiskt tas till vara
- Förstelärarna skulle ges särskilt ansvar



Gemensamma drag i modeller för professionsdriven, systematisk och kollaborativ skolutveckling



1. Arbetet är kollegialt/kollaborativt
2. Arbetet är iterativt/cykliskt
3. Arbetet är situerat/lokalt
4. Arbetet är informerat och systematiskt
5. Arbetet är dokumenterat/kommunicerat

Karaktäristika för KFU-modellen

1. Arbetet är kollegialt/kollaborativt
2. Arbetet är iterativt/cykliskt
3. Arbetet är situerat/lokalt
4. Arbetet är informerat, strukturerat, systematiskt
5. Arbetet är dokumenterat/kommunicerat
6. **Elevers röster tas systematiskt tillvara**
7. **Mellanledares roll är central**



Karaktäristiskt för KFU-modellen – elevernas röster finns alltid med

- Traditionellt har det nästan alltid varit vuxna som har bestämt vad som är bra eller dåligt för elever, och vad som är deras problem. Sällan har de vuxna blandat in eleverna i vare sig problemdefiniering eller problemlösning.
- Det är egentligen ganska respektlöst... och förmodligen inte särskilt produktivt... Vi behöver vara betydligt mer nyfikna på våra elevers upplevelser av undervisning.
- (Timperley m. fl, 2014, *The Spiral of Inquiry*)



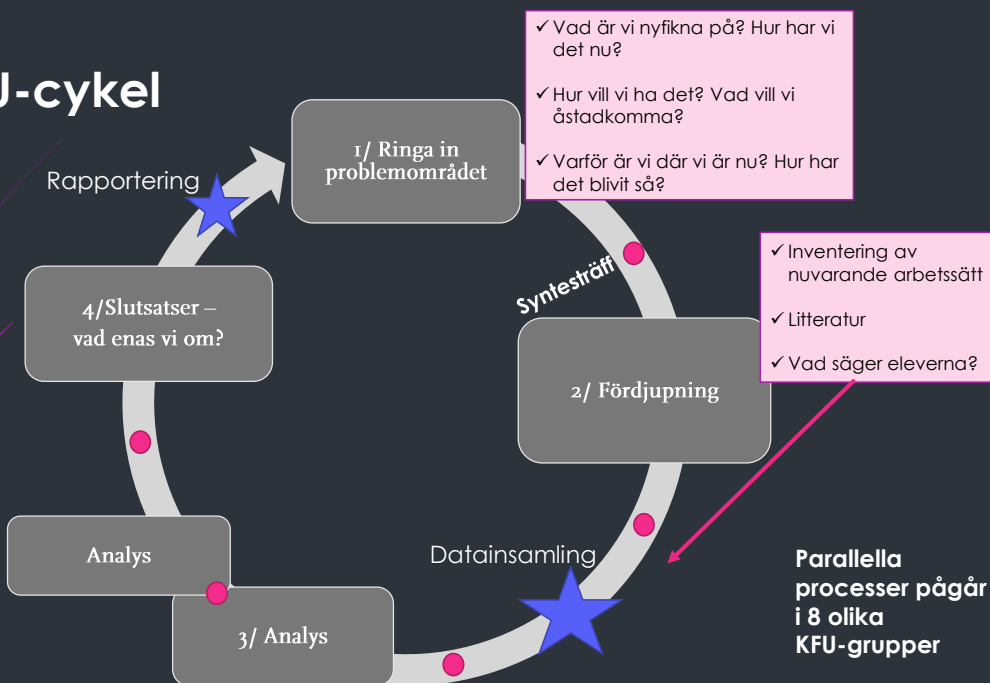


Karaktäristiskt för KFU-modellen – mellanledares roll

- "Those who have an acknowledged position of leadership in their educational institution but also have a significant teaching role"
- "These leaders practice their leading from 'among' their colleagues"

■ Grootenboer m fl., 2015, s 509, 512

En KFU-cykel



Hela kollegiet involverat – men mellanledarna har särskilt ansvar

- Planering av utvecklingsarbetet som helhet (initialt och kontinuerligt)
- Planering, ledning, dokumentation och syntes av träffarna i KFU-grupper
- Planering och genomförande av datainsamlingar, ev. transkribering och inledande analys
- Syntetisering, dokumentation och spridning av lärdomar som görs i varje cykel av arbetet
- Läsning av litteratur, hitta litteratur för alla
- Fortlöpande reflektioner över hinder och möjligheter

Det cykliska arbetet – ett exempel

Lärarnas arbete med att synliggöra mål och bedömningskriterier

Syntes efter första omgången KFU-träffar

- **Vad är problematiskt?** Syntes: Vi gör på olika sätt och vi vet inte vilket/vilka sätt som är bäst. Ibland hör man att eleverna ger uttryck för att det är otydligt i vissa ämnen, och ibland hör man att de ger uttryck för att det är för mycket prat om mål och kriterier. Känslan hos många lärare är att eleverna inte bryr sig.
- **Varför är det problematiskt?** Syntes: Forskning och styrdokument säger att man ska tydliggöra mål för att det är bra för eleverna och deras lärande, men vi är osäkra på om det arbete vi lägger ner på att bland annat göra och presentera pedagogiska planeringar och bedömningsmatriser verkligen är till gagn för eleverna och undervisningen.
- **Vad vill vi åstadkomma?** Syntes: Vi vill, utifrån våra egna och elevernas uppfattningar, komma överens om ett sätt att arbeta med tydliggörande av mål och framgångskriterier, som alla lärare kan tillämpa i praktiken på ett tämligen enhetligt sätt.
- **Varför är vi där vi är nu?** Syntes: Vi har anammat metoder utan att fundera över hur vi bäst ska göra, och vi har inte varit självkritiska. Vi har egentligen inte fördjupat oss i vad forskningen säger om att tydliggöra mål och framgångskriterier och vilka resultat vi kan förvänta oss. Huvudman har sagt att vi ska använda de mallar för pedagogisk planering och de bedömningsmatriser som finns i vår digitala lärplattform. Huvudmannen vill att det ska se likadant ut på kommunens alla skolor. Vi har inte diskuterat detta tillsammans, och vi har inte på ett systematiskt sätt frågat eleverna efter deras åsikter och uppfattningar.

Syntes efter andra omgången KFU-träffar

- **Fördjupning. Hur kan vi ta reda på mer?** Syntes: Varje enskild lärare funderar ett varv till och skriver en lista över hur man i dagsläget arbetar med att tydliggöra mål och framgångskriterier. Vi träffas sedan i mellanledargruppen för att sammanställa och diskutera likheter och skillnader, samt möjligheter och svårigheter.
- Vi låter eleverna i årskurs 7 och 8 svara på en anonym webenkät innehållandes ett antal frågor i relation till några olika skolämnen, för att få en bred bild av läget. Ett antal fokusgruppsintervjuer med elever genomförs sedan och analyseras av mellanledarna. Vi läser också på: Finns det forskningsöversikter? Vad säger styrdokumentet? Skolverkets hemsida?

Syntes efter tredje omgången KFU-träffar

- **Bearbetning och analys av insamlad data:** Syntes 1 (enkät): Det tycks finnas en skillnad mellan olika ämnen i hur konsekventa lärarna är med att tydliggöra mål och bedömningskriterier.
- Eleverna anger i hög grad att de tycker att det är bra att mål och bedömningskriterier tydliggörs, samtidigt som svar på öppna frågor ger indikationer på att det inte enbart upplevs som positivt. En majoritet anger att de förstår mål och kriterier, men det finns också många som anger att de sällan förstår.
- Det tycks vara skillnad mellan teoretiska och praktiska ämnen när det gäller att lärarna ger konkreta exempel på hur prestationer på olika nivåer kan se ut. I teoretiska ämnen tycks eleverna få fler sådana exempel.
- Genom intervjuer behöver vi fördjupa varför eleverna tycker att det är bra med tydliggörande av mål och bedömningskriterier, men framför allt vad de tycker är mindre bra och varför eftersom svaren på de öppna frågorna i det fallet var mycket kortfattade.

Exempel på elevsvar – kvalitativ innehållsanalys

Nora: Jag tycker att det är så här... ofta att dom visar matriser och så, vad man ska kunna. Och jag tycker, jag tycker att det är bra, man får veta vad man blir bedömd på. Alltså, man blir ju inte bedömd på allt man lär sig.

Man får reda på vad man blir bedömd på

Klara: Det kan vara bra med pedagogiska planeringar, för det står vad man ska kunna... så man inte slösar bort sin tid med att plugga på fel saker.

Man riktar uppmärksamheten mot det som räknas

Johanna: Om en lärare säger 'det här ska du kunna på provet', så är det ju det jag övar på, liksom. Jag personligen övar inte på nåt annat om en lärare har sagt vad jag ska öva på till provet. Och då lär jag ju mig inget annat, utan då lär jag mig ju det som kommer på provet... och det är väl inte så bra egentligen... man är väl i skolan för att lära sig mycket liksom... och om jag pluggar på det som ska komma på provet, för att få ett bra betyg, så lär jag mig ju inte mer än det.

Inte för stort fokus på provet

Det begränsar lärandet

Ludvig: Om det är ett ämne som jag tycker är svårt, och så får jag se en matris i början... så känner jag 'det här är ju jättemycket, och jag kan ingenting om det... man tycker att det ser ut som, som 'det här kommer jag aldrig klara'... och om det är ett ämne som jag vet att jag har svårt för... så kan det kännas som att det inte är nån idé, att det är lika bra att inte bry sig.

Det känns oöverstigligt

Det ger en känsla av uppgivenhet

”

Som vanligt är det väldigt spännande att prata med eleverna och man imponeras alltid av att de är så kloka och nyanserade i sina synpunkter och åsikter.

Det är tydligt att detta inte är en vanlig situation för lärarna och att de får en slags aha-upplevelse av att prata med eleverna. När vi samtalade om intervjuerna efteråt så gav lärarna uttryck för att de tyckte att eleverna hade bra och spännande synpunkter och tankar.

Det finns sannolikt en stor potential här. Om alla lärare kunde ges tillfälle att på detta vis intervjua sina elever utifrån frågor som intresserar dem och som de vill utveckla tror jag att flera skulle få nya och spännande uppslag och idéer. ”

Från koder till 4 kategorier

TYDLIGHET OCH TRYGGHETSSKAPANDE

- Man får reda på vad man ska kunna
- Man får reda på vad man ska träna på
- Man får reda på vad man blir bedömd på
- Man riktar uppmärksamhet mot det som räknas
- Skönt att veta
- Konkreta exempel hjälper en att fatta

OLIKHETER OCH OTYDLIGHETER

- Lärare är och gör olika
- Olika tydligt i olika ämnen (både kring innehåll, metoder, bedömning och hur man ska bli bättre)

TRISTESS, STRESS OCH YTINLÄRNING

- Det skapar stress
- Det känns oöverstigligt
- Det ger en känsla av uppgivenhet
- Man vet att lektionerna inte räcker till
- Dokument är svåra att förstå på egen hand
- Det begränsar lärandet
- Man lär för prov och betyg
- Det tar tid från lektioner
- Det blir tjatigt
- Man lyssnar inte

BALANSERING/LÖSNINGAR

- Man behöver inte alltid få veta i början
- Hellre dela upp informationen i mindre delar
- Hellre prata om lärande än bedömning och prov
- Inte för stort fokus på provet
- Lektionerna är viktiga för vad man lär sig – inte mer innehåll än vad man hinner med att gå igenom på lektionerna

Syntes efter fjärde omgången KFU-träffar - slutsats

- **Slutsats: Syntes:** Av enkäter och intervjuer med elever har vi lärt oss att vårt sätt att tydliggöra mål och bedömningskriterier för det positiva med sig att många elever känner en tydlighet som i sin tur skapar trygghet. Vi bör i högre grad arbeta med att ge konkreta exempel på vad som kan känneteckna prestationer på olika nivåer, oavsett ämne.
- Vi kan också konstatera att vi behöver portionera ut informationen och inte gå igenom allt i början av ett område. Då riskerar affektiva filter att höjas för vissa (det känns övermäktigt och man tänker att det inte är någon idé att bry sig, man känner stress som gör att det låser sig).
- Vi kan enas om att tala om lärande snarare än prov, och vi kan enas om att vi i vår planering ser till att inte ta med mer innehåll än vad vi har tid att arbeta med och träna på lektionstid. Vi kan också enas om att vi inte bör lämna ut dokument med mål och bedömningskriterier utan att gå igenom dem.
- Dessutom behöver vi fundera vidare över hur vi arbetar med prov. Flera elever uttrycker att ett stort prov på slutet skapar stress och gör att det låser sig. Vi behöver fundera över vårt eget sätt att tala om och göra prov.
- Elevernas önskan om att ha enskilda och personliga genomgångar kring mål och kriterier är svår att tillmötesgå, det är svårt att organisera. Däremot bör vi fortsätta med att prata med eleverna enskilt någon gång per termin i varje ämne kring hur det går och hur vi tillsammans ska arbeta för att det ska bli ännu bättre framöver.

Dokumentation – för granskning och spridning

- Vid varje KFU-gruppträff gör mellanledaren anteckningar som tas med till mellanledarnas syntesträffar. Vid varje syntesträff dokumenterar mellanledargruppen den syntes man kommer fram till, vilket betyder att det finns en gemensam syntes för vart och ett av cykelns steg 1-4.
- I slutet av cykeln skrivs rapporten, som till stor del tar sin utgångspunkt i synteserna som redan finns nedskrivna. Rapporten blir som en enkel vetenskaplig uppsats som består av delarna
 - Beskrivning/definiering av problemområdet
 - Fördjupning
 - Metod (urval, datainsamling, analys)
 - Resultat + Diskussion



Lärare som kunskapsproducenter

- Arbetet tar sin utgångspunkt i upplevda problem/upplevd nyfikenhet
- Elever ges en röst – delaktighet och inflytande
- Systematik och dokumentation
- Förändringar i verksamhetssystemets regler och arbetsdelning gör det möjligt att involvera alla



- 
- Vilka förändringar ville ni åstadkomma när ni gick in i arbetet med BFL? Vad anser ni att ni har åstadkommit så här långt? Finns det något av det ni ville åstadkomma som ännu inte har åstadkommits?
 - Ser ni att det sker en medveten analys av undervisningen? Hur sker den? Ser ni att det sker en kollegial analys av undervisning? Hur sker den?
 - Hur förhåller sig ert BFL-arbete till vetenskaplig grund och beprövad erfarenhet? Hur dokumenteras processer och resultat? Finns tillräcklig struktur och systematik? Finns grund för att granska och sprida kunskaper och resultat som utvecklas ur ert BFL-arbete? Vilka hinder finns för att detta ska kunna åstadkommas? Hur arbetar ni/hur kan ni arbeta för att komma förbi sådana hinder?
 - Vilka brott med gamla mönster har gjorts för att möjliggöra de förändringar ni ville åstadkomma?