



MALMÖ HÖGSKOLA
FAKULTETEN FÖR
LÄRANDE OCH SAMHÄLLE

Kultur–språk–medier

Examensarbete i svenska och lärande

15 högskolepoäng, avancerad nivå

Återkoppling på texter i årskurs 1

Feedback on students' writing in year 1

Johanna Hanski

Rebecca Haraldson

Grundlärarexamen med inriktning mot förskoleklass och
grundskolans årskurs 1-3, 240 högskolepoäng
2015-03-23

Examinator: Fredrik Hansson

Handledare: Kent Adelman

Förord

Detta examensarbete har vi skrivit tillsammans. Delar av sökningsprocessen angående tidigare forskning har delats upp, detta för att få en större överblick på området. Litteraturen har vi presenterat för varandra och sedan formulerat och bearbetat tillsammans. En del litteratur har lästs av båda för att få olika perspektiv.

Det empiriska materialet har aktivt samlats in tillsammans, detta gäller både vid intervjuer och observationer samt det för- och efterarbete som ingår som exempelvis transkribering.

Vi vill rikta ett tack till de lärare och elever som har deltagit i våra observationer samt medverkat i våra intervjuer.

Sammandrag

Syftet med detta examensarbete är att undersöka hur återkoppling används i skrivandet av texter i årskurs ett i ämnet svenska. Det empiriska materialet har samlats in genom observationer samt kvalitativa intervjuer. Arbetet genomsyras av ett kvalitativt förhållningssätt. Det problemområde som framförs i texten är att återkoppling har visats ha stor betydelse för elevers lärande, trots detta upplevs det som att det inte läggs så mycket fokus på återkoppling.

Resultatet visar på att vid skrivande av texter i årskurs ett är det endast den muntliga återkopplingen som går att urskilja. Utifrån vårt empiriska material ser vi att den skriftliga återkopplingen är helt utebliven. Återkoppling har en stor påverkan på elevers lärande. Detta bland annat då eleverna involveras i sin egen kunskapsutveckling. Elevernas arbete och utveckling synliggörs genom återkoppling. Vårt resultat visar att både lärare och elever har ett positivt förhållningssätt gentemot återkoppling. I vårt empiriska material framkommer det att eleverna tar till sig den muntliga återkopplingen och använder den på ett sätt som främjar deras lärande. Även lärarna har användning av återkoppling i syfte att utveckla och förbättra sin undervisning.

En av de slutsatser som dras i arbetet är att den muntliga återkopplingen framställs som mer formativ än den skriftliga återkopplingen. Genom att använda sig av muntlig återkoppling skapas en dialog mellan lärare och elev vilket innebär att eleverna får kunskap om var de befinner sig i sitt lärande.

Nyckelord: bedömning, formativt lärande, kunskapsutveckling, lärande, texter, återkoppling

Innehållsförteckning

1. Inledning.....	7
2. Syfte och frågeställningar.....	9
3. Tidigare forskning.....	10
3.1 Återkoppling.....	10
3.2 Studie om återkoppling.....	11
3.3 Studie om återkoppling vid skrivande av texter.....	12
3.4 Formativ och summativ bedömning.....	13
3.5 Lärare och kamraters roll i återkoppling.....	14
3.6 Bedömning vid skrivande av texter.....	15
3.7 Teoretisk utgångspunkt.....	16
3.7.1 Återkoppling för en framåtsyftande kunskapsutveckling.....	17
3.8 Sammanfattning av kritisk reflektion kring tidigare forskning.....	17
4. Metod.....	19
4.1 Metodval.....	19
4.2 Urval.....	20
4.3 Genomförande.....	20
4.4 Etiska principer.....	21
5. Resultat, analys och teoretisk tolkning.....	22
5.1 Klassrumsobservation.....	22
5.1.1 Tydliga instruktioner.....	24
5.1.2 Återkoppling i helklass.....	24
5.1.3 Individanpassad återkoppling.....	25
5.1.4 Muntlig återkoppling.....	26

5.1.5 Skriftlig återkoppling	26
5.1.6 Direkt återkoppling	26
5.1.7 God lärandemiljö	27
5.2 Elevintervjuer	27
5.2.1 Fråga 1: Brukar läraren berätta för dig vad du kan förbättra när du skriver en text? Hur?.....	27
5.2.2 Fråga 2: Brukar läraren säga det direkt eller skriver hon en kommentar till dig på pappret?.....	29
5.2.3 Fråga 3: Hur gör du med det läraren sagt till dig? Använder du det? På vilket sätt?	30
5.3 Lärarintervjuer.....	31
5.4 Sammanfattning	33
6. Slutsats och diskussion	35
6.1 Kritiskt resonemang kring vår studie	36
6.2 Yrkesrelevans	36
6.3 Vidare forskning.....	37
Referenslista	38
Bilaga 1: Observationsschema	41
Bilaga 2: Intervjufrågor	42
Bilaga 3: Textuppgift.....	43

1. Inledning

Återkoppling är en av de faktorer som har visat sig ha störst påverkan på elevers lärande (Black & Wiliam 1998). När John Hattie (2014) gjorde en sammanställning av 134 metaanalyser visade resultatet snabbt att återkoppling är en av de faktorer som mest påverkar elevernas prestationer i skolan.

Återkoppling är en av de centrala delarna i formativ bedömning (Lundahl 2014). Enligt det formativa förhållningssättet ges bedömningen så att eleverna kan förbättra och utveckla sitt arbete. Eftersom undervisningen enligt *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011* (2011) ska främja elevernas fortsatta lärande är återkoppling ett viktigt inslag i undervisningen. Genom formativ bedömning och återkoppling synliggörs elevernas lärande. Eleverna blir delaktiga i lärandeprocessen samtidigt som de får ta ett ansvar. Genom detta uppnås andra av de syften som behandlas i *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011* (2011) som till exempel det individuella ansvarstagandet (Lundahl 2014). Det är viktigt att eleverna utmanas och på ett tydligt sätt informeras om var de befinner sig i sin kunskapsutveckling (Nottingham 2013). Återkopplingens syfte är att informera om var i inlärningsprocessen eleven befinner sig samt hur eleven ska arbeta för att utvecklas och nå de aktuella lärandemålen (Nottingham 2013). En av anledningarna till att vi vill undersöka just återkoppling är att vi känner att det är något det inte läggs så mycket fokus på trots att återkoppling har visats främja elevernas lärande (Black & Wiliam 1998). Paul Black och Dylan Wiliam (1998) menar samtidigt att all återkoppling inte är lika effektiv. Det är viktigt att återkopplingen är framåtsyftande för att den ska ha en positiv effekt på elevernas lärande. Det är intressant för oss att undersöka hur återkoppling används när elever skriver texter eftersom textskrivande har en betydande roll i elevers lärande. Återkoppling kan ha stor betydelse för läraren och undervisningen.

Återkoppling är något som involverar alla. Elever kan ge feedback på hur lektionen har varit. – Sofie (Lärare åk 1)

Genom detta kan läraren utveckla och förbättra undervisningen och på så sätt blir återkopplingen ett redskap som är framåtsyftande.

Enligt Hattie (2012) sker mycket återkoppling i helklass, vilket kan göra det svårt för eleverna att motta återkopplingen då de inte alltid förstår att den är riktad till dem som

individer. Genom denna undersökning vill vi därför belysa hur återkoppling används vid skrivande av texter i ämnet svenska samt vilken betydelse detta har för eleverna. Undersökningen belyser även hur lärare och elever förhåller sig till detta.

2. Syfte och frågeställningar

Syftet är att undersöka hur återkoppling används i skrivandet av texter i årskurs ett i ämnet svenska.

Våra frågeställningar är:

- Hur används skriftlig respektive muntlig återkoppling vid skrivande av texter?
- Vilken betydelse har återkoppling på elevers skrivande av texter?
- Hur förhåller sig lärare respektive elever till återkoppling?

3. Tidigare forskning

I detta avsnitt kommer vi att behandla vetenskapliga artiklar, studier samt avhandlingar som är relevanta för vårt forskningsområde. Här bearbetas vetenskaplig fakta gällande återkoppling utifrån olika perspektiv och problemområden framförs.

3.1 Återkoppling

Hattie (2014) definierar återkoppling som information som en elev får från någon eller något gällande elevens kunskaper eller prestationer. Återkopplingen kan bland annat komma från en lärare, en kamrat eller från en förälder. ”Huvudsyftet med återkoppling är att minska avvikelserna mellan nuvarande kunskaper och prestationer och syftet eller målet med lärandet” (Hattie 2014, s. 239). Helen Timperley och Judy Parr (2009) skriver att det är läraren som formulerar elevernas mål och guidar dem mot dessa mål i hög grad när det gäller de lägre årskurserna. Ju högre upp i årskurserna eleverna kommer, desto mer eget ansvar kan eleverna ta. Det är dock alltid lärarens uppgift att synliggöra syftet med aktiviteten samt att göra det tydligt (Timperley & Parr 2009). John Hattie och Helen Timperley (2007) menar att återkoppling är en av de viktigaste komponenterna i formativ bedömning. De anser att återkoppling är en av de faktorer som har störst påverkan på lärandet. Detta visar även Hattie (2012) på i sin artikel *Feedback in schools* där resultat visar att elevers kunskaper ökat vid användning av återkoppling. Anders Jönsson (2008) skriver i sin avhandling *Educative assessment for/of teacher competency: A study of assessment and learning in the "Interactive examination" for student teachers* att återkoppling finns i många olika former och ges för olika syften. De former av återkoppling som kan ges är återkoppling i helklass, individanpassad återkoppling, muntlig återkoppling, skriftlig återkoppling samt direkt återkoppling. Dessa kan användas i både formativt och summativt syfte. Det är vanligt att en lärare använder sig av mer än en form av återkoppling i sitt klassrum. För att återkoppling ska ha en positiv effekt på elevernas lärande skriver Jönsson (2008) att återkopplingen ska vara beskrivande och uppgiftsspecifik. Jönsson (2008) menar också att återkoppling ger en stor effekt om den fokuseras på elevers kunskaper och inte på eleven som person. Detta menar även Judy Parr och Helen Timperley (2010) som skriver att om återkopplingen fokuserar på personliga kvaliteter kan fokus tas bort från det som eleven ska utveckla. Hattie och Timperley (2007) menar att för att återkopplingen ska vara formativ och stödja lärandet

måste återkopplingen vara formulerad, levererad och formad på ett sätt som gör det möjligt för eleverna att ta en aktiv roll i återkopplingsprocessen.

Återkoppling på texter kan antingen ge lite eller mycket stöd i elevens lärande (Timperley & Parr 2009). Den återkoppling som ger mest stöd är den som ingående tittar och syftar till att utveckla elevernas skrivning. I skrivutvecklingen syns då att eleven utvecklar en tydlig bild av sig själv och sitt lärande (Timperley & Parr 2009). Elever som får specifik återkoppling med tydliga mål med skrivandet vet vad de ska ta med sig och utveckla eftersom läraren då ger återkoppling på elevernas djupare kunskaper. Hattie och Timperley (2007) menar att det finns tre frågor som är till för eleverna vid arbete med återkoppling. Eleverna ska fråga sig själv vart de är på väg, var de befinner sig nu samt hur de ska arbeta för att komma vidare. Återkopplingen blir mer effektiv om eleverna förstår målet med uppgiften, får en beskrivning av nuläget samt vad som krävs för att de ska kunna utvecklas och nå målet (Hattie & Timperley 2007). Tydliga instruktioner om vad eleven ska göra för att uppnå lärandemålen är en förutsättning för att återkoppling ska fungera (Hattie 2012).

William (2013) visar att relationen mellan lärare och elev kan påverka till vilken grad eleven tar till sig återkopplingen. Genom att ha bra relationer och en god lärandemiljö kan elever bli mer mottagliga för återkoppling.

3.2 Studie om återkoppling

Anton Havnes et al. (2012) har genomfört en studie i Norge som syftar till att svara på dessa frågeställningar:

- Hur ser lärare och elever som befinner sig i samma kontext på återkoppling?
- Finns det några skillnader på återkopplingen mellan de olika skolämnena?

Studien är alltså gjord utifrån både ett lärar- och elevperspektiv. Studien visar att återkoppling ges men att den är direkt kopplad till betygen. Det är vanligt att återkoppling ges när uppgiften redan är genomförd (Havnes et al. 2012). Black och William (1998) menar att elever då inte har någon användning av återkopplingen. Majoriteten av eleverna upplevde återkopplingen som användbar men det var också en stor del av eleverna som inte gjorde det. Studien visade också att lärare ansåg att deras kvalitet på återkopplingen var högre än vad eleverna tyckte. Tilläggas kan också att lärarna förväntade sig att eleverna använde och tog till sig återkopplingen mer än vad de gjorde. Slutligen visade studien på att det fanns skillnader i hur och hur mycket återkoppling eleverna fick

beroende på vilket ämne det handlade om (Havnes et al. 2012). Det fanns alltså betydande skillnader i hur lärare respektive elever upplevde återkopplingen (Havnes et al. 2012). Både lärare och elever var överens om att eleverna inte var inkluderade i planering, kriterier eller i att diskutera strategier för problemlösning (Havnes et al. 2012). Det kan då urskiljas att det som bland annat Jönsson (2008) behandlar som viktiga komponenter för positiv effekt av återkoppling inte syns i denna studie.

3.3 Studie om återkoppling vid skrivande av texter

Shelley Stagg Peterson och Jill McClay (2010) har gjort en sammanställning av en studie i Canada. Studien handlar om bedömning och hur lärare använder återkoppling på elevers texter. Studien är gjord utifrån ett lärarperspektiv. Enligt studien finns det olika metoder som läraren kan använda vid återkoppling av elevers texter. Dessa kan vara samtal i grupp, samtal mellan lärare och elev samt skrivna kommentarer på elevers texter. Trots att det finns en mängd olika varianter så är skriftlig återkoppling det som används mest i undervisningen (Stagg Peterson & McClay 2010).

Många lärare i studien tror att med hjälp av uppmuntrande återkoppling stärker man elevernas självkänsla och ökar deras motivation till skrivandet av texter. För att inte påverka elevernas självkänsla och motivation använder lärarna hellre muntlig återkoppling vid bedömning av elevers texter. Detta för att de skriftliga kommentarerna kan tolkas och är en mer känslig form av återkoppling. Trots detta är det många av lärarna i studien som använder sig av både skriftlig och muntlig återkoppling eller enbart skriftlig återkoppling (Stagg Peterson & McClay 2010).

En av lärarna för de lägre årskurserna brukar ofta ge skriftliga kommentarer till sina elever på post- it lappar för att inte påverka elevernas självkänsla negativt. Hon menar också att eleverna på så sätt kan ta med sina kommentarer hem och använda dem för att utveckla sitt skrivande. Genom att skriva ner återkopplingen på en post- it lapp så slipper eleven röda markeringar i sin text och de blir mer motiverade att ta till sig den återkoppling de fått (Stagg Peterson & McClay 2010).

Studien visar också enligt Stagg Peterson och McClay (2010) att en del lärare anser att muntlig återkoppling är betydande för elevers skrivutveckling och att den skriftliga återkopplingen endast används som komplement.

I always find it works better if I can give them feedback verbally rather than writing on their paper, although I do both. I find they really do want to write better after the verbal feedback (Stagg Peterson & McClay 2010, p. 93).

De flesta lärare som medverkat i studien verkar vara sparsamma med att ge eleverna kritik. Detta för att inte påverka deras självkänsla. Några lärare brukar därför markera elevernas brister för sig själva och notera hur eleven lyckats med sin text. Det är ofta innehållet som är i fokus och inte formen. Eleverna kan också få skriftliga kommentarer som uppmuntran för att de har försökt att genomföra uppgiften oavsett hur kvaliteten av texten är (Stagg Peterson & McClay 2010).

Det framgår också i studien att många lärare ger sina elever beröm trots att Hattie (2012) anser att beröm inte ska vara en form av återkoppling då det inte har någon vidare effekt på elevers lärande. Även Wiliam (2013) menar att beröm inte nödvändigtvis är bra utan ger bäst effekt om det är sällsynt och äkta. Det framgår också i studien att några lärare delar denna uppfattning och att deras elever enbart får beröm om de förtjänar det eftersom det inte hjälper deras skrivutveckling. Ändå tror samtliga lärare att beröm och uppmuntran är nyckeln till att elever kan förbättra sin skrivutveckling (Stagg Peterson & McClay 2010).

Slutligen visar resultatet av studien att 76,4 procent av lärarna anser att deras återkoppling hjälper eleverna vidare i sin skrivutveckling genom att de tar med sig den återkoppling de fått till nästa undervisningstillfälle. Resterande lärare kunde se att deras återkoppling gav effekt på elevers skrivande av texter men att en del elever inte tog åt sig den återkoppling de fått.

En slutsats som kunde dras av studien var att förvånansvärt många lärare förespråkar muntlig återkoppling även om de själva använder både muntlig och skriftlig återkoppling eller enbart skriftlig. Vidare bör man undersöka vad elever egentligen förstår av den återkoppling som ges vid skrivandet av texter (Stagg Peterson & McClay 2010).

3.4 Formativ och summativ bedömning

Återkoppling är starkt kopplat till formativ bedömning. Att förhålla sig formativt när det gäller bedömning innebär att eleven får reda på var hon eller han befinner sig i förhållande till målen samt vad som ska göras för att eleven ska utvecklas vidare för att nå målen (Lundahl 2014). Utifrån detta förhållningssätt går bedömning och undervisning hand i

hand, bedömningen sker under undervisningens gång. Den formativa bedömningen är alltså integrerad i det dagliga schemat (Bruno & Santos 2010). Om bedömningen är formativ ges eleven möjlighet att bli bedömd på samma mål i olika situationer samt med olika bedömningsmetoder (Jönsson 2012). Det som även utmärker den formativa bedömningen är att den inte bara syftar till att utveckla elevernas lärande utan också lärarens undervisning (Lundahl 2014). Genom detta påverkar och formar bedömningen lärandeprocesser. Black och Wiliam (1998) visar att formativ bedömning utvecklar elevernas kunskaper. Detta då elevernas lärande synliggörs. Lärare kan genom att utforska elevers texter se vad de har lärt sig och använda detta som ett underlag för att få reda på hur eleverna ska gå vidare. Skrivning är en pågående process och för att kunna se vad eleverna behöver och hur man som lärare ska hjälpa dem vidare kan man använda sig av formativ bedömning. Denna bedömning samlar information om mönster, styrkor och behov som behövs för att kunna ge den återkoppling som främjar lärandet. Dessa metoder för bedömning har visat sig förbättra kvaliteten på undervisning och elevers resultat (Glasswell & Parr 2009).

En summativ bedömning är något som sker efter att uppgiften är genomförd. Eleven får därmed inte möjlighet att ändra eller utveckla uppgiften direkt. Elevens kunskapsutveckling stöds på så sätt inte genom denna bedömningsform. Den summativa bedömningen kan ha olika funktioner som inte påverkar lärandeprocessen (Taras 2005). Vid summativ bedömning är avsikten att ta reda på vad eleven lärt sig. Denna bedömning är en bedömning som samlar ihop allt det eleven gjort fram till en viss punkt. Denna punkt blir sedan ett slutresultat för bedömningen (Taras 2005).

Lundahl (2014) anser att formativ och summativ bedömning med fördel kan komplettera varandra. På så sätt kan en komplett bild ges över elevernas kunskaper samtidigt som elevernas utveckling stöttas. Om återkopplingen är bekräftande eller korrigerande så är återkopplingen summativ. För att återkopplingen ska vara formativ krävs det att återkopplingen är förklarande och utvecklande (Nottingham 2013).

3.5 Lärare och kamraters roll i återkoppling

Utifrån Hatties (2012) metaanalys visas att mycket av den återkoppling som lärare ger ofta presenteras i hela klassen, vilket kan leda till att enskilda elever inte tar till sig återkopplingen även om den är riktad till dem. Metaanalysen visar också att eleverna ibland har svårt att förstå den återkoppling som de får och även när de förstår den har de

svårt att veta hur de ska använda den (Hattie 2012). Hattie (2012) menar att klasskamrater har en betydande roll när det kommer till återkoppling. De kan ofta ge exempel på andra alternativa strategier för att lösa en uppgift. Detta ses ofta som en positiv del i elevers lärande men ibland kan det även ha en negativ effekt då eleven kan känna sig underlägsen gentemot den kamrat som ger återkoppling. Det är viktigt att återkopplingen inte påverkar elevens självkänsla. Lärarens uppgift är då väldigt viktig, hen måste se till att återkopplingen som ges mellan kamrater ges på rätt sätt och att fokus ligger på den uppgift som eleverna arbetar med.

Studien av Havnes et al. (2012) visar att vissa elever ansåg att det var mer användbart att få återkoppling av sina klasskamrater än av läraren. Denna studie visar också att relationen mellan lärare och elev är en faktor som påverkar hur elever ser och tar emot återkoppling (Havnes et al. 2012).

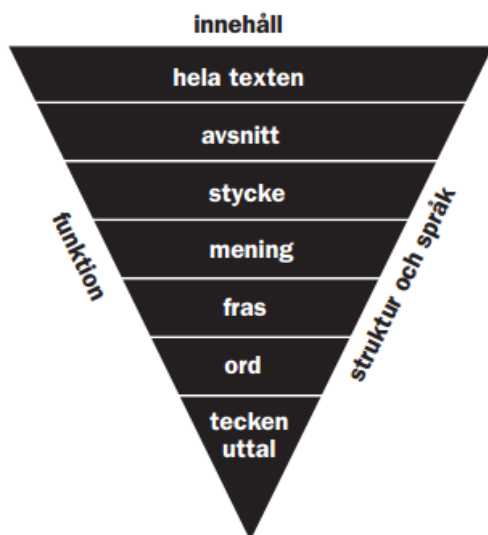
3.6 Bedömning vid skrivande av texter

I *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011* (2011) står det att:

Eleven kan skriva enkla texter med läslig handstil (...) I texterna kan eleven använda stor bokstav, punkt och frågetecken samt stava ord som eleven själv ofta använder och som är vanligt förekommande i elevnära texter (*Lgr 2011*, s. 227).

Det är dessa förmågor som ska bedömas och ges återkoppling på vid skrivande av texter.

När lärare ska bedöma och ge återkoppling på de texter som elever skriver finns det en tankemodell som man kan använda som stöd för att veta vad det är som ska bedömas. Denna tankemodell heter *Texttriangeln* och hjälper lärare att fokusera på detta (*Språket på väg 2011*). Vid bedömning av elevers skrivna texter finns det olika saker som ska bedömas beroende på var eleverna befinner sig i skrivprocessen. Denna texttriangel innehåller olika stadier.



Figur 1. Texttriangel (*Språket på väg* 2011, s. 13).

I början av skrivprocessen är det mycket fokus på innehåll och struktur (*Språket på väg* 2011). Sedan, ju längre ner i triangeln man kommer, desto längre har man kommit i sin skrivutveckling, det gäller alltså att vandra uppifrån och ner. Det är dock vanligt att det sker en växling mellan de olika nivåerna så att en elev som egentligen behöver fokusera mer på textens struktur glider ner och fokuserar på annat (*Språket på väg* 2011). Det är därför viktigt att återkopplingen som läraren ger syftar till att eleven utvecklar de kunskaper som är aktuella för just den eleven, i det här stadiet och för den aktuella uppgiften.

3.7 Teoretisk utgångspunkt

Den teoretiska utgångspunkt som den här texten kommer att skrivas utifrån är det sociokulturella perspektivet på lärande. Det sociokulturella perspektivet på lärande bygger på teorier framtagna av Lev Vygotskij. En anledning till att vi valde att utgå från detta perspektiv är därför att återkoppling är ett centralt begrepp och en av de huvudstrategier som ingår i formativ bedömning. Formativ bedömning har sin utgångspunkt i det sociokulturella perspektivet på lärande då det bland annat förespråkar samarbete och stöttning. Precis som det sociokulturella perspektivet på lärande menar att ett lärande ständigt pågår, förespråkas detta inom formativ bedömning då återkoppling bör ske under lärandet för att eleverna ständigt ska utveckla sitt lärande. Samtidigt som en återkoppling med formativt syfte ges till en elev blir detta även ett lärande för läraren

då hen får information om sin undervisning. Vygotskij (1999) ansåg att samarbete mellan lärare och elever var själva kärnan i undervisningsprocessen.

3.7.1 Återkoppling för en framåtsyftande kunskapsutveckling

Den närmaste utvecklingszonen är en av de aspekter som ingår i Vygotskijs teori. Denna teori syftar till det samarbete och samspel som uppstår mellan lärare- elev och elev- elev. Det innebär således att den uppgift läraren hjälper eleven med nu kommer eleven självständigt kunna lösa senare (Vygotskij 1999). Med detta menar Vygotskij (1999) att det inte är enbart samarbete som är det mest betydande i den aktuella problemsituationen, utan att det är utvecklingen för vidare lärande i samarbetet som ligger i fokus. Det som är betydande i samarbetet är alltså inte den hjälp eleven får, utan det eleven utvecklar och lär genom detta samspel. Eleven kan på så sätt öka sin utveckling genom samarbetet och samspelet med andra. Det är utvecklingen som styrs av lärandet och det är genom lärandet som eleverna utvecklas (Vygotskij 1999). Denna teori har på så sätt ett tydligt samband med återkoppling då båda syftar till att föra eleven närmare de lärandemål som ska uppnås samt att eleven ska utvecklas genom sitt lärande.

3.8 Sammanfattning av kritisk reflektion kring tidigare forskning

Inês Bruno och Leonor Santos (2010) skriver att återkoppling påverkar elevernas kunskapsutveckling negativt om den fokuserar på deras självkänsla och självbild. Trots detta visar bland annat studien som är sammanställd av Stagg Peterson och McClay (2010) att många lärare använder sig av återkoppling i form av beröm för att öka elevers självkänsla och motivation i textskrivandet. Lärarna i den undersökningen är medvetna om att beröm inte utvecklar elevers lärande men ändå använder sig majoriteten av det. Även Hattie (2012) visar att beröm inte utvecklar elevers lärande. Lärarna i den sammanställda studien som använde sig av beröm kunde ändå se att deras elever utvecklades i sitt skrivande med hjälp av den återkoppling de gav (Stagg Peterson & McClay 2010). Utifrån detta kan konstateras att trots att forskare som Bruno och Santos (2010), Hattie (2012) och Wiliam (2013) skriver att beröm är negativt för eleverna gällande deras kunskapsutveckling har verksamma lärare sett att deras återkoppling främjats med hjälp av beröm innan de lägger fram de kvaliteter som behöver utvecklas.

Lärare behöver känna sina elever väl för att veta vilken form av återkoppling som är mest användbar för sina elever.

Maddalena Taras (2005) skriver att formativ bedömning är den bedömningsform som idag ses som positiv medan den summativa bedömningen representerar det mer negativa. Genom att hela tiden göra en jämförelse mellan dessa två bedömningsformer kan det vara så att klyftorna mellan dem ökar. Det skrivs att formativ bedömning är den bedömning som stödjer lärandet medan den summativa bedömningen beskrivs som en sammanfattning av elevernas kunskaper. Det bästa vore nog att se fördelarna i de olika bedömningsformerna. Lundahl (2014) skriver att bedömningsformerna gärna kan komplettera varandra.

Enligt *Texttriangeln* är stavning något som inte ska fokuseras i början av elevers skrivutveckling. Detta säger till viss del emot det som står i *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011* (2011) gällande att elever ska kunna stava vanligt förekommande ord.

4. Metod

I detta avsnitt kommer vi att presentera vårt val av metod samt de faktorer som ligger till grund för detta. Här presenteras också vårt urval av de klasser vi valt att observera samt de personer som kommer att intervjuas. Här visas även hur insamlingen av data har genomförts samt vilka etiska ställningstaganden som gjorts.

4.1 Metodval

För att genomföra denna undersökning har vi valt att arbeta utifrån en kvalitativ metod, för att mer ingående kunna tolka innebörderna i de resultat som framkommer i våra empiriska undersökningar. Detta innebär att vi förmodligen kommer att få en detaljerad beskrivning av det empiriska materialet, vilket är vanligt i många kvalitativa undersökningar då miljön och det sociala sammanhanget är av stor betydelse (Bryman 2011). Johan Alvehus (2013) menar att den kvalitativa metoden är mer tidskrävande gentemot den kvantitativa metoden. Det tar både tid att samla in materialet samt att bearbeta detta i form av transkribering och tolkning.

En av våra metoder i undersökningen är att genomföra intervjuer. Vi är väl medvetna om att våra intervjupersoner endast representerar sig själva utifrån de förutsättningar de har. De intervjuer som görs i samband med undersökningen är semistrukturerade. Det innebär att vi som intervjuare använder oss av ett antal öppna frågor. Det är genom en semistrukturerad intervju lättare för oss som intervjuare att ställa följdfrågor till respondenten för att på så sätt få en djupare förståelse för hans svar. Det är också denna intervjuform som är vanligast inom den kvalitativa metoden (Alvehus 2013). Att använda sig av intervjuer i en empirisk undersökning ger en ingång till respondentens tankar och åsikter (Alvehus 2013). En annan metod vi har valt att använda oss av är observationer. Alan Bryman (2011) skriver att det är vanligt i en kvalitativ undersökning att använda sig av flera olika metoder. Den empiri som samlas in vid denna undersökning innehåller ord snarare än siffror. Empirin ska inte heller samlas och ordnas i tabeller och diagram vilket annars är utmärkande för den kvantitativa metoden (Bryman 2011). Vår tänkta roll vid observationen är som observerande deltagare. Detta innebär att vi inte kommer att delta i de aktiviteter som sker men vi kommer att agera socialt. Vi kommer att observera två lektioner i årskurs ett där eleverna ska skriva en text utifrån en bild. Vi kommer specifikt att titta på instruktionerna som läraren ger till uppgiften, om återkoppling sker och om

den ges muntligt eller skriftligt samt hur elever respektive lärare förhåller sig till detta. Till detta har vi gjort ett observationsschema som innehåller dessa observeringsområden (se bilaga 1). Vid våra intervjuer intar vi också rollen som observerande deltagare vilket där innebär att vi utövar en viss kontroll som frågeställare.

4.2 Urval

Vi har valt att göra vår undersökning i årskurs ett på en skola som heter Pilrosskolan. Detta namn är fingerat. Pilrosskolan är en F-9 skola. Klassen består av 33 elever och är indelad i två halvklasser. Varje grupp har en lärare. Vi valde att observera årskurs ett då vi tyckte det var intressant att se hur återkoppling ges när elever i denna låga ålder skriver texter. Anledningen till att vi valde att observera två grupper av elever är att vi ville se om det fanns någon skillnad gällande återkoppling då de egentligen är en klass men med två skilda lärare som har olika förutsättningar. Inför observationerna gjorde vi ett observationsschema för att säkerhetsställa att vårt fokus låg på syftet med observationen (se bilaga 1).

Utifrån observationerna valde vi att intervjua två elever från respektive elevgrupp. Det var dessa elever och deras texter som utmärkte sig mest under arbetspassen. Efter elevintervjuerna valde vi att intervjua de två lärarna. Detta för att få en inblick utifrån ett lärarperspektiv. Vid varje intervju använde vi oss av ljudupptagning som ett stöd till vårt efterarbete.

Lärarna som vi har valt att observera och intervjua har arbetat som verksamma lärare under en längre tid. Sofie har arbetat som lärare sedan år 2005 och är utbildad för att undervisa i grundskolans tidigare år. Sofie undervisar just nu i förskoleklass samt i årskurs ett. Karin har arbetat som lärare i 37 år och är utbildad för att undervisa i lågstadiet. Karin är just nu verksam lärare i årskurs ett.

4.3 Genomförande

Vi började med att ta kontakt med den aktuella skolan för att berätta om vårt arbete och vad för sorts empiri vi ville samla in hos dem. För att förbereda oss inför observationerna och intervjuerna läste vi in oss på ämnet, gjorde ett observationsschema samt skapade intervjufrågor (se bilaga 2). Då vi valt att vara observerande deltagare placerade vi oss längst bak i klassrummen. Detta också därför att vi då kunde överblicka hela klassrummet. Vi fyllde i vårt observationsschema samt förde egna anteckningar. Efter lektionerna valde

vi att genomföra våra intervjuer. De fyra elevintervjuerna genomfördes med en elev åt gången. Vid varje intervju valde vi att använda oss av ljudupptagning. Den främsta anledningen till att vi valde att spela in samtalen var för att undvika missstolkningar. Utifrån våra observationsanteckningar gjorde vi valet att intervjua båda lärarna samtidigt då vi såg många likheter under observationerna. Vi tyckte det var intressant att höra båda lärarna uttrycka sig samtidigt för att jämföra dess svar. Även här användes ljudupptagning.

4.4 Etiska principer

Vid genomförandet av denna undersökning har hänsyn tagits till de fyra allmänna huvudkrav som Vetenskapsrådet (2002) har formulerat. Dessa är informationskravet, samtyckeskravet, konfidentialitetskravet samt nyttjandekravet. När det gäller informationskravet innebär det att deltagarna i vår undersökning kommer att informeras gällande undersökningens syfte samt hur den kommer att genomföras. Deltagarna kommer också att informeras om att deras medverkan är frivillig. Vi är medvetna om att deltagarna enligt samtyckeskravet har rätt att avbryta sin medverkan när som helst. Enligt samtyckeskravet är det viktigt att be vårdnadshavare om samtycke för de elever vi intervjuar om det visar sig att våra intervjufrågor kommer att vara av etisk karaktär. Alla namn som förekommer i denna text är fingerade. Vi har tagit hänsyn till konfidentialitetskravet vilket bland annat innebär att en utomstående inte kan identifiera deltagarna i vår undersökning (Vetenskapsrådet 2002).

5. Resultat, analys och teoretisk tolkning

I detta avsnitt presenteras och analyseras det empiriska material som samlats in genom observationer samt vid elev- och lärarintervjuer. De som har deltagit i våra intervjuer är de två lärarna Sofie och Karin samt de fyra eleverna Vincent, Elsa, Bella och Caroline. Dessa namn är fingerade. Vincent och Elsa befann sig i Karins klassrum medan Bella och Caroline befann sig i Sofies klassrum. I slutet av detta avsnitt görs en sammanfattning av vårt resultat utifrån vårt syfte och våra forskningsfrågor.

5.1 Klassrumsobservation

Vi observerade två lektioner i årskurs ett i två olika klassrum. I det ena klassrummet befann sig 17 elever med sin lärare Sofie. I det andra klassrummet befann sig 16 elever med sin lärare Karin. Eleverna fick i uppgift att skriva en text utifrån en bild. På bilden fanns siffror utskrivna som eleverna skulle följa då de skulle skriva i en viss ordningsföljd (se bilaga 3).

Då vi såg samma saker i båda klassrummen utifrån vårt observationsschema har vi valt att presentera resultatet i ett och samma observationsschema.

Observeringsområde	Nej	Till viss del	Ja
Tydliga instruktioner			X
Återkoppling i helklass			X
Individanpassad återkoppling		X	
Muntlig återkoppling			X
Skriftlig återkoppling	X		
Direkt återkoppling			X
God lärandemiljö			X

I vårt observationsschema valde vi att använda oss av tre olika nivåer för att på ett enkelt sätt visa vad vi kunde urskilja genom våra observationer. De nivåer vi har använt har vi

valt att benämna som *Nej*, *Till viss del* och *Ja*. När vi har valt att sätta en markering i kolumnen *Nej* innebär det att vi inte alls kunde se detta utifrån våra observationer. Kolumnen *Till viss del* innebär att variabeln *Individanpassad återkoppling* genom våra observationer endast kunde urskiljas till några elever. Vi kunde se att det förekom under lektionerna men inte i den utsträckning så att den enligt vår uppfattning kunde markeras som *Ja*. *Ja* innebär i vårt observationsschema att det är något som syns tydligt och att undervisningen genomsyras av detta.

Genom våra observationer kunde vi se att båda lärarna använde sig av tydliga instruktioner vid presentation av uppgiften. Instruktionerna var både skriftliga och muntliga. Eleverna fick instruktionen att de skulle skriva meningar till en bild. De fick först ut ett papper där uppgiften fanns. Efter detta förklarade läraren uppgiften muntligt. I helklass gick de tillsammans noggrant igenom bilden. Lärarna presenterade nyckelord som kunde vara bra för eleverna att använda sig av vid skrivandet av den kommande texten. Dessa presenterades först muntligt. Läraren sa orden och skrev upp dem på tavlan. Eleverna fick ge en muntlig beskrivning av vad orden innebar. Läraren fyllde i om det var någon beskrivning som behövde utvecklas. Lärarna gav tydliga instruktioner på vad eleverna skulle tänka på vid skrivandet av en text. Detta kunde till exempel vara att använda sig av stor bokstav vid början av en mening samt punkt i slutet av en mening. Eleverna fick ge exempel på meningar i helklass. Innan eleverna skulle börja skriva blev de påmind om att de skulle läsa igenom sina meningar så att de var nöjda med sin text innan de sa att de var klara med uppgiften. Återkoppling gavs mest i helklass samtidigt som vi kunde urskilja återkoppling som var individanpassad. Återkopplingen som gavs var muntlig och direkt. Vi kunde inte urskilja någon skriftlig återkoppling. Utifrån *Texttriangeln* kunde vi se att lärarna hade ett visst fokus gällande innehåll och struktur men vi kunde också se att mycket av den återkoppling som eleverna fick gavs på textens form. Vi kunde alltså urskilja att lärarna hoppade mellan *Texttriangelns* olika nivåer. Att påpeka stavning är något som enligt *Texttriangeln* ska komma senare i elevernas skrivprocess (*Språket på väg* 2011). Uppgiften genomfördes i en god lärandemiljö. Den goda lärandemiljön innefattar både att det var ett öppet klimat samt att det fanns arbetsro. Med ett öppet klimat menas att eleverna hade möjlighet att ställa alla frågor de behövde utan att bli kritiserade av någon. I klassrummet var det någorlunda tyst och eleverna arbetade med uppgiften.

5.1.1 Tydliga instruktioner

Enligt *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011* (2011) är det en förutsättning för eleverna att skolan är tydlig när det handlar om vilka mål som ska uppnås. Vidare är det viktigt att den enskilda eleven på ett tydligt sätt får berättat för sig vilka mål den arbetar mot samt hur eleven ska göra för att uppnå målen (Hattie 2012). Om läraren är tydlig i sina instruktioner är det dels lättare för eleverna att ta del av undervisningen samt att förflytta sig framåt i sin kunskapsutveckling. Båda lärarna visade på detta då de använde sig av både muntliga och skriftliga instruktioner. Genom att bearbeta bilden noggrant tolkar vi det som att lärarna ville att alla elever skulle förstå meningen med uppgiften. Då eleverna fick instruktionen att läsa igenom sina skrivna meningar kan detta tolkas som att läraren vill att eleverna ska vara medvetna om var de befinner sig i sin kunskapsutveckling samt att de själva ska tänka utifrån instruktionerna om det finns något som de behöver bearbeta.

5.1.2 Återkoppling i helklass

Hattie (2014) skriver att ”Återkoppling är ett av de vanligaste inslagen i framgångsrikt lärande” (Hattie 2014, s. 157). Då återkoppling har visats vara så effektivt kan det vara så att det blir ett vanligt inslag i den dagliga undervisningen, vilken ofta är helklasscentrerad. Genom våra klassrumsobservationer såg vi tydligt att det förekom återkoppling i helklass. Ett exempel på detta var när eleverna hade börjat skriva så bröt lärarna undervisningen för att återkoppla något som lärarna fick många frågor på. Då fick elever som hade förstått uppgiften ge exempel på vad de hade skrivit för att hjälpa andra elever att komma vidare med uppgiften. Detta är i sig också en återkoppling till lärarna, att de kanske inte hade varit tillräckligt tydliga med att eleverna skulle skriva hela meningar. Dock ansåg vi båda som observatörer att instruktionerna var tydliga. Det visades också genom att de flesta eleverna förstod uppgiften. Enligt Hattie (2012) ger de flesta lärare återkoppling i grupp eller i helklass, vilket ofta leder till att många elever inte tar till sig återkopplingen då de kanske inte känner att den är direkt riktad till dem. Detta är något som vi kunde se genom våra observationer. Vissa elever som behövde helklassåterkopplingen tog inte alls till sig den utan de lyssnade bättre till den återkoppling som var individanpassad. Detta kan också urskiljas genom läsandet av deras

texter. Vi förstod att vissa elever hade gynnats av att få den återkoppling som gavs i helklass individuellt.

5.1.3 Individanpassad återkoppling

”Konsten att bedriva effektiv undervisning är att ge rätt slags återkoppling på, eller strax ovanför den nivå som eleven arbetar på (...)” (Hattie 2014, s.165). Eftersom alla elever befinner sig på olika nivåer är det viktigt att använda sig av den individanpassade återkopplingen. Alla elever ska få utmanas och ges möjlighet att nå målen utifrån den nivå där de befinner sig just nu. Elever arbetar och lär på olika sätt. Att som lärare anpassa återkopplingen så att den passar de olika individernas förutsättningar är enligt oss en självklarhet för att hjälpa eleverna vidare i deras utveckling. Vi kunde genom våra klassrumsobservationer se att det förekom individanpassad återkoppling till viss del. Vi såg att några elever fick individuell återkoppling men inte andra. Det kan vara så att de andra eleverna också får individanpassad återkoppling men att detta inte gick att urskilja på de två lektioner som vi var där.

”Det bästa sättet att rätta ett elevarbete är tillsammans med eleven som gjort arbetet. Han eller hon kan då förklara sina beslut och du kan vägleda eleven att hitta sätt att förbättra ett liknande arbete nästa gång” (Nottingham 2013, s. 32). Genom våra observationer såg och hörde vi att lärarna ställde frågor som ”Hur tänkte du när du valde att göra så?” och ”Vad är det vi ska tänka på till nästa gång?” Att ställa sådana frågor till eleverna är att göra dem delaktiga i sitt eget lärande. Genom detta såg vi att all den återkoppling som gavs under våra observationer gavs i formativt syfte, vilket innebär att återkopplingen var framåtsyftande. Lärarna var förklarande och hade en utvecklande tanke med sin återkoppling. Enligt Nottingham (2013) är detta en betydande faktor för att eleverna ska kunna utvecklas.

Det är viktigt att vara försiktig med den positiva återkoppling som ges så att den inte övergår till beröm då beröm inte har någon effekt på elevers lärande (Nottingham 2013). Utifrån observationerna kunde vi urskilja att lärarna ofta berömde sina elever vilket vi antar var för att uppmuntra dem. Det är inte säkert att de använde berömmet för ett återkopplingssyfte. Genom våra observationer såg vi inte att någon av lärarna gav återkoppling på eleven som person, vilket är viktigt (Lundahl 2014).

5.1.4 Muntlig återkoppling

”Dialog är det mest omedelbara och samarbetsinriktade sättet att återkoppla med elever” (Nottingham 2013, s. 25). När vi genomförde våra observationer kunde vi endast urskilja den muntliga återkopplingen. Genom att använda sig av muntlig återkoppling kan man vara mer förklarande i sin beskrivning samtidigt som man kan föra en dialog med eleverna. Wiliam (2013) menar att lärarna inte endast ska säga vad som är rätt eller fel med den genomförda uppgiften utan lärarna måste också ge vägledning för att eleverna ska kunna förbättra sitt arbete och komma vidare i sin utveckling. Det är också viktigt att eleverna får hjälp och ges möjlighet att arbeta med de förbättringar som ska göras (Black & Wiliam 1998). Den muntliga återkopplingen vi såg under observationerna var till hjälp för eleverna samtidigt som eleverna kunde använda den. Enligt Wiliam (2013) är detta av stor betydelse för att återkoppling ska vara formativ. Eleverna måste vara aktiva.

5.1.5 Skriftlig återkoppling

Genom våra observationer kunde vi inte urskilja någon skriftlig återkoppling. Om återkopplingen är skriftlig och ska kunna främja lärande är det viktigt att den är formulerad med ett sådant ordförråd att eleverna lätt förstår den. Det är också viktigt att den skriftliga återkopplingen är kort och ger direkta och specifika kommentarer på elevernas texter (Santos 2010). Parr och Timperley (2010) skriver att elever ofta tycker att den skriftliga återkopplingen inte är hjälpsam gällande hur de ska arbeta samtidigt som den skriftliga återkopplingen inte öppnar upp för diskussion.

Att ge skriftlig återkoppling vid skrivning av texter har som syfte att förbättra elevers skrivutveckling men de flesta studier som har gjorts angående skriftlig återkoppling har skrivits i ett sammanhang utanför den pedagogiska kontexten (Parr & Timperley 2010). För att få en rättvis bild av hur användbar och i vilken mån den skriftliga återkopplingen utvecklar elevers lärande är det viktigt att studier görs i ett sådant sammanhang att detta tydligt kan urskiljas.

5.1.6 Direkt återkoppling

Det är av stor betydelse när återkopplingen till eleverna ges. ”Om den ges för tidigt, innan eleverna har haft tid att arbeta med ett problem, lär de sig mindre” (Wiliam 2013, s. 124). Det kan vara svårt som lärare att veta när återkopplingen är som mest effektiv.

Återkoppling får heller inte ges för sent för då ger den sämre effekt. Eleverna måste komma ihåg vilka val de har gjort och varför. Detta kan vara en anledning till att båda lärarna gav direkt återkoppling till eleverna.

5.1.7 God lärandemiljö

”Klassrumsbeteende är alla beteenden i ett klassrum som antingen stöder eller stör elevernas möjligheter och förmåga att lära sig de uppgifter och färdigheter som krävs för att nå gott studieresultat” (Hattie 2014, s. 146). För att bygga upp en god lärandemiljö är det viktigt att bygga upp bra relationer i klassrummet så att eleverna känner sig trygga (Hattie 2014). Detta var något som framkom genom Hatties metaanalyser. Genom att ha bra relationer och en bra sammanhållning i klassrummet känner man som elev att alla arbetar för att utvecklas kunskapsmässigt. Det har visat sig att den relation som finns mellan läraren och eleverna kan påverka hur eleverna tar till sig återkopplingen (William 2013). I de båda klassrummen som observationerna ägde rum i fanns enligt oss en god lärandemiljö. För oss innebär detta att det fanns en god möjlighet för eleverna att fokusera på den uppgift som gavs. Enligt våra uppfattningar var koncentrationen på uppgiften hög. När eleverna pratade sinsemellan kunde vi höra diskussioner kring uppgiften.

5.2 Elevintervjuer

5.2.1 Fråga 1: Brukar läraren berätta för dig vad du kan förbättra när du skriver en text? Hur?

Vincent: Ja.

Intervjuare: Vad kan det då vara hon säger till dig?

Vincent: Att jag ska skriva längre meningar. Och fler.

Vi tolkar detta som att den återkoppling Vincent får vid skrivandet av texter är att han behöver utveckla sitt skrivande i form av längre samt fler meningar. Enligt Helen Timperley och Judy Parr (2009) är skrivning mer än att endast sätta punkt och få rätt på stavningen. När vi frågar Caroline lyder samtalet så här:

Caroline: Nej, det brukar hon inte.

Intervjuare: Får du aldrig något förslag på hur din text kan bli ännu bättre?

Caroline: Nej.

Enligt Caroline får hon alltså ingen återkoppling vid skrivande av texter. Vi kunde utifrån vår elevintervju med Caroline uppfatta att hon inte tog till sig den återkoppling som gavs i helklass trots att hon enligt våra observationer behövde ta del av den återkopplingen. Enligt Bella brukar läraren berätta hur hennes text kan förbättras:

Bella: Ja. Man kan göra olika början. Inte börja på samma sätt.

Intervjuare: Här i din text har du börjat dina meningar på olika sätt. Vi såg att du gjorde det redan från början. Är det något Sofie sagt åt bara dig att meningarna ska börja på olika sätt eller har hon sagt det till hela klassen?

Bella: Hon har sagt det till hela klassen. Innan.

Vid vår elevintervju med Bella såg vi att hon tog till sig av den återkoppling som gavs i helklass även om hon enligt oss befann sig på nivån ovanför den återkopplingen. Detta var något som väckte en tanke hos oss, att den elev i klassen som minst behövde den återkoppling som gavs till just denna uppgift, var den elev som mest tog till sig återkopplingen som gavs i helklass. Utifrån detta kan en diskussion föras kring om den här eleven är medveten om sin egen kompetens inom området. Det kan också vara så att eleven gärna vill vara läraren till lags. När vi intervjuar Elsa kring denna fråga ser samtalet ut så här:

Elsa: Karin säger ibland att jag måste ändra lite.

Intervjuare: Vad kan det vara för ändringar?

Elsa: Jag har skrivit stor bokstav.

Intervjuare: Att hon vill att du ska skriva stor bokstav i början på meningen?

Elsa: Jag brukar skriva det inuti orden.

Intervjuare: Att du skriver stor bokstav mitt i en mening?

Elsa: Ja.

Intervjuare: Brukar hon säga något mer?

Elsa: Att jag ska börja meningar på olika sätt.

Elsa är klar över att hon får återkoppling på sina texter. Den återkoppling som ges till Elsa ges både på textens form och innehåll. Enligt *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011* (2011) ska elevernas texter genomsyras av både ett innehåll som är bearbetat samt att språkets struktur ska vara tydlig och korrekt. Det är alltså av betydelse att läraren återkopplar på både textens form och innehåll.

5.2.2 Fråga 2: Brukar läraren säga det direkt eller skriver hon en kommentar till dig på pappret?

Vincent: Nej hon säger det när hon har kollat.

Intervjuare: Inte under tiden ni arbetar? För hon går ju runt och så.

Vincent: Nej. Mm. Jo ibland gör hon det.

Intervjuare: Brukar hon skriva en kommentar på ditt papper?

Vincent: Nej inte skiva.

Trots att båda lärarna gav direkt återkoppling ansåg inte Vincent att han fick direkt återkoppling. Han ändrar sig dock efter ett tag och menar i stället att Karin ibland använder sig av direkt återkoppling. Denna osäkerhet kan tolkas som att Vincent inte är fullt medveten om vad återkoppling innebär. Precis som Wiliam (2013) menar att återkopplingen måste vara fokuserad för eleverna är det viktigt att eleverna vet vad återkoppling innebär och hur återkopplingen kan påverka deras lärande.

Caroline: Sofie brukar säga det direkt. Hon säger saker hela tiden och gör ett R när det är bra på den sidan.

Med detta menar Caroline att Sofie brukar ge direkt återkoppling. Vi tolkar det dock som att Caroline inte vet att de kommentarer hon får gällande sin text är återkoppling eftersom Caroline i föregående fråga sa att hon inte fick någon återkoppling vid skrivande av texter. Carolines svar ovan kan tolkas som att hon får mycket återkoppling innan texten anses som klar. Bella anser att hon får direkt återkoppling när hon skriver en text.

Bella: Sofie brukar säga det. Direkt.

Intervjuare: Så hon skriver aldrig något på ditt papper?

Bella: Nej. Om min text är klar sätter jag in den i pärmen.

Elsa svarade så här på frågan:

Elsa: Ibland när jag inte kan orden eller kan stava det så skriver hon det först till mig på papper.

Intervjuare: Brukar Karin säga något också?

Elsa: Ja hon brukar säga vad jag ska göra direkt.

Elsa upplever att när Karin hjälper Elsa med ord eller stavning så får hon direkt återkoppling. Vi tolkar det som att den direkta återkoppling Elsa får är relaterad till tekniken av hennes skrivande. Timperley och Parr (2009) anser att de mål som fokuserar på teknik vid skrivande av texter ofta oavsiktligt ersätts med mål som är mer krävande och som är mer inriktade på innehållet av texten och på elevens kognitiva förmåga. Timperley och Parr (2009) menar att det är viktigt att fokus ligger på båda dessa saker för att en god kvalitet av texten ska kunna uppnås.

5.2.3 Fråga 3: Hur gör du med det läraren sagt till dig? Använder du det? På vilket sätt?

Vincent: Jag suddar.

Intervjuare: Vad gör du när du har suddat?

Vincent: Sen ritar jag stor bokstav. Direkt.

Vincent använder den återkoppling som han får direkt. Caroline är osäker på hur hon använder den återkoppling hon har fått:

Caroline: Jag använder det ibland.

Intervjuare: På vilket sätt använder du återkopplingen du fått?

Caroline: Jag vet inte.

När vi frågade Bella svarar hon så här:

Bella: Jag tänker på det till nästa gång.

Intervjuare: Vad kan det vara du tar med dig?

Bella: Är det stavning rättar jag det direkt. Men om jag ska skriva längre meningar gör jag det nästa gång.

Bella är medveten om att hon använder återkopplingen direkt samt att hon tar den med sig till nästa undervisningstillfälle. Detta gör även Elsa:

Elsa: Jag ändrar lite men inte allt.

Intervjuare: Vad gör du med det du inte ändrar?

Elsa: Ibland gör jag det nästa gång.

I två av de elevintervjuer vi genomförde framkommer det att eleverna tar med sig den muntliga återkopplingen till nästa gång. Vi antar att eleverna blir påminda om återkopplingen vid nästa undervisningstillfälle, om inte individanpassad, så i helklass. Timperley och Parr (2009) menar att återkoppling ska ge information som guidar eleven vidare. Återkopplingen måste göra så att eleven tar med sig den i framtida lärsituationer för att den ska kunna anses som effektiv.

5.3 Lärarintervjuer

Vid intervjun med de båda lärarna Sofie och Karin började samtalet med att begreppet återkoppling definierades.

Intervjuare: Vad innebär begreppet återkoppling för dig? Om man hör ordet återkoppling, vad tänker ni på?

Sofie: Att ge en feedback till eleverna.

Karin: Det tycker jag också. Att man liksom berättar vad som är rätt och om det är någonting de kan förbättra och så.

Sofie: Och visa att man ser deras arbete liksom, uppmuntrar dom, hjälper dom att komma framåt.

Vi tolkar detta som att de båda lärarna anser att det är av stor betydelse att de ser elevernas arbete samt att de vill hjälpa eleverna att komma framåt i sin kunskapsutveckling.

Intervjuare: Hur tänker ni när det kommer till att ge eleverna återkoppling? Ger ni återkoppling i helklass eller är den individanpassad?

Sofie: Både och. Beroende på uppgift kan jag känna. Det är något som involverar alla.

Karin: Om det är något som berör många eller alla så tar jag det i helklass som jag gjorde idag. När jag gick runt var det något jag

upptäckte. Att många behövde återkoppling på samma sak. Då lyfte jag det i hela klassen.

Från intervjun med lärarna framkom det att de ger återkoppling i helklass samt till enskilda elever. De anser att det beror på uppgiften. Lärarna anser att det är något som involverar alla. Då vi utifrån våra observationer och intervjuer såg att Caroline inte tog till sig återkopplingen som gavs i helklass funderar vi över de elever som i så fall missgynnas av att endast få den individanpassade återkopplingen vid vissa uppgifter.

Vidare under intervjun med lärarna såg samtalet ut så här:

Intervjuare: Använder ni er av skriftlig eller muntlig återkoppling vid skrivande av texter i årskurs ett?

Sofie och Karin: Muntlig.

Sofie: Det är så det är nu, även om de kan läsa så är det lättare för man kan förklara mer.

Karin: Och föra en dialog med eleverna.

Intervjuare: Brukar ni ge återkopplingen direkt eller efter ett tag?

Sofie och Karin: Vi brukar ge den direkt.

Sofie: Det skulle vara om man samlat in alla texter här och sen läst dom. Då hade jag nog skrivit lite på dom för min egen skull. Hade det då varit något speciellt så hade jag tagit det muntligt med dom.

Vi tolkar detta som att Sofie ibland använder elevernas texter för att ge återkoppling till sig själv. Sofie sa att hon ibland för sin egen skull kunde skriva någon kommentar på deras papper för att sedan kunna ta detta muntligt med eleven i fråga. Den skriftliga kommentaren var alltså endast ett hjälpmedel för henne som lärare. Det kan vara så att läraren ser något speciellt i texterna som kan vara till hjälp för att planera den fortsatta undervisningen gällande skrivning av texter. Genom att som lärare få veta vad eleverna förstått och inte förstått kan undervisningen göras mer effektiv (Nottingham 2013). Vi anser att det kan vara bra för eleverna att se att läraren också utvecklas genom återkoppling. Det är viktigt att kommunikationen går på två håll, från läraren till eleven och sedan tillbaka till läraren igen. På så sätt ser läraren om eleven inte förstått sin återkoppling (Bruno & Santos 2010).

Genom att föra en dialog med eleverna ser lärarna på ett tydligt sätt var eleverna befinner sig. På så sätt kan lärarna hjälpa eleverna vidare.

Eleverna säger i intervjuerna att de använder sig av den återkoppling de fått av lärarna. Så här upplever lärarna det:

Intervjuare: Upplever ni att eleverna tar till sig det som ni ber dom att utveckla/arbete med?

Karin: Ja det tror jag. Det gör nog de flesta.

Sofie: Ja det gör dom ju.

Båda lärarna upplever att eleverna tar till sig den återkoppling de får.

Intervjuare: Vilken betydelse tror ni att återkoppling har för eleverna vid skrivande av en text?

Karin: Jag tror att det har rätt stor betydelse. Det är ju mycket det att man ser dom, att man kommer och tittar på deras texter är viktigt, mm så det tror jag.

Sofie: Genom att ge återkoppling får texten en mottagare, vilket jag tror är jätteviktigt.

Parr och Timperley (2010) skriver att det är viktigt att elevers texter har en mottagare. Återkopplingen som lärare ger på elevers texter är inte bara till för att föra dem framåt i kunskapsutvecklingen utan också för att eleverna ska kunna upptäcka läsarens behov, hur texten ska vara utformad för att den som ska läsa texten enkelt kan ta emot dess struktur och innehåll. En annan sak som är av betydelse är att läraren påminner eleverna om återkopplingen vid nästa tillfälle. Sofie och Karin menar att återkoppling har stor betydelse för eleverna vid skrivande av en text.

5.4 Sammanfattning

Utifrån våra observationer, elevintervjuer samt lärarintervjuer framgår det att det endast är muntlig återkoppling som används vid skrivande av texter i årskurs ett. Resultatet visar på att det inte förekommer någon skriftlig återkoppling.

Återkoppling har stor betydelse för elever vid skrivande av texter. Det har stor påverkan på elevers lärande. Genom att lärarna ger eleverna återkoppling ser lärarna elevernas texter, texterna får en mottagare. Genom återkoppling får eleverna en inblick i sitt eget lärande.

Både lärare och elever förhåller sig positiva till återkoppling. Lärarna använder återkoppling för att hjälpa eleverna vidare i sin kunskapsutveckling samt för att förbättra

sin egen undervisning. Eleverna tar till sig återkopplingen och använder den både direkt samt vid nästa undervisningstillfälle.

6. Slutsats och diskussion

I detta avsnitt kommer vi att dra slutsatser utifrån vår analys som är baserad på resultatet av vårt empiriska material. Vi kommer även att föra en diskussion kring vårt metodval samt kritiskt reflektera över vårt resultat. Här presenteras också förslag till fortsatt forskning.

Syftet med detta examensarbete var att undersöka hur återkoppling används i skrivandet av texter i årskurs ett i ämnet svenska. Genom detta arbete har vi kommit fram till att återkoppling har stor betydelse för elevers lärande. En slutsats som kan dras är att lärarna i denna klass använde sig av återkoppling i helklass, individanpassad återkoppling, muntlig återkoppling samt direkt återkoppling vid skrivande av texter. En annan slutsats som kan dras är att det är viktigt att läraren använder sig av tydliga instruktioner samt att klassrumsklimatet är av betydelse för elevers lärande. Utifrån vårt resultat kan vi se att det inte är den skriftliga återkopplingen som är av betydelse för elevernas kunskapsutveckling vid skrivande av texter i årskurs ett. Efter att ha sett resultatet av vårt empiriska material ser vi nu den muntliga återkopplingen som mer formativ än den skriftliga återkopplingen då den muntliga ger en dialog mellan elev och lärare så att möjlighet ges för elever att veta vilken nivå de befinner sig på.

Vårt resultat visar på att alla elever inte tar till sig återkoppling som ges i helklass. Utifrån våra observationer och intervjuer framkom att elever som låg längre fram i sin kunskapsutveckling hade lättare att ta till sig återkoppling som gavs i helklass. Den elev som mest behövde helklassåterkopplingen i just denna uppgift var den elev som minst tog till sig den. En slutsats som då kan dras är att det är viktigt att individanpassa återkoppling för att inte missa de elever som inte förstår och kan ta till sig den återkoppling som ges i helklass. Läraren måste vara uppmärksam på vilka elever som inte kan ta till sig all återkoppling. Läraren får då vara tydlig och upprepa återkopplingen individuellt för dem.

Ytterligare en slutsats vi kan urskilja är att trots att båda lärarna effektivt arbetar med återkoppling vet inte alla elever vad återkoppling innebär. Utifrån detta kan vi konstatera att det är av stor vikt att lärarna tydliggör begreppet återkoppling för eleverna. Om detta görs kan lärarna på ett mer effektivt sätt hjälpa eleverna vidare i deras lärande. Det är också avgörande att lärarna ger eleverna tid att arbeta med den återkoppling de har fått samt att eleverna får konkreta förslag på hur de kan arbeta vidare med återkopplingen.

6.1 Kritiskt resonemang kring vår studie

Det metodval vi valde att använda oss av var den kvalitativa metoden. Vi använde oss av observationer och intervjuer för att samla in det empiriska materialet. Från början trodde vi att vi skulle få mer material än vad vi fick. Materialet har dock varit detaljerat och fokuserat i förhållande till våra frågeställningar. Genom att använda oss av ett observationsschema (se bilaga 1) fokuserades de variabler vi ville undersöka vid observationerna. När vi tog kontakt med Pilrosskolan valde vi att berätta vad det var vi ville undersöka hos dem. I efterhand har vi nu tänkt att vi kan ha bidragit till en eventuell forskningseffekt. Med detta menar vi att vi inte hade behövt berätta att vi ville undersöka återkoppling, vi hade endast behövt förklara att vi ville se när eleverna genomförde en skriftlig uppgift. När vi genomförde våra observationer uppmärksammade vi att lektionerna var ganska lika varandra vilket fick oss att undra över om det kanske hade varit bättre att lärarna hade introducerat olika uppgifter i de olika klassrummen. I efterhand insåg vi att genom att eleverna fick genomföra samma skrivuppgift var resultatet lättare att jämföra.

Vi har gjort en reflektion kring vårt urval och kommit fram till att urvalet av de fyra elevintervjuerna har haft stor betydelse för det resultat vi fått eftersom vårt urval var baserat på att det var dessa texter som skilde sig mest åt. Vårt resultat stämmer överens med den tidigare forskning som har gjorts på området som menar att återkoppling är av stor betydelse för elevers lärande. I den tidigare forskning vi har tagit del av framställdes återkoppling ofta som något självklart. Vi trodde att det kunde bli svårt att se återkoppling användas i denna låga årskurs men det visade sig vara så att återkoppling är något som är integrerat i undervisningen.

Vi är medvetna om att vår andra forskningsfråga är stor och vi hade med fördel kunnat undersöka denna fråga djupare om vi hade haft längre undersökningstid. Genom att undersöka elevernas skrivande under en längre tid hade vi fått en bredare förståelse av alla elevers kunskaper samtidigt som vi hade kunnat urskilja vad eleverna hade behövt för att utvecklas ytterligare i sitt lärande.

6.2 Yrkesrelevans

För att göra en koppling till vår profession så ser vi vikten av att använda återkoppling redan i de tidigare årskurserna. I vårt yrke är det av stor vikt att möta alla elever. Då är

det också viktigt med den individanpassade återkopplingen för att kunna nå elever som befinner sig på olika nivåer i sin kunskapsutveckling. Utifrån våra observationer kan vi också se att det är viktigt att det finns en god relation mellan lärare och elev för att återkoppling ska fungera. Detta måste samtidigt utspela sig i ett klassrum där miljön för lärande är god. Vi kan genom tidigare forskning samt utifrån vårt resultat se att återkoppling är en viktig del av undervisningen för att utveckla elevers lärande. Trots detta benämner *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011* (2011) endast bedömning i helhet. Denna bedömning kan då både vara formativ och summativ, likaså återkoppling. Detta kan innebära att det finns de elever som aldrig får någon återkoppling utan blir bedömda utifrån andra bedömningsformer, bedömningsformer som inte hjälper eleverna att komma vidare i sitt lärande.

6.3 Vidare forskning

Att göra en jämförelse för att se om det finns någon skillnad på återkoppling som ges till pojkar respektive flickor är ett förslag till vidare forskning. Ytterligare ett förslag kan vara att göra en jämförelse mellan olika ämnen för att se om det finns någon skillnad på hur återkoppling ges. Det kan vara intressant att se hur återkoppling ges i de högre årskurserna. Kanske är den skriftliga återkopplingen mer synlig ju högre upp i årskurserna man undersöker.

Referenslista

- Alvehus, Johan (2013). *Skriva uppsats med kvalitativ metod*. Stockholm: Liber.
- Black, Paul & Wiliam, Dylan (1998). Inside the Black Box: Raising Standards through Classroom Assessment. *The Phi Delta Kappan*, 80(2): 139-144, 146-148.
Tillgänglig på Internet: <http://www.jstor.org.proxy.mah.se/stable/20439383?seq=9>
[Hämtad: 2015-01-12]
- Bruno, Inês & Santos, Leonor (2010). Written comments as a form of feedback. *Studies in Educational Evaluation*. Vol. 36, 111-120.
- Bryman, Alan (2011). *Samhällsvetenskapliga metoder*. Malmö: Liber.
- Glasswell, Kathryn & Parr, Judy (2009). Teachable Moments: Linking Assessment and Teaching in Talk around Writings. *Language Arts*. Vol. 86, No. 5, 352-361.
- Hattie, John & Timperley, Helen (2007). The Power of Feedback. *Review of Educational Research*, 77(1): 81-112.
Tillgänglig på Internet:
<http://education.qld.gov.au/staff/development/performance/resources/readings/power-feedback.pdf> [Hämtad 2015-01-12]
- Hattie, John (2012). Feedback in schools. I: Hornsey, Matthew J. (red.) (2012). *Feedback: The Communication of Praise, Criticism, and advice*. New York: Peter Lang.
- Hattie, John (2014). *Synligt lärande – En syntes av mer än 800 metaanalyser om vad som påverkar elevers skolresultat*. Stockholm: Natur & Kultur
- Havnes, Anton, Smith, Kari, Dysthe, Olga & Ludvigsen, Kristine (2012). Formative assessment and feedback: Making learning visible. *Studies in Educational Evaluation*, 38(1): 21- 27. Tillgänglig på Internet: http://ac.els-cdn.com/S0191491X12000193/1-s2.0-S0191491X12000193-main.pdf?_tid=eaec5d9c-9b39-11e4-93f3-00000aacb360&acdnat=1421163558_794fb61df36609764d504b997dccc20
[Hämtad 2015-01-12]

- Jönsson, Anders (2008). *Educative assessment for/of teacher competency – A study of assessment and learning in the “Interactive examination” for student teachers*. Diss. Lund: Lunds universitet, 2008
- Jönsson, Anders (2012). *Lärande bedömning*. Malmö: Gleerups.
- Lundahl, Christian (2014). *Bedömning för lärande*. Stockholm: Norstedts.
- Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011*. (2011). Stockholm: Skolverket.
- Nottingham, James (2013). *Utmanande undervisning i klassrummet: återkoppling, ansträngning, utmaning, reflektion, självkänsla*. Stockholm: Natur & Kultur.
- Parr, Judy & Timperley, Helen (2010). Feedback to writing, assessment for teaching and learning and student progress. *Assessing writing*. Vol. 15, 68-85.
- Språket på väg* (2011). Ett kartläggningsmaterial i svenska och svenska som andraspråk för grundskolans åk 7-9. Stockholm: Skolverket. Tillgänglig på Internet: http://www.skolverket.se/polopoly_fs/1.165950!/Menu/article/attachment/Spraket_p_a_vag_1_webb.pdf [Hämtad 2015-03-28]
- Stagg Peterson, Shelley & McClay, Jill (2010). Assessing and providing feedback for student writing in Canadian classrooms. *Assessing writing*. Vol 15, 86-99.
- Taras, Maddalena (2005). Assessment – summative and formative – some theoretical reflections. *British Journal of Educational Studies*. Vol. 53, No. 4, December 2005, 466-478. Tillgänglig på Internet: <http://www.pgce.soton.ac.uk/IT/Teaching/Assessment/Tarras.pdf> [Hämtad 2015-03-23]
- Timperley, Helen & Parr, Judy (2009). What is this lesson about? Instructional processes and student understandings in writing classrooms. *The Curriculum Journal*. Vol. 20, No. 1, March 2009, 43-60.
- Vetenskapsrådet (u.å.) (2002). *Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*. Tillgänglig på Internet: <http://www.vr.se/download/18.668745410b37070528800029/HS%5B1%5D.pdf> [Hämtad 2014-12-16]

Vygotskij, Lev (1999). *Vygotskij och skolan: texter ur Lev Vygotskijs Pedagogisk psykologi kommenterade som historia och aktualitet. I*: Lindqvist, Gunilla (red). Lund: Studentlitteratur.

Wiliam, Dylan (2013). *Att följa lärande: formativ bedömning i praktiken*. Lund: Studentlitteratur.

Bilaga 1

Observationsschema

Observeringsområde	Nej	Till viss del	Ja
Tydliga instruktioner			
Återkoppling i helklass			
Individanpassad återkoppling			
Muntlig återkoppling			
Skriftlig återkoppling			
Direkt återkoppling			
God lärandemiljö			

Bilaga 2

Intervjufrågor

Till läraren:

- Vad innebär begreppet återkoppling för dig?
- Hur tänker du när det kommer till att ge eleverna återkoppling?
 - Helklass/ individanpassad
 - Muntlig/ skriftlig
 - Direkt/ efter ett tag
- Känner du att eleverna tar till sig det du ber dem att utveckla/ arbeta med? Hur?
- Vilken betydelse tror du att återkoppling har för eleverna vid skrivande av en text?

Till eleverna:

- Brukar läraren berätta för dig vad du kan förbättra när du skriver en text? Hur?
- Brukar läraren säga det direkt eller skriver hon en kommentar till dig på pappret?
- Hur gör du med det läraren sagt till dig? Använder du det? På vilket sätt?

Bilaga 3

Textuppgift

1. Titta på bilden.
2. Klipp ut och klistra in den på ett nytt papper.
3. Skriv minst en mening till varje siffra.
4. Läs igenom dina meningar.
5. Måla bilden.

