



Lärares syn på formativ bedömning i svenska som andraspråk

Teachers' views on formative assessment of Swedish as a second language

Lisa Wennerstrand

Akademien för utbildning, kultur och kommunikation
Svenska som andraspråk
Självständigt arbete i lärarutbildningen
Grundnivå
15 hp

Handledare: Eva Sundgren

Examinator: Håkan Landqvist

HT 21

SAMMANDRAG

Lisa Wennerstrand

Lärares syn på formativ bedömning i svenska som andraspråk

Teachers' views on formative assessment of Swedish as a second language

2021

Antal sidor: 41

Denna uppsats redovisar en fenomenografisk studie där syftet var att undersöka hur yrkesverksamma lärare arbetar med formativ bedömning i ämnet svenska som andraspråk enligt kursplanen för grundskolans årskurs 7–9. Tre lärare varav en som undervisar i grundskolans årskurs 7 till 9 och två inom gymnasiets språkintröktionsprogram intervjuades genom semistrukturerade intervjuer. Materialet transkriberades och analyserades enligt en fenomenografisk analysmetod. Framträdande resultat visar att en stor del av arbetet med formativ bedömning sker genom att aktivera eleverna i informella undervisningsaktiviteter där de är uppmuntrade att använda sitt språk i klassrummet samt att en stor del av undervisningen och återkopplingen till eleverna bör ske muntligt med visuellt stöd för att vara effektiv för elevernas utveckling.

Nyckelord: andraspråksundervisning, fenomenografisk analys, formativ bedömning, semistrukturerade intervjuer, svenska som andraspråk

Innehåll

Sammandrag	2
1 Inledning	5
1.1 Syfte och forskningsfrågor	5
1.2 Uppsatsens disposition	6
2 Bakgrund och tidigare forskning	7
2.1 Bedömningens syfte i svensk skola	7
2.2 Formativ och summativ bedömning	7
2.3 Bedömning av svenska som andraspråk	10
2.4 Metoder för bedömning	12
3 Metod och material	13
3.1 Metod	13
3.1.1 Urval	14
3.1.2 Genomförande av intervjuer	15
3.1.3 Bearbetning och analys av materialet	15
3.2 Etiska frågor	16
3.3 Reliabilitet och validitet	17
4 Resultat	20
4.1 Lärarnas arbete med formativ bedömning	20
4.2 Lärarnas metodval för informationsinsamling	26
4.3 Grunder för val av formativ bedömning	29
4.4 Effektiva arbetssätt enligt lärarna	31
5 Analys och diskussion	33
5.1 Resultatanalys och diskussion	33
5.1.1 Aktivera eleverna att aktivt använda språket	33
5.1.2 Bedömning för formativa syften	34
5.1.3 Återkoppling	35
5.1.4 Visualisering	36
5.2 Metoddiskussion	37
6 Avslutning och vidare forskning	38
Litteraturförteckning	40
Bilaga 1 Missivbrev	
Bilaga 2 Intervjumall	

1 Inledning

Genom erfarenhet av arbete inom skolans senare år och på gymnasiets språkintruktionsprogram har jag sett att elever lägger stor vikt vid betyg. Med all rätt, då det är betygen som avgör om de kan komma in på gymnasiet eller inte. Det medför stress och kanske till och med försvårar inläringen då fokus enbart läggs på vilket betyg eleven har möjlighet att uppnå. Därför tror jag att mer formativ bedömning vid fler tillfällen kan ge eleverna mer förståelse för sin kunskapsinhämtning och -utveckling och dessutom ge dem en större känsla av kontroll. Om lärandet och kunskaper synliggörs i delmål kanske stressen minskas.

Denna uppsats handlar om formativ bedömning i ämnet svenska som andraspråk. Undersökningen är en fenomenografisk studie för att ta reda på hur lärare i svenska som andraspråk arbetar med formativ bedömning för att lyfta erfarenheter som kan bidra till en positiv praktik. I uppsatsen diskuteras hur olika arbetssätt och metoder kan vara positiva både för elever och lärare.

1.1 Syfte och forskningsfrågor

I denna uppsats undersöks hur tillfrågade lärare uppger sig arbeta med formativ bedömning inom ämnet svenska som andraspråk i grundskolans kursplan (Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet, 2019) och huruvida den formativa bedömningen kan effektiviseras och underlättas med hjälp av olika metoder. Studien utgår från perspektivet att språkutveckling handlar om att bygga upp en medvetenhet och strategisk kompetens där språket anpassas till olika situationer och sammanhang (Se till exempel Polias, 2007), med andra ord en holistisk syn på språket.

Jag vill genom undersökningen få svar på följande frågor:

1. Hur arbetar lärare till elever som studerar svenska som andraspråk med formativ bedömning?
2. Vilka metoder för att samla in information för en formativ bedömning väljer lärarna att använda?
3. Vad ligger till grund för lärarnas val att arbeta med formativ bedömning av eleverna som läser svenska som andraspråk?
4. Vilka sätt att arbeta med formativ bedömning är mest effektiva enligt lärarna?

1.2 Uppsatsens disposition

Uppsatsen redovisar undersökningens bakgrund och tidigare forskning, genomförande, resultat, analys och diskussion. I detta inledande kapitel presenteras studien, dess syfte, forskningsfrågor samt uppsatsens disposition. I kapitel 2 redogörs för bakgrund och tidigare forskning inom uppsatsens ämne. I det tredje kapitlet *Metod och material* redovisas både metod för insamlande av och bearbetning av material. Dessutom redogörs för resonemang kring etiska frågor, validitet och reliabilitet. Därpå följer kapitel 4 *Resultat*. Resultatet redovisas med uppdelning baserade på de olika forskningsfrågorna efter den initiala bearbetningen av materialet då en första kategorisering av materialet skett. Kapitel 5 *Resultatanalys och diskussion* behandlar analys och diskussion i förhållande till bakgrund och forskningsfrågor. Kapitlet är uppdelat med utgångspunkt i de teman som framkom i analysen. Dessutom innehåller kapitel 5 en metoddiskussion. Uppsatsen avslutas med kapitel 6 *Avslutning och vidare forskning*.

2 Bakgrund och tidigare forskning

I det här kapitlet beskrivs den bakgrund i forskning och de styrdokument som varit utgångspunkten för undersökningen. Kapitlet innehåller både en bakgrund till bedömningspraktik i Sverige och en utblick till internationellt perspektiv på formativ bedömning. Dessutom beskrivs synen på språkutveckling ur ett andraspråksperspektiv.

2.1 Bedömningens syfte i svensk skola

Den kunskapssyn som råder inom ett skolsystem påverkar hur man bedömer och vad man bedömer. Att göra bedömningar är en central del i undervisningen. Den summativa bedömningen visar hur väl eleverna uppnått kunskapskraven vid avslutad utbildning. Skolverket (2011:62) betonar att lärare ska arbeta med formativ bedömning i stor utsträckning exempelvis genom att kontinuerligt göra bedömningar för att anpassa undervisningen till eleverna och involvera eleverna i bedömningen. Till skillnad från det normativa betygssystem som tidigare användes i Sverige finns det större utrymme för en formativ bedömning i det målstyrda bedömningssystem som idag används, eftersom lärare fått större möjligheter att själva välja bedömningsformer (Korp, 2011:31–35). Korp beskriver också att den summativa bedömningen är viktig för samhället, eftersom betyg används för att selektera människor till exempelvis arbete eller vidare studier.

2.2 Formativ och summativ bedömning

Det kan finnas motsättningar mellan de två bedömningspraktikerna formativ och summativ bedömning. I sin artikel *Assessment and Classroom Learning* beskriver Black och William (1998:54–56) att den summativa bedömningspraktiken påverkar undervisningen att mer handla om standardiserade tester och att undervisa utifrån kunskapskraven, medan den formativa bedömningspraktiken handlar om att få information som visar var eleven befinner sig i sitt lärande för att kunna hjälpa eleven vidare mot målet. De framhåller att undervisningen behöver ha en balans mellan dessa praktiker. Deras slutsats är dock att den formativa bedömningen är det som gynnar inlärning bäst. Wiliam (2019:185–186) utvecklar detta då han beskriver hur en summativ bedömning gör att inlärningen avslutas i och med den summativa

bedömningen, medan den formativa bedömningen engagerar eleverna i fortsatt inläring. Därför drar Wiliam slutsatsen att summativ bedömning bör ges vid så få tillfällen som möjligt.

Hattie (2014:45ff) skriver också om den formativa bedömningen och framhåller att det är viktigt att läraren har förmåga att läsa av elevernas inläring för att anpassa undervisningen. Precis som Wiliam (2019:208f, 212) anser Hattie att eleven ska göras självmedveten i lärandet och i förlängningen på så sätt bli mer självgående i sitt lärande. Detta är alltså en praktik som både lärare och elev är aktiva i och båda deltar i bedömningsarbetet.

Lärarens arbete är inte att överföra kunskap eller förenkla lärande. Det är att skapa effektiva lärmiljöer för eleverna. De viktigaste kännetecknen på effektiva lärmiljöer är att de skapar engagemang hos eleverna och gör att lärare, elever och deras kamrater blir förvissade om att lärandet går i avsedd riktning. Den enda vägen att nå dit är genom bedömning. (Wiliam, 2019:83)

I Skolverkets stödmaterial *Kunskapsbedömning i skolan – praxis, begrepp, problem och möjligheter* (2011) betonas att i svensk skola ska både den summativa och formativa bedömningen användas. I de allmänna råden beskrivs att undervisningen ska utgå från ett syfte och ett centralt innehåll, medan kunskapskraven endast ska användas vid summativ bedömning. Läraren ska följa och stödja elevernas kunskapsutveckling. Med andra ord framhålls i Skolverkets stödmaterial att den formativa bedömningen bör användas och arbete med formativ bedömning beskrivs.

Det finns kritik mot formativ bedömning. En kritisk tanke är att formativ bedömning tenderar att fokusera mycket på tekniker för att samla in information om elevers kunskaper. En annan kritisk synpunkt är ifrågasättande av vilken evidens det visat sig finnas i de resultat som forskarna lutar sig mot. Exempelvis Coffey m.fl. (2011) har granskat forskningsresultat och artiklar från väl citerade forskare inom fältet formativ bedömning. De diskuterar dessa forskares resultat och slutsatser och tycker att det finns för lite reflektion över kvaliteten i hur eleverna tänker och att ämnesinnehållet inte är centralt i teorierna, det vill säga att det finns ett stort fokus på sakinnehåll och begrepp i stället för på färdigheter eller att eleverna ska använda den information eller kunskap de lär sig. Coffey m.fl. anser också att det finns för stort fokus på tekniker och metoder för läraren att göra dessa bedömningar och att det blir viktigare att elever säger någonting överhuvudtaget än att läraren lägger fokus på innehållet i elevens tankar.

Hirsh och Lindberg (2015:67) skriver i sin forskningsöversikt om hur lite forskning det finns på området formativ bedömning i Sverige. Till exempel nämns att man inte vet mycket om hur modeller och verktyg som implementeras på många skolor i Sverige påverkar måluppfyllelse hos elever. Författarna resonerar också precis som Black och Wiliam (1998:54–56) om negativa aspekter kring summativ bedömning. Hirsh och Lindberg beskriver hur de summativa bedömningarna riktar sig mot att jämföra elevernas prestationer gentemot mål för utbildningen. Däremot i den formativa praktiken har lärare med hjälp av kunskap och erfarenhet en bild av vilka steg eleven behöver gå igenom för lärandets progression och gör bedömningar för att se var i processen eleven befinner sig. Lärarna använder sedan informationen för att planera undervisningen. I de summativa praktikerna kan lärare tendera att öka testning för summativa syften och dessutom fokusera på effektiva tekniker för att genomföra dessa. Därmed blir bedömningen inriktad på att klara testerna och inte lika inriktad på lärandeprocessen. Då kan den formativa bedömningen bli en instrumentell praktik för läraren i stället för en praktik som grundar sig i elevens kunskapsutveckling. Vidare skriver Hirsh och Lindberg (2015:37–40) att digitala verktyg kan bidra till ett effektivare arbete med formativ bedömning under förutsättning att lärare reflekterat kring den pedagogiska situationen. Användning av digitala verktyg i undervisning betonar Hirsh och Lindberg som ett framtida forskningsområde.

Precis som Coffey m.fl. (2011) för Dysthe (1996:247) fram tankegångarna att det bör finnas en värdering i att vissa resonemang som eleverna framför är bättre än andra och att alla tankegångar inte kan vara sannolika eller trovärdiga. Samtidigt betonar Dysthe (1996: 238ff), i likhet med William (2019:83), vikten av elevengagemang.

Synsättet på formativ bedömning som jag redogjort för ovan är förenligt med Vygotskijs sociokulturella perspektiv på inläring (Bråten, 1998:14–16, 24–25). Enligt det sociokulturella perspektivet är språk och interaktion centralt eftersom det leder lärandeprocessen hos individen. All inläring sker i ett socialt sammanhang. Även kursplanen för svenska som andraspråk genomsyras av det sociokulturella perspektivet, att man ska kunna använda språket både för kommunikation och inläring i ett socialt och kulturellt sammanhang (Lgr 19).

Dysthe (1996:240ff) lägger stor vikt vid att samtalet i klassrummet ska ge möjlighet för eleverna att tala och således delta i ett socialt sammanhang. Genom

klassrumssamtalen kan eleverna utvecklas i ett socialt sammanhang då de får en chans att få formulera sig och pröva sina tankegångar och då befästa sin egen kunskap. Enligt Dysthe ska undervisningen också ge chansen att aktivera eleverna som lärresurser åt varandra och ge läraren möjlighet att stötta dem på samma gång. Tanken att eleverna ska vara aktiva i det sociala sammanhanget i klassrummet och därmed sätta i gång tankegångar hos eleverna stämmer väl överens med Williams mål (2019).

Ovanstående redogörelse kring formativ bedömning handlar i huvudsak om en kortsiktig syn på det, nämligen att läraren använder information för att anpassa undervisningen inom en lektion eller inom ett arbetsområde. Man kan också se på formativ bedömning i ett mer långtgående perspektiv. Exempelvis kan information från en summativ bedömning användas vid ett senare tillfälle för att forma undervisningen, kanske nästa gång man ska arbeta på liknande sätt eller i nästa arbetsområde. Inom ämnet för denna uppsats, svenska som andraspråk, kan det långsiktiga arbetssättet med formativ bedömning bli mer relevant då mycket av ämnet handlar om att utveckla språkliga färdigheter även om ämnesstoff också ingår (Lgr 19).

2.3 Bedömning av svenska som andraspråk

I grundskolans kursplaner för ämnet svenska som andraspråk och för ämnet svenska (Lgr 19) finns många likheter. Det som särskiljer är aspekter som har att göra med skillnaderna mellan språkutveckling av ett andraspråk och ett förstaspråk. Till exempel fokuserar kursplanen för svenska som andraspråk på kommunikationsstrategier trots att språket inte ännu har en hög grad av korrekthet. Eleven ska också kunna jämföra språkliga variationer inom svenskan samt likheter och skillnader mellan svenskan och elevens förstaspråk eller andra språk eleven kan.

Enligt processbarhetsteorin lär sig inlärare av ett andraspråk de grammatiska strukturerna stegvis och bygger upp ett system för språket (Pienemann, 1998). Pienemann (1998:7–9) beskriver hur inläringen av de grammatiska strukturerna i målspråket följer ett visst förutsägbart mönster. Denna teori visar att inläraren endast kan uttrycka sådana grammatiska strukturer som hjärnan kan processa under varje steg av utvecklingen. I Pienemanns processbarhetsteori behöver alltså hjärnan ha automatiserat de grammatiska strukturerna på en nivå för att de ska kunna tillämpas. Hjärnan kan inte processa något på en nivå som är flera steg över den

nivån som inläraren är. Därför behöver läraren enligt Pienemann (1998:13) anpassa sin undervisning beroende på vilken nivå eleven befinner sig på för tillfället; med andra ord behöver läraren genomföra en formativ bedömning.

En annan aspekt som skiljer mellan språkutveckling av ett andraspråk och ett förstaspråk är ordförrådet. Förstaspråkstalare har mer tid på sig att tillägna sig ord, medan en andraspråkstalare påbörjar inläringen senare i livet och därför behöver komma i kapp för att vara på en åldersadekvat nivå (Enström, 2013). Polias (2007) framhåller att ju högre upp i skolsystemet eleverna kommer, desto mer möter eleverna inte bara begrepp och ämnesord utan ett mer komplext skolspråk med olika språkliga variationer som ger en extra stor utmaning för andraspråkselever. Polias redogör för hur andraspråkselever behöver utvecklas för att kunna röra sig mellan både ett mer informellt vardagsspråk och ett formellt skolspråk, vilket både svenska som andraspråklärare och ämneslärare behöver vara medvetna om och planera för.

En del av språkutvecklingen är att bygga upp olika kompetenser för att kunna använda språket på ett effektivt sätt i olika sammanhang (Celce-Murcia, Dornyei & Thurell, 1995:9–10). Med andra ord behöver elever utveckla kompetens för att medvetet använda språket på olika sätt beroende på situation, syfte och mottagare. Celce-Murcia, Dornyei och Thurell sammanfattar tidigare teorier om dessa språkliga kompetenser och beskriver att den strategiska kompetensen är övergripande. Den strategiska kompetensen innebär att medvetet göra val för din kommunikation för att bli förstörd och ditt syfte med kommunikationen uppfylls. Då krävs flera kompetenser. En av dessa är lingvistisk kompetens, det vill säga kunskap om själva språket så som ordens betydelse och egenskaper samt kunskap om grammatik. Dessutom behöver du en textuell kompetens, till exempel vilka texttyper som passar för olika syften med kommunikation och hur texterna produceras. All kommunikation sker i en kulturell och social kontext. Därför behövs också en sociokulturell kompetens för att veta hur kommunikationen brukar ske inom en specifik kultur och till en viss mottagare.

Sammanfattningsvis krävs det mycket för en andraspråkselev att uppnå en åldersadekvat språklig kompetens jämfört med en förstaspråkstalare, i vilket fall krävs det ett annat perspektiv. Ur lärarens synvinkel tillkommer bedömningsaspekter i ämnet svenska som andraspråk som inte förekommer i ämnet svenska. Förutom att bedöma de kunskapskrav som finns i kursplanen (Lgr 19), behöver alltså läraren också ha en överblick över hur elevernas progression ser ut i

andraspråksutvecklingen för att stötta dem vidare. Läraren behöver göra bedömningar av ordförrådets utveckling och den grammatiska utvecklingen för att anpassa undervisningen till en utvecklande nivå för eleven. Dessutom kan informationen om elevens andraspråksutveckling hjälpa andra ämneslärare att anpassa sin undervisning på bästa sätt för eleven.

2.4 Metoder för bedömning

Wiliam (2019:79) beskriver fem olika nyckelstrategier för formativ bedömning som han menar krävs för att den formativa bedömningen ska vara effektiv. Den första handlar om att synliggöra lärandemål och framgångsfaktorer för att uppnå dem. Den andra handlar om att initiera något sätt att få fram information om elevernas lärande. Nästa nyckelstrategi handlar om återkoppling. Denna återkoppling ska vara av sådan karaktär att eleverna använder den för att utvecklas. De sista två nyckelstrategierna handlar om att aktivera eleverna. De ska vara aktiva för varandra som resurser i lärandet och aktiva i sin egen inläring. Om läraren lyckas arbeta med ovan nämnda strategier blir, enligt Wiliam, den formativa bedömningspraktiken effektiv och framgångsrik för elevernas inläring.

För att bedöma vilken nivå eleverna befinner sig på i andraspråksutvecklingen kan läraren genomföra en performansanalys med hjälp av observationer och dokumentation (Abrahamsson & Bergman, 2014:32–34). Performansanalys är en lingvistisk metod som kan användas för att få en allsidig bild av hur en andraspråksinlärare kan använda språket (Abrahamsson & Bergman 2014:35). Om man använder performansanalysen kan man upptäcka hur långt en elev kommit och dra slutsatser om vad nästa steg bör vara. På så sätt kan lärare anpassa undervisningen därefter och då bli mer effektiv, eftersom eleven enligt teorin om grammatiska utvecklingsstadier inte gynnas av att försöka prestera på en språklig nivå flera steg över den automatiserade nivån (Pienemann, 1998:13).

Även Flyman Mattsson och Håkansson (2021: 95–116) utgår från processbarhetsteorin och menar att lärare bör ta reda på elevens nivå i andraspråksutvecklingen och anpassa undervisningen därefter, eftersom det finns stora skillnader mellan hur olika andraspråkselever utvecklas även om utvecklingsstegen kommer i samma ordning. En anledning till att individualisera som författarna lyfter är att läraren ska kunna välja ett passande inflöde på en nivå som gynnar eleverna. En annan anledning är att kunna undervisa om den

grammatiska struktur som eleven är mogen för enligt processbarhetsteorin. Författarna ger även förslaget att använda informationen från bedömning för att skapa en interaktion där eleven både får ett inflöde och ett utflöde på en utvecklande nivå.

Skolverket har tagit fram ett bedömningsstöd, *Bygga svenska* (Skolverket, 2017), som de rekommenderar att lärare använder för att bedöma och kartlägga elevers andraspråksutveckling i svenska. Materialet utgår från de teorier kring andraspråksutveckling som redovisas ovan. *Bygga svenska* är också utformat för att stötta eleverna i att utveckla den språkliga kompetensen för att successivt behärska ett mer formellt skolspråk (Polias, 2007) och därmed poängteras det i materialets teoretiska bakgrund att det är utformat för att eleven ska utveckla ett funktionellt språk i skolsammanhang (Skolverket, 2017:78).

3 Metod och material

I det här kapitlet redogörs för metod och material för studien. I de olika delarna motiveras val och utgångspunkter för det genomförda arbetet.

3.1 Metod

För att besvara forskningsfrågorna genomfördes semistrukturerade kvalitativa intervjuer (Patel & Davidsson, 2011:81f). Utgångspunkten för intervjuerna var ett intervjuformulär med grund i forskningsfrågorna (se Bilaga 2 för intervjumall). Formuläret innehöll både övergripande frågor och möjliga följdfrågor, vilket innebär en viss grad av strukturering, men informanterna var fria att tala om teman i den ordning det föll sig naturligt för dem, vilket innebär en lägre grad av strukturering. Intervjumallen var standardiserad då samma mall användes till alla intervjuerna, men alla frågor ställdes inte till alla deltagare. Därför var inte intervjuerna standardiserade. I stället hade informanterna frihet att utveckla sina utsagor efter eget huvud och en del följdfrågor var av mer öppen karaktär som inte fanns med i intervjumallen, exempelvis ”Vill du berätta mer om det?” eller ”Hur tänker du kring [...]?”. Intervjumallen användes då för att pricka av att alla teman hade berörts.

En viktig del i förberedelserna enligt Patel och Davidsson (2011:83) är att vara väl insatt i ämnet och språkbruket hos informanterna så att kommunikationen inte

hindras på grund av forskaren. Av det skälet lades mycket tid på att förbereda intervjuerna genom formulering av frågor och följdfrågor och planering för vilket språkbruk som bör användas samt en neutral framtoning i all kommunikation med informanterna.

Eftersom detta är en kvalitativ undersökning gjordes en kvalitativ analys av resultatet. Enligt Dahlgren och Johansson (2019:179) passar fenomenografisk ansats väl för att undersöka personers tankar om ett visst fenomen vilket var syftet med denna undersökning. För att kunna analysera materialet transkriberades intervjuerna för att i nästa steg läsas och tolkas och organiseras utifrån teman. Detta beskrivs mer utförligt under rubriken *Bearbetning och analys*. Sedan sammanställdes resultaten här i uppsatsen för att till sist diskuteras i förhållande till bakgrund och undersökningens syfte och forskningsfrågor.

3.1.1 Urval

Urvalet skedde genom en jämförelse mellan kommuner när det gäller andelen utrikesfödda invånare. Anledningen var att öka möjligheten att hitta informanter som har erfarenhet att undervisa i elevgrupper i svenska som andraspråk. Eftersom jag ville undersöka formativ bedömning i hela ämnet kräver uppsatsens omfång ett mindre antal informanter. Till att börja med skrev jag ett missivbrev som skickades med ett mejl där jag eftersökte informanter. Mejllet skickades till rektorer, biträdande rektorer och informationsmejladresser till grundskolor och gymnasieskolor som erbjuder Språkintruktionsprogrammet (även förkortat SPRINT) i de kommuner som enligt SCB har högst andel utrikesfödda invånare (SCB, 2020). Jag började med kommuner med högst andel jämfört med andra, Stockholm, Göteborg och Malmö, för att sedan arbeta mig nedåt i listan systematiskt tills jag hade tre informanter. När intresserade lärare svarade bokades digitala möten för intervjuernas genomförande. Flera inbokade intervjuer blev avbokade på grund av sjukdom eller hög arbetsbelastning på skolorna till följd av hög frånvaro. Därför sökte jag upp ett par nya informanter för att få det antal jag planerat för. Det var med andra ord svårt att genomföra intervjuerna. Till sist genomfördes de semistrukturerade intervjuerna med tre verksamma lärare inom svenska som andraspråk. Informanterna arbetar i

årskurs 7 till 9 i grundskolan eller på gymnasiets språkintruktionsprogram.

Informanterna presenteras i tabell 1.

Tabell 1. Beskrivning av informanterna

Informanter			
Kallas i uppsatsen:	Utbildning:	Tid som verksam lärare i svenska som andraspråk:	Undervisar:
Lärare 1	Gymnasielärare i svenska och svenska som andraspråk	4 år	förberedelsegrupp inklusive elever som varit i Sverige upp till 4 år i en stor kommun i Mellansverige
Lärare 2	Gymnasielärare i svenska och historia och grundskolelärare i svenska som andraspråk årskurs 4–9	7 år	SPRINT grupp två och tre i en av de största kommunerna i Stockholms län
Lärare 3	Mellanstadielärare, speciallärare, kurser i svenska som andraspråk till exempel svenska för invandrare i lärarutbildningen examen 1979	14 år	SPRINT grupp ett och två i en av de största kommunerna i Stockholms län

3.1.2 Genomförande av intervjuer

Intervjuerna genomfördes digitalt genom programmet Microsoft Teams.

Kommunikationen har fungerat effektivt och utan hinder i de möten som genomförts. Som beskrivits ovan var informanterna fria att styra samtalen och teman de talade om prickades av i intervjumallen. Frågor och följdfrågor ställdes för att hjälpa informanterna att utveckla sina tankar och samtidigt få med alla teman från intervjumallen. I slutet av varje intervju fick informanterna chans att tillägga något som de ansåg relevant angående formativ bedömning i svenska som andraspråk som de upplevde att de inte fått chans att tala om. Mötena spelades in med både video och ljud för att sedan sparas på ett USB-minne.

3.1.3 Bearbetning och analys av materialet

För att besvara forskningsfrågorna genomfördes fenomenografisk analys (Dahlgren & Johansson, 2019:184–188). Till att börja med transkriberades intervjuerna inför analysen. Det gjordes i Word-dokument som även dessa sparades på samma USB-minne som inspelningarna. Transkriptionerna färgkodades för att hålla reda på vilken lärare som sagt vad. Efter detta förstördes intervjumallarna där lärarnas namn

funnits dokumenterade. De talspråkliga dragen ändrades till viss del till skriftspråk för att ta bort utmärkande personliga drag i språket och reducera risk att någon informant blir illa berörd (se resonemang under 3.2 *Etiska frågor*).

Till att börja med lästes materialet två gånger och anteckningar fördes om hur utsagorna tolkas i sitt sammanhang. Sedan skapades teman utifrån utsagor i intervjuerna. Dessa teman jämfördes med varandra för att hitta likheter och skillnader. Klara likheter sammanfogades och tydliga skillnader noterades. Sedan grupperades materialet utifrån forskningsfrågorna.

De viktigaste resultaten redovisas i uppsatsen och diskuteras i förhållande till den teoretiska bakgrunden samt uppsatsens syfte och forskningsfrågor. En av forskningsfrågorna handlar om effektiva undervisningsmetoder för att arbeta med formativ bedömning. Den besvaras i resultatdelen där lärarna explicit talar om vad som är effektivt men efter analys av materialet i denna undersökning kan också slutsatser om effektiv undervisning dras, vilket redovisas i delen *Resultatdiskussion*.

3.2 Etiska frågor

Enligt ALLEA:s (2018:6) kodex för forskningsetiska frågor bör forskaren genomföra en noggrann forskning med respekt för både andra forskare, deltagare, natur och omvärld och redovisa resultaten på ett transparent, objektiva och sanningsenligt sätt. Information ska enligt kodexen hanteras på ett ansvarsfullt sätt och under rimlig tid. Eftersom det är en kvalitativ studie med få antal informanter och det redan i planeringen står klart att citat kommer att inkluderas i uppsatsen finns ett behov av att planera så att inte någon av deltagarnas integritet kränks genom arbetet med undersökningen eller uppsatsen. Syftet med studien, hur information samlas in och behandlas, redovisas i missivbrevet som skickades före genomförandet, vilket ger informanter möjlighet att delta med medvetenhet om eventuella risker.

Eftersom intervjuerna skulle transkriberas, tematiseras och analyseras behövde de spelas in för att underlätta insamlandet av materialet. I inspelningen sparas våra röster, men inte några personuppgifter för att minimera risken att uppgifterna sprids digitalt. Inspelningen sparas på ett USB-minne och därmed minskar risken att information sprids till annan part. Information om personuppgifter sparas analogt

för att hålla reda på vem som lämnat vilken information men endast så länge det krävs för undersökningens skull. All information som bearbetas i analysen och som presenteras i uppsatsen är utan uppgifter om lärares namn, skola eller var i Sverige läraren är verksam. Den informationen behålls anonymiserat. Risken för deltagaren i undersökningen att uttalanden kan ledas tillbaka till informanten är därmed väldigt liten.

Under genomförandet av intervjuerna anser Trost (2010:125) att man bör informera om vad intervjun kommer att handla om på förhand så att man säkerställer att personen som tillfrågas kan ta ett välgrundat beslut om samtycke till undersökningen men att intervjuaren samtidigt ska ge så lite information som möjligt för att inte påverka utfallet av intervjun. Det finns enligt Trost en risk att när information ges på förhand kan forskarens subjektiva föreställningar och kunskaper påverka hur informanter tänker och därmed styra in hen på vissa tankebanor och då förändra hur hen besvarar frågorna jämfört med hur hen skulle svarat utan påverkan från intervjuaren. För att få ett tillförlitligt resultat har detta noga övervägts (Se Bilaga 1 för missivbrevet)

Enligt Trost (2010:129) bör citat ur materialet som redovisas i uppsatsen skrivas om från talspråk till skriftspråk. En anledning uppger författaren är för att värna informantens integritet ifall någon skulle känna igen informantens sätt att tala. Ytterligare en anledning Trost anger är att eventuella normbrytande drag ur citatet skulle kunna uppfattas ärekränkande från informantens sida när hen ser det i skrift.

3.3 Reliabilitet och validitet

Vid alla kvalitativa undersökningar, där forskningen handlar om att förstå människor och beskriva deras åsikter, handlar validitet och reliabilitet om hur forskaren lägger upp forskningsprocessen och redovisar den (Patel & Davidsson, 2011:105–109). Exempelvis behöver forskaren tänka igenom alla steg i forskningsprocessen, redovisa dem noga och helst bygga upp resultatdelen både på citat och egna tolkningar så att läsaren av uppsatsen själv kan avgöra rimligheten i validitet och reliabilitet. Det är en ambition med denna uppsats att göra det och nedan redovisas några reflektioner kring aspekter som beaktats i denna uppsats.

Redan i formuleringen av syfte och forskningsfrågor är det viktigt att överväga validiteten genom att formulera dem så att de fokuserar på personens uppfattningar

om ett visst fenomen (Trost, 2010:133ff) vilket har gjorts i denna undersökning. Forskningsfrågan om vilka metoder som används kunde ha utvecklats mer i materialet, men det hade blivit väl omfattande. I denna uppsats får man anta att de deltagande lärarna själva valt att lyfta fram de exempel på metoder som de anser vara bäst, men det är inte något som helt går att fastställa. Däremot analyseras rimliga tolkningar av bra metoder i förhållande till helheten av materialet och teorier om andraspråksutveckling.

Som tidigare nämnts var intervjuerna semistrukturerade. Valet är lämpligt för att få svar för av informanternas personliga åsikter och synsätt på ett visst fenomen (Patel & Davidsson, 2011:82). Anledningen till att intervjuerna hade förutbestämda frågor var att säkerställa att forskningsfrågorna skulle besvaras och därmed öka validiteten. Däremot skulle frågorna vara öppna för att påverka informanterna i liten utsträckning och lämna utrymme för en fri tolkning från informantens sida (Trost, 2010:42). På så sätt minskar risken att de subjektiva föreställningarna från intervjuaren påverkar informantens åsikter och utsagor och på så sätt ökar också reliabiliteten i undersökningen.

Vid genomförande av intervjuer finns alltid en risk att intervjuaren påverkar informanten på olika sätt, dels genom frågorna som jag nämnt ovan, dels genom relationen mellan intervjuare och informant samt intervjuarens framtoning (se exempelvis Trost, 2010: 54–57, 77, 105). Därför behövde jag som person som ställer frågor inta en så neutral position som möjligt i min presentation av mig själv till exempel med kläder, kommunikation, bakgrundsmiljö vid intervjutillfällena och försöka reducera påverkan från min egen identitet (Denscombe, 2009:246). Det fanns ingenting i genomförandet av intervjuerna som kunde tyda på att någon informant kände sig obekvämt eller osäker på att tala sanningsenligt utan de var positiva till att dela med sig av sina erfarenheter och de talade öppet utan att många följdfrågor behövde ställas. Som jag tidigare nämnt i avsnittet *Genomförande av intervjuer* fick även informanterna fritt ord att säga vad de tyckte var relevant i slutet av intervjun. Därför bör reliabiliteten vara hög när det gäller denna kvalitativa studie.

Ett annat val som var viktigt för att påverka i så liten utsträckning som möjligt och öka reliabiliteten var att vara följsam med informanternas tankegångar och försöka styra dem så lite som möjligt genom att pricka av teman de avhandlat och ställa följdfrågor tills dess att alla teman var avhandlade men utan att standardiserat följa en viss ordning på frågorna i intervjumallen.

Tack vare möjligheten med digitala intervjuer behövde inte urvalet begränsas till ett geografiskt område utan kunde anpassas till de områden där lärare statistiskt troligen har erfarenheten som efterfrågas. Det är en fördel för att öka validiteten och reliabiliteten i resultaten då informanterna motsvarar förväntningarna.

Vid digitalt genomförda intervjuer finns en risk att kommunikationen förändras gentemot ett personligt möte och intervjuaren har inte någon möjlighet att styra över vilken miljö informanten befinner sig i. Däremot kan det vara en fördel att informanten själv kan känna sig trygg i den miljö hen väljer och att det finns en distans till forskaren. Eftersom pandemin av Covid-19 pågått under ungefär två års tid vid genomförandet av intervjuerna är deltagarna vana vid digitala möten och därför är de bekväma med att intervjuas digitalt. Enligt Trost (2010:54ff) är det viktigt med att skapa en relation där informanten känner sig säker i förhållande till frågeställaren för att vara uppriktig, vilket troligen har underlättats av den vana att mötas digitalt jämfört med att välja digitala möten innan pandemin Covid-19 påverkade Sverige.

Ytterligare en aspekt som är viktig för validiteten är tolkningen av materialet. Som tidigare nämnts i avsnittet om Etiska frågor har talspråk anpassats till skriftspråk för att skydda informanternas integritet och anonymitet (Trost, 2010: 129) men i övrigt har transkriptionen bevarats så nära den verkliga intervjun som möjligt för att öka validiteten. Patel och Davidsson (2011: 107f) beskriver att forskaren i stort sett alltid påverkar transkriptionerna av intervjuer på något sätt och dessutom har inte transkriptioner eller analys inte fått någon återkoppling från informanterna vilket hade ökat validiteten mer. Dock har analysen skett i ett perspektiv att försöka se till sammanhanget som informanterna befinner sig i och tolkats utifrån hur det är troligt att de menat med kommunikationen vilket gör att det är mer troligt att undersökningen har en hög validitet när det gäller just detta fenomen som studerats i detta sammanhang.

4 Resultat

I detta kapitel beskrivs de resultat som framkom i studien. De kategoriseras utifrån forskningsfrågorna. Först beskrivs övergripande hur lärarna uppgivit att de arbetar med formativ bedömning inom ämnet svenska som andraspråk, och detta förtydligas sedan med exempel på metoder. Därefter redovisas lärarnas motivering till sina val av arbetssätt. Till sist beskrivs vad som uttrycks som en effektiv undervisningspraktik av lärarna i studien.

4.1 Lärarnas arbete med formativ bedömning

Samtliga lärare som deltog i undersökningen uppger att de arbetar med materialet *Bygga svenska* (Skolverket, 2017). Det är det material som Skolverket rekommenderar att lärare använder för att bedöma och kartlägga elevers andraspråksutveckling i svenska. Materialet utgår från de teorier kring andraspråksutveckling som redovisas i denna uppsats (se avsnitt 2.3 Bedömning av svenska som andraspråk). Materialet har ett fokus på förmågor och inte konkreta kunskaper. Lärare 3 berättar:

Det är fokus på förmågor och inte konkret kunskap så som att man ska kunna varje klädesplagg eller liknande.

För att arbeta med formativ bedömning lägger alla lärare i undersökningen upp sin undervisning så att eleverna får chans att använda språket på olika sätt för att sedan samla in information för att göra en bedömning av var eleven befinner sig i sin språkutveckling för tillfället. Därefter anpassar de sin undervisning efter bedömningen som gjorts.

Vi jobbar ganska mycket med *Bygga svenska*, ett material som Skolverket gett ut. Man kan säga att det blir till ett underlag för vår formativa bedömning till eleven. Dels finns det en visualisering av kunskapsutvecklingen som en matris som är ganska överskådlig för att se hur man utvecklas var det gäller de olika förmågorna, lyssna, läsa, skriva och tala. Dels tydliga exempel på hur man uttrycker sig grammatiskt på olika nivåer i språket. Så försöker vi synliggöra det för eleven och också anpassa vår undervisning utefter det [...] Jag tycker vi har mycket formativ bedömning på olika sätt. Dels jobbar vi med en

uppgift då vi säger att det här kommer vi bedöma [...] men också den här ständiga återkopplingen. Det tycker jag nästan är viktigast. (Lärare 1)

Vi gör bedömningen utifrån det material vi har men också med erfarenhet och magkänsla. (Lärare 2)

Den formativa bedömningen sker hela tiden, Jag bestämmer inte att nu ska jag bedöma det här utan det sker automatiskt. Om jag ger i uppgift kanske i klassrummet eller hemma så kommer de nästa dag så gör jag någon typ av övning där kunskapen ingår. (Lärare 3)

Gemensamt för alla lärare är att stor del av den formativa bedömningen görs utan dokumentation. I stället arbetar de med att genomföra bedömning och återkoppling direkt under lektionstid och sedan anpassa undervisningen direkt efter vad de märker om elevens utveckling.

Det blir väldigt mycket en till en och undervisning i liten grupp och den är ju väldigt anpassad eftersom de går i olika årskurser och har olika bakgrunder så det blir väldigt mycket formativ bedömning under lektionstiden, med det de gör. Man sitter med och man ger respons och så vidare. (Lärare 1)

att kunna fokusera väldigt mycket på det som sker i det dagliga att eleven kan berätta mer och mer om vad den har gjort under sin skoldag eller mer och mer kunna uttrycka sig kring det vi gör i klassrummet. (Lärare 1)

det är formativt när de skriver på tavlan och det blir fel så diskuterar vi oss fram till svaret. [...] ibland under lektionstid ger jag kommentarer. (Lärare 2)

jag gör någon övning så jag ser att de har förstått det och är det flera som inte har greppat då så får jag hitta på något nytt som man kan göra för att förstå det momentet. Till exempel om vi pratar om att sätta verbet på andra plats till att börja med. [...] då har jag underlag för nästa lektion. Ibland kan man ta upp det direkt, det beror lite på vad det är för någonting. (Lärare 3)

Dokumentation sker ungefär en gång i månaden eller vid behov till exempel vid avslutning av arbetsområden eller det är dags för att byta grupper (SPRINT). Då fyller lärarna i matriser och delar och berättar för eleverna hur det går med deras kunskapsutveckling. Alla lärare som deltar i denna studie arbetar tillsammans med

en kollega i samma undervisningsgrupp. Då genomförs sambedömning av elevernas prestationer.

Jag sparar om de skriver texter eller prov, men sen går jag själv in digitalt i *Bygga svenska*, kanske var tredje vecka, och fyller i. Vi är två lärare på varje grupp och då försöker vi sitta tillsammans och bedöma vad vi tycker att varje elev har uppnått. Det blir ofta när man slutfört ett projekt. (Lärare 3)

Det vi försöker göra är att vara två lärare per grupp [...] Vi kör muntliga överlämningar på kontoret så har vi fasta punkter som vi går igenom eleverna utifrån. Förr i världen hade jag en tanke att jag skulle dokumentera allt det här och föra in det någonstans, men det måste göras och det kostar en massa tid. Det kommer sist. Ibland gör vi sammanställningar så dokumenterar vi. Eleverna har tillgång till det här materialet *Bygga svenska*. Vi har gjort det i digital form och så har vi ett dokument för hela klassen som vi fyller i. (Lärare 2)

Vi uppdaterar någon gång i månaden eller om vi måste. (Lärare 2)

Vi försöker komma åt det som står i *Bygga svenska*, för det är ganska explicit i det materialet vad man letar efter. Men sen kan det vara ganska godtyckligt när det står att man gör det på ett gott sätt och så. Men det är ändå ganska tydliga exempel vilka grammatiska strukturer man ska uppvisa och så får man sitta och leta. Men det är inte helt lätt och det är väldigt skönt att ha en kollega i det, att man har en samsyn och kunna bolla. (Lärare 1)

Det är guld värt med de analoga insamlingsmetoderna men de andra metoderna är bra för avstämningspunkter för en likvärdig bedömning. Att man kan sitta med kollegor och diskutera [...] dels för ens egna arbetsmängd skull och för att eleverna inte ska känna sig för pressade tycker jag att det inte ska överanvändas. Utan man gör det som något återkommande kanske tre gånger under terminerna på varje förmåga. (Lärare 1)

Lärarna i studien utgår ofta från sin erfarenhet när de gör bedömningar. Då krävs inte lika mycket dokumentation utan de sparar tillfällena för dokumentation till de gånger då de ser ett behov, exempelvis inför byte av grupp eller efter ett avslutat arbetsområde. Som det går att utläsa i citaten ovan finns det en positiv inställning till kollegialt samarbete hos Lärare 1 och till viss del även hos Lärare 2, men Lärare 3 vill gärna arbeta själv även om hen också ser positiva aspekter av ett samarbete med kollegor.

helst skulle jag ju velat arbeta ensam. [...] Nackdelen är ju att man hela tiden behöver konferera med varandra. Då har vi försökt dela upp, så i SPRINT två har jag störst ansvar för taldelen och min kollega som har fler lektioner har mer ansvar för skriv och läs.

(Lärare 3)

När vi gör prov, alltså summativa bedömningar, försöker vi dela med oss av de proven så andra ser och bedömer om de tycker det är en rimlig nivå. (Lärare 3)

Något som tydligt framträder i studien är att det informella i undervisningen har betydelse för formativ bedömning för framtida undervisning. Det kan vara mer informella korta uppgifter i klassrummet och det kan vara informella samtal i eller utanför undervisningen. Det finns ett behov att se hur eleven presterar i autentiska situationer i sitt spontana språk. Det är skillnad på när de har övat och inte, berättar Lärare 1. Lärare 1 talar om att lyssna mycket på eleverna och att skapa dialog om deras vardag eller något de arbetar med i klassrummet.

Även Lärare 2 nämner informella samtal som till exempel relationsskapande samtal. Relationsskapande samtal kan vara när man är mentor och hjälper eleven med diverse ärenden som inte är skolrelaterade, vilket enligt läraren är vanligt i denna elevgrupp, eller i fikakön. Lärare 3 uttrycker att allt de gör på lektionerna är underlag för den formativa bedömningen oavsett om det är en mer informell uppgift där syftet är att öva eller om det finns ett uttalat syfte att bedöma eleven.

Vi försöker jobba med kortare uppgifter så som att de skriver vad de gjort i helgen och liknande. Just när det inte är bedömning för betyg på det sättet utan man mer får se kunskapsutveckling så det är viktigt med den här informella, alltså att man skriver i lärandet och använder sig av det. (Lärare 1)

Det är klart det blir inte en lika autentisk situation för då har de ju fått förberedelsetid. Men tillsammans med den informella bedömningen och hur de klarar sig i vardagen så ger det en ganska tydlig bild av hur långt de har kommit. (Lärare 1)

Bygga svenska är bra men det är ett problem om det blir för instrumentellt för det blir något man ska bocka av. Man kan klara en massa saker men inte göra sig förstådd på svenska. Man måste ha lite sunt förnuft. [...] Man kan tekniskt sett bocka av saker på en nivå och bli uppflyttad trots att man inte bör vara på den nivån. [...] vi måste ha en informell dörrvakt. Särskilt från tvåan till trean. Det stora hoppet för oss är mellan trean

och fyran för då börjar man läsa ämnen. Släpper man upp dem för tidigt kommer de absolut inte klara av det. (Lärare 2)

Men också mycket sådär informellt under läsningen. Vi försöker jobba mycket med det, innan läsning, under läsning och efter läsning. Att man försöker få in alla de delarna. Det kan också vara att jag kommer till eleven då den har läst ett kapitel och har med mig vykort och på baksidan av varje vykort står det olika frågor typ "vilken karaktär sympatiserar du mest med i det här kapitlet?" kanske ett annat ord där men just att man ställer frågor under läsningens gång: Vem är du arg på just nu? Vad kommer du ihåg från det här kapitlet? Vad gör dig upprörd? Eller liknande. Just för att få den här dialogen. (Lärare 1)

De mer formella uppgifterna så som prov eller inspelningar av presentationer eller texter eleverna självständigt producerat har ofta ett uttalat syfte att bedömas och dokumenteras. Som lärare 3 nämnt ovan dokumenterar hen efter formella uppgifter i *Bygga svenska*, ofta vid slutet på projekt.

Dels jobbar vi med en uppgift då vi säger att det här kommer vi bedöma, på det här kommer ni få en mer formell bedömning på med både betyg och någon *Bygga svenska*-aspekt på det. (Lärare 1)

Man ska kunna göra en presentation både muntligt och skriftligt en Power Point till exempel och våga stå framför klassen och prata svenska tre minuter eller vad man bestämmer. Att kunna läsa en enkel bok och berätta innehållet. (Lärare 3)

De skriver texter i sva och jag går in och kommenterar löpande. Vi har Google Classroom och olika appar där vi kan kommentera så det är smidigt och bra. Mer eller mindre petig eller konkret beroende på hur duktiga de är. Då kan jag ju peka ut vad som är rätt svar eller så. (Lärare 2)

För att sammanfatta vilken typ av information lärarna samlar för bedömning är det tydligt att de lutar sig mot materialet *Bygga svenska*. Ingen uppger att de använder performansanalys (Abrahamsson & Bergman, 2014). Lärare 1 nämner att det är bra men tidskrävande att använda. Men lärarna söker information i det som eleven producerar språkligt för att upptäcka vilka strukturer och ord eleven klarar av att använda. Det är ofta exempel på grammatiska strukturer som lärarna letar efter i sin informationsinhämtning. Det kan vara att de lyssnar på eleverna när de talar eller analyserar deras texter. Dessutom bedöms användningen av ordförrådet.

I skrivförmågan tittar vi på elevernas texter. Vi söker efter det som beskrivs i *Bygga svenska* som är både kring grammatiska strukturer och användning av ordförrådet. (Lärare 1)

I tal letar vi efter att elever kan uttrycka sig bekymmerslöst, hastighet i talet och ordförråd. Vokalljud och förlängning av ljud är också aspekter. Ett målspråksenligt uttryck är viktigt. Vi mäter också produktivitet, att man är delaktig. Att de kan ställa frågor. Det är ett tecken på utveckling. (Lärare 1)

Jag tycker det är bästa är att utgå från texter så ser man till att i det här momentet ingår det att du pratar. Och då kommer jag ju att märka hur är det med ordföljden hur är det med kopulaverbet eller så. (Lärare 2)

Sedan i sista steget förväntar jag mig att var och en ska kunna skriva en text. Då kan temat vara att skriva i preteritum. Det som är uppgiften då är det inte innehållet som är viktigast utan kan de plocka fram verben i rätt tempus. (Lärare 3)

När det gäller ordförrådet är det svårbedömt. Det står i *Bygga svenska* för tala och skriva använder ett basordförråd, vardagligt språk. I steg två står det att på väg att utveckla ett större ordförråd. Det finns inget klart tydligt vad du ska kunna. Precis som med alla våra läroplaner. Det är lite diffust och det är en bedömnings sak. (Lärare 3)

Som Lärare 1 beskriver ovan är vokalljud och förlängning av ljud något som framkommer i resultatet av undersökningen. Främst är det Lärare 1 och Lärare 2 som beskriver hur de arbetar med elever med nästan ingen skolbakgrund eller så är de analfabeter. Det har båda lärarna erfarenhet av att undervisa. Lärare 1 uppger att hen behövt lära sig själv hur man kan arbeta med dessa elever eftersom läs- och skrivinlärning inte ingått i hens utbildning. Därför har hen tagit hjälp av kollegor för yngre åldrar. Däremot är Lärare 3 mellanstadielärare i botten och dessutom har hen arbetat som speciallärare så då används den erfarenheten i kombination med kunskap om andraspråksutvecklingen.

Avkodning är en av de första delarna vi jobbar med. Att jobba mycket vokal när de kommer nya. Att uppfatta vokalljuden är en nyckel till språket. Man måste träna sig att höra vokalerna. Då jobbar jag mycket på att säga ord. Först får de träna att lyssna på nätet. Sen kan jag säga korta ord, så får de skriva vokalen som de hör i det ordet. (Lärare 3)

Där jobbar man med att ljuda och på ett helt annat sätt där det blir avkodning i centrum. Det går ju in på det här med att tala också, det är många elever behöver träna mycket vokalljud. Det blir något som vi gör återkommande. Det skiftar väldigt mycket. Det kan vara elever som läser ganska avancerade texter i SO och NO och kan ha betyg i flera av sådana ämnen men har jättesvårt när det kommer till att läsa en text högt och få till det rätt med alla ljud. Då får man jobba mer med de olika ljuden för sig, med korta texter och utvidga successivt. (Lärare 1)

När det gäller att återkoppla till eleverna är lärarna i studien alla övertygade om att den muntliga återkopplingen är bäst om man vill att eleverna ska ta den till sig. De dokumenterar i matriser från materialet *Bygga svenska* antingen digitalt eller analogt och visar eleven, men sedan samtalar de med eleven om vad matrisen innebär.

Vi har det i digital form så har vi ett dokument för hela klassen som vi fyller i med ett system med cirklar eller kryss. [...] Sen har eleverna tillgång till varsitt sådant dokument så kan de se när vi uppdaterar. (Lärare 2)

Om de har skrivit i ett dokument passar det bra att återkopplingen kommer där. Vad som är bäst i vilket fall, långsiktigt bäst är det muntliga samtalet och inte skriva så mycket. Kortsiktigt kan jag ju skriva. Om någon är bra eller behöver korrigeras till exempel. [...] men sånt som har med deras strategier att göra eller resultat på sikt vill jag gärna säga det till dem. (Lärare 2)

Då drar vi ut ett papper eller visar det digitala så försöker vi förklara. En del tycker att de ska flytta vidare när de har varit i en grupp så länge. Att förstå att de måste prestera och klara av för att komma vidare inte tiden som du spenderat på stolen. (Lärare 3)

4.2 Lärarnas metodval för informationsinsamling

Två tydliga kopplingar mellan lärarnas bedömningspraktiker är att de ofta visualiserar på olika sätt för eleverna och att de ofta nämner samtal. Redan i avsnitt 4.1 nämns mer informella samtal i och utanför undervisningen som är mer elevnära. Att visualisera kan vara både bilder eller att visa exempel och stödmallar som hjälper eleven. Att arbeta med cirkelmodellen som beskrivs nedan menar Lärare 3 både ger stöttning av det visuella och av interaktionen som sker.

[...] några bilder på ett bord och låta dem samtala om det. Eller spela spel och spela in hur det låter i den interaktionen. (Lärare 1)

Sen så blir det mycket att vi har diskussioner och lyssnar efter olika saker. (Lärare 1)

De ska lära sig klädesplagg. Det har de som en läxa. När jag lär ut nya ord använder jag mycket bilder. Så jag sätter upp bilden på tavlan frågar vad det är, så skriver jag bredvid. Sen tar jag ner bilderna så står texten kvar så delar jag ut korten så får de hänga upp bilderna. Det här kan man göra i lite olika varianter. Har man då haft en läxa att lära sig de här orden så är det inte alltid man får ett papper man ska skriva på utan då är det fram med de här bilderna, lägga dem på ett bord och be dem gå och hämta en klänning och gå och hämta ett par byxor. Det är också en formativ bedömning där man ser om de har lärt sig det här nu eller behöver vi träna mera. (Lärare 3)

Då vi haft många fler elever än vad vi har nu kan det många gånger vara positivt ur bedömningssynpunkt då man kan få till bättre samtal i en större grupp. Nu blir det mycket lärar-elev-relation men just att se hur de ter sig i grupp hur de svarar varandra, hur de lär varandra och samspelar på det sättet när de har olika förstaspråk också. Det ger jättemycket. Så ibland kan jag tycka det är lättare att se den språkliga utvecklingen och att det går fortare i en större grupp. (Lärare 1)

[...] mer och mer kunna uttrycka sig kring det vi gör i klassrummet. Värderingar och åsikter kring det vardagliga om man säger så det är mycket av en känsla hos oss. Nu har eleven kommit hit och nu kan den verkligen uttrycka sig utan hinder, nu kan den tala snabbare, nu kan den svara på det här. (Lärare 1)

Eller så hör man något att de pratar mer och mer. (Lärare 2)

Ett samband med det visuella stödet som metod är det Lärare 2 beskriver kring sin återkoppling eleverna får på sina uppgifter. Som nämnts tidigare gör läraren ett symbolsystem för de olika avstämningspunkterna i *Bygga svenska* och så gör hen ett eget system: ”ett dokument med siffror. Antingen höga eller låga eller inga siffror alls. Så det blir tomt, ja men det är för att du inte gjorde dem så lär de sig”. Ytterligare ett sätt för en visuell återkoppling är: ”Skriv inte och uttryck en massa utan gör det mer visuellt och förklara på andra sätt och visa goda exempel och sämre exempel” (Lärare 1).

En likhet mellan metoder lärarna använder är att låta eleverna vara en resurs för varandra i klassrummet. Ett exempel är att skapa interaktion där eleverna kan gå i dialog med varandra. Ett annat exempel är då elevexempel analyseras på tavlan i klassrummet. En annan metod som knyter an till detta är att låta eleverna ställa

frågor till en text för att sedan låta dem ställa frågorna till klasskamraterna. Lärare 3 tar upp *Cirkelmodellen* där det ingår både interaktion kring texten och skrivprocessen såväl som att eleverna kan lära av varandras sätt att skriva.

Jag gillar cirkelmodellen. Man jobbar tillsammans två och två, enskilt. Så när jag kan försöker jag ha det. Men jag är ju bara där två dagar i veckan så det tar kanske två eller tre veckor innan man kommer runt en hel cirkel. Det är bra därför att först ger du ett mönster, en baskunskap för eleverna. Många som inte har gått i skolan har inte den kunskapen med sig. Hur man skriver en text. Vad ska man tänka på? Du får in så mycket. Du får in skiljetecken, radindrag, styckeindelning, överskrifter. Massa sådant. När de förstått den modellen kan de få en ny uppgift att skriva två och två eller tre och tre att de tillsammans skriver en text och då har de skaffat sig ytterligare kunskap då och fått respons på den. Sedan i sista steget förväntar jag mig att var och en ska kunna skriva en text. Då kan temat vara att skriva i preteritum. Det som är uppgiften då är det inte innehållet som är viktigast utan kan de plocka fram verben i rätt tempus. (Lärare 3)

Jag använder mycket att konstruera frågor. Om de har läst en kort text så börjar vi att titta på en mening i taget och tittar vad man kan göra för fråga med hjälp av den här meningen. Då vänder man på det. När de har förstått hur man gör en fråga så använder jag det. När de läser en text hemma så inte alltid färdiga frågor. Det är väldigt många lärare som använder det. Text, frågor, text, frågor. Jag gör så att läs texten och sedan ska du skriva tre frågor eller fem frågor, eller för då får jag en bättre förståelse av vad de förstått. Det kräver mer av dem. Det kan vara ett exempel på en formativ bedömning. (Lärare 3)

En del av resultatet som inte redan behandlats är vilka metoder lärarna i undersökningen väljer för formativ bedömning av läsningen. Där finns skillnader i utsagorna mellan lärarna. Lärare 1 och Lärare 2 talar om att eleverna ska svara på frågor, högläsa eller redovisa vad de läst i bokrecensioner och samtal.

Lärare 3 däremot fokuserar på som i exemplet ovan att eleverna ska ställa frågor till texten. Därefter beskriver läraren att de gemensamt i klassrummet konstruerar texter själva som eleverna övar högläsning med, och ibland spelar de in högläsningen. Eleverna får hem texten och skapar frågor. Sedan använder de texten i diktamen. Ibland lyssnar de på en läromedelstext i tjänsten Inläsningstjänst innan de läser för att få in hörförståelse och att variera undervisningssätt. Lärare 3 menar att detta arbetssätt ger mer information om vad eleverna verkligen har förstått.

4.3 Grunder för val av formativ bedömning

Med lång erfarenhet sitter det i ryggmärgen vad eleverna behöver kunna och då är det lättare att arbeta formativt. Bygga en väv av kunskap, utgå från det eleven behöver för att kunna gå vidare. (Lärare 3)

Alla tre lärare i undersökningen lutar sig mycket på sin erfarenhet och magkänsla eftersom de anser det effektivt både tidsmässigt och när det gäller arbetsbelastning. Alla lärare har också valt att arbeta med materialet *Bygga svenska* både för att Skolverket rekommenderar det och för att det bygger på den teoretiska grund om andraspråksutveckling som den gör. Nedan finns några citat, men detta genomsyrar materialet på flera ställen. Att använda informella uppgifter och samtal för att samla in information för den formativa bedömningen har en grund i att låta elevens mest autentiska spontana språk ligga till grund för bedömningen. På så sätt blir bedömningen mer nära den nivå som är elevens nästa utvecklingsnivå.

När det med formativ bedömning kom, sågs det inom svenska skola som frälsningen. Men så visade det sig att om man ska göra det så som det var tänkt att göra kommer folk inte att göra eftersom läraren får så mycket att göra. [...] Man måste hitta en balans. Vår plan med att digitalisera *Bygga svenska* är för att vi aldrig hann med att sitta ner med eleverna och gå igenom det här, men då gör vi i ordning ett dokument där vi kan skicka i väg ett mejl när vi har uppdaterat. Så kan de gå in och kolla vilket de inte så ofta gör. (Lärare 2)

Just det här med bedömning när det kommer till förberedelsegrupper för att när man kommer till svensk skola kastas man in i betygssystemet och det är ju inte alls anpassat för en elev som är helt ny i sin andraspråksutveckling eller som saknar skolbakgrund eller är analfabet och behöver börja från början. Så att för oss handlar det om att hitta andra bedömningsätt. Vi måste ju sätta betyg ändå men de säger ju inte så mycket. Ett F säger ju inte så mycket om elevens kunskapsutveckling. Oftast händer det väldigt väldigt mycket. Många kanske utvecklas väldigt mycket men kanske ändå har F. (Lärare 1)

Det räcker just när de är så få och de ändå är så långt ifrån ett betyg så spelar det mindre roll att jag har svart på vitt att de har ett F. Utan då tycker jag att jag kan luta mig mot min spontana känsla att den här eleven inte kan uttrycka sig alls eller den här eleven kan prata utifrån bilder också. Det är ganska uppenbart många gånger. När jag själv läste kommer jag ihåg att man vill ha många saker tydligt och uppstrukturerat och så men i

praktiken litar man mer och mer på sin känsla för saker. Man har en relation och man ser tydligt. (Lärare 1)

Ibland är det organisatoriska faktorer som styr valen. Till exempel nämner Lärare 2 att gruppindelning kan anpassas snarare utifrån att det ska vara rimligt att arbeta än utifrån elevens språkutveckling. ”Pengar och resurser påverkar hur man arbetar. Till exempel har vi inte studiehandedare på modersmål.” säger Lärare 2. Lärare 3 uppger att eftersom hen arbetar deltid är det anledningen till att de valt att ha två lärare som undervisar samma grupp. Lärare 1 och Lärare 2 anser att två lärare i samma grupp ökar säkerheten i bedömningen och är en tillgång i undervisningen.

Något som Lärare 1 och Lärare 2 också anger som en faktor de behöver ta i beaktande i valet av metoder är att elevgruppen ofta blir känslomässigt påverkade av dokumentation, exempelvis texter och inspelningar som sparas. Det kan bero på trauma. En annan möjlig anledning som framkommer är på grund av att elever vet om att de har en långsammare utveckling än förstaspråkstalare. De med kort skolbakgrund jämför sig eventuellt orimligt mycket med de som har en längre skolbakgrund. Detta motiverar enligt lärarna en försiktighet med dokumentation och att för ofta synliggöra elevernas brister, med andra ord vad de inte ännu klarar av. Detta är ett av motiven för att arbeta med informella situationer för insamling av information om elevernas språkliga förmåga.

[...] sen handlar det ju om allt det andra att eleverna måste vara undervisningsbara. Många elever som vi har ju tuffa situationer i livet så väldigt mycket handlar det om ett förhållningssätt över lag som är ganska nära och att man har mycket god kontakt. (Lärare 1)

Det kan vara ganska känsligt för vissa elever, många kan bli mer hämmade av det, inte någon speciell situation. När de ska stå framför klassen eller framför gruppen och bli inspelade samtidigt kan bli extra utmanande och sätta käppar i hjulet. [...] Annars just det här när man kommer är analfabet eller har en långsam andraspråkutveckling för att man är traumatiserad eller så där så är det känsligt med allt som sparas och alla situationer där de blir synade för de vet ju om så väl att de har lägre förmågor än de andra. Många gånger vill man undvika det. (Lärare 1)

Ibland har jag visat elevernas texter publikt. Men jag känner mig inte jättebekväm med det. Det bor på jag är präglad av att det finns en överhängande ängslighet. Våra elever är känsliga om man ska generalisera då de inte har vuxit upp här och har svenska som modersmål. Då kan man känna sig lite uthängd. (Lärare 2)

När det kommer till att använda visuellt stöd som till exempel bilder och matriser anser lärarna att det är bra metoder enligt deras erfarenhet. De har erfarenheten att eleverna lättare kan ta till sig undervisningen med hjälp av bilder eller visuella hjälpmedel. Matriser och symboler kan hjälpa att lättare synliggöra återkoppling för eleverna. På samma sätt menar lärarna att den muntliga kommunikationen är bättre än skriftlig kommunikation. Ingen av lärarna förordar att skicka skriftliga kommentarer utan muntlig återkoppling till eleverna. Lärarna uppger att eleverna varken läser eller förstår kommentarerna. Lärare 1 säger att det beror på elevernas metaspråkliga nivå och även att de inte har förmågan att se på det objektiva sättet på sin inläring ännu.

Lärare 3 kommenterar metoder både för undervisning generellt och arbete med formativ bedömning:

När man jämför digitalt eller analogt beror på vad är det du gör. Vissa lärare är väldigt skickliga på att lägga upp undervisningen digitalt och kan lägga upp det mycket bra. Jag kan det inte så jag gör det inte. Men jag tycker inte det finns en motsats där. Däremot tycker jag att man ska göra både och för att det är olika medier. Vuxna människor som du och jag använder ju digitala forum och digitala medier mer och mer. Det måste ju också tränas. (Lärare 3)

4.4 Effektiva arbetssätt enligt lärarna

Som redan nämnts i tidigare i kapitlet är bedömning i realtid i olika situationer något lärarna i studien tycker är det mest effektiva både för eleverna och läraren. Det som också framkommer tydligt är att interaktion i klassrummet är mer effektivt. Interaktion mellan elever ter sig ur lärarnas synvinkel ge än mer för elevernas språkutveckling.

Digitala system för kommentarer är effektiva då det passar till exempel vid kortsiktig återkoppling vid textproduktion, men bäst är den muntliga återkopplingen för att eleverna verkligen ska ta till sig det och speciellt då det gäller långsiktig

återkoppling.

Två av lärarna säger att arbeta formativt är något som man gör så ofta man hinner och försöker få in på ett tidseffektivt sätt. Lärare 2 betonar flera gånger att man behöver en balans och att begränsa sig för att arbetsituationen ska vara hållbar. Någon som särskiljer sig gällande tidsbegreppet i förhållande till formativ bedömning är Lärare 3 som beskriver snarare att formativ bedömning är en förutsättning för arbetet. Tankarna sammanfattas så här:

Den formativa bedömningen är konstant och automatisk. Jag ger en uppgift och sedan gör jag en ny uppgift där kunskapen ska användas. På så sätt bygger varje ny planerad lektion på tidigare lektion. Ibland sker återkopplingen på en gång och ibland nästkommande lektion. Ja, så här jobbar jag varje dag och varje lektion med olika kunskapskrav och bygger långsamt en väv av kunskap. Stirra dig inte blind på att du måste gå igenom allt som står i kunskapskraven. Det är ingen idé att stressa igenom dem eftersom eleverna inte kan lära sig något de inte fått grunden i. Olika moment varvas och återkommer flera gånger med stegrad nivå. En elev måste ha grunderna innan hen kan gå vidare och jobba mot att uppnå kunskapskraven. Det är svårt att "lappa och laga" senare i utbildningen. (Lärare 3)

5 Analys och diskussion

I det här kapitlet analyseras och diskuteras resultaten från undersökningen med utgångspunkt i hur resultaten kan kopplas till studiens syfte och de teorier om formativ bedömning och andraspråksutveckling som redovisats i kapitel 2 Bakgrund och tidigare forskning. Sedan följer en metoddiskussion som kompletterar resonemangen som tidigare förts om metod i kapitel 3.

5.1 Resultatanalys och diskussion

I denna undersökning finns det fem viktiga teman som återkommer. De är: att få elever att aktivt använda språket, bedöma språkliga aktiviteter för formativa syften, återkoppling, visualisering och effektiv undervisning. Alla dessa teman kan kopplas till de teorier som beskrivs i bakgrunden. Nedan redogörs för analys och diskussion med uppdelning utifrån fyra av de teman som framkommit i studien. Temat effektiv undervisning genomsyrar flera av de övriga teman som redogörs för och därav diskuteras det i flera av underrubrikerna i kapitlet.

En övergripande analys för hela resultatet visar att det är ett starkt sociokulturellt perspektiv som genomsyrar resultatet i och med att mycket av undervisningen utgår från att elever ska lära i ett socialt sammanhang i interaktion med lärare, elever och texter. Alla lärare i undersökningen talar om den muntliga interaktionen som mest effektiv både för elevernas utveckling och för att använda tiden på bästa sätt. Eftersom läroplanen (Lgr 19) utgår från ett sociokulturellt perspektiv för lärande kan slutsatsen dras att lärarna är skickliga i att utföra sitt uppdrag.

5.1.1 Aktivera eleverna att aktivt använda språket

Både Hattie (2024:45ff) och Wiliam (2019:78) framhåller att eleverna ska aktiveras i lärandet och vikten av att lärare läser av elevernas inläring för att anpassa undervisningen efter den. Dessa forskare visar också vikten av att eleverna själva ska göras medvetna om sin egen inläring, vilket verkar svårt utifrån just elever som är nyanlända i Sverige som de beskrivs av dessa tre lärare i denna undersökning.

Däremot är det något lärarna arbetar för då de använder materialet *Bygga svenska* (Skolverket, 2017) som ett verktyg för att bedöma, kartlägga och visualisera framsteg för sig själva och eleverna.

William (2019:79) beskriver att lärare bör initiera något sätt att få fram information om elevers lärande, vilket lärarna gör genom både formella och informella uppgifter. De försöker skapa olika lärandemöjligheter och situationer där eleven aktivt ska använda sitt språk både muntligt och skriftligt för att sedan inhämta information om lärandet.

Ytterligare en faktor som bland annat William (2019) tar upp är att eleverna ska vara lärresurser till varandra. Detta är något som också syns i resultatet av studien. Speciellt dialog eleverna emellan synes vara en framgångsfaktor enligt denna studie, vilket också stämmer väl med det sociokulturella perspektivet. Att det är en fördel att skapa dialoger mellan elever är något som Flyman Mattsson och Håkansson (2021: 95–116) också lyfter. De anser att dialoger mellan elever ger dem både ett inflöde och ett utflöde på en språklig nivå som är utvecklande.

Dysthe (1996:240ff) framhåller även hon interaktion i klassrummet som en fördel för kunskapsutveckling och för elever som lärresurser för varandra. Dysthe beskriver också dialogen som ett tillfälle för läraren att stötta eleverna. Därför kan detta också kopplas till det arbetssätt lärarna i denna studie använder, alltså att mycket av arbetet med formativ bedömning och återkoppling för elevernas utveckling sker under lektionstid.

5.1.2 Bedömning för formativa syften

Genom att använda *Bygga svenska* visar lärarna att de automatiskt accepterar de teorier som materialet vilar på vilka stämmer väl överens med de teorier för bedömning av svenska som andraspråk som beskrivs i kapitel 2.3 *Bedömning av svenska som andraspråk* i uppsatsen. Genom att använda materialet skapar lärarna likvärdighet och tydlighet för elever och lärarna själva. Det underlättar och effektiviserar att ha ett material att luta sig mot som man vet att teorierna stämmer väl in på. Däremot kan det ju finnas en fara med att använda material okritiskt, vilket det inte finns tecken på att lärarna gör i detta fall eftersom de motiverar användningen av materialet väl.

En av lärarna talar om att det är viktigt för alla lärare att hitta en balans där arbetet är hållbart, och där kan resultaten i denna studie bidra med att uppmuntra till att inte lägga lika mycket tid på dokumentation eller skriftliga kommentarer till elever utan i stället ge muntlig återkoppling. Detta är en viktig slutsats för att besvara forskningsfrågan om vad som är effektiva arbetssätt.

Ett intressant resultat som särskiljer sig från en reflektion från studiens startskede var fokus på digitala verktyg som ett sätt att göra arbetet mer effektivt. Till viss del används digitala verktyg just för att effektivisera lärarnas arbete med formativ bedömning, men det betonas än mer att göra bedömningar i realtid på lektionerna i stället. Det som verkar vara en förutsättning utifrån utsagor från de tre lärarna i studien är att det krävs erfarenhet för att lyckas arbeta effektivt och rättssäkert med detta arbetssätt. Det kan vålla svårigheter för lärare som inte har lika stor erfarenhet av att bedöma ett andraspråk i utveckling. Det kan vara en hjälp då att bekanta sig och bli förtrogen med materialet *Bygga svenska* (Skolverket, 2017) som ett hjälpmedel att konkretisera teorierna om andraspråksutveckling i undervisningen.

En annan tydligt framträdande del i resultatet är att använda mer informella samtal och uppgifter för att inhämta underlag för bedömning. Lärarna vill utgå från ett autentiskt språk som eleverna uppvisar i spontant tal i olika sammanhang. Det skulle kunna liknas med att en performansanalys (Abrahamsson & Bergman, 2014: 32–34) görs i realtid utan dokumentation i stället för att göras vid mer formella uppgifter med ett uttalat syfte att bedöma. Denna performansanalys gör lärarna med stöd av vad som eftersöks i materialet *Bygga svenska* (Skolverket, 2017). Det framkommer av resultatet att de formella uppgifterna med tydlig dokumentation kan hämma eleverna eller att de skulle kunna medföra att eleverna inte har de kunskaperna som behövs för nästa nivå i undervisningen och då misslyckas eleverna. Alltså behövs dessa informella sammanhang för insamlande av information för en formativ bedömning för att undervisningen ska vara effektiv för elevernas kunskapsutveckling.

5.1.3 Återkoppling

Fokus hos både Hattie och Wiliam är återkoppling som en del av undervisningen, vilket också var ett tydligt tema som framkom. Det som är viktigt enligt forskarna är att återkopplingen verkligen når fram till eleven på ett sätt så att eleven kan utvecklas av den, det vill säga att återkopplingen är begriplig, relevant och användbar för eleven. Här visas tydligt i studien att muntlig återkoppling är viktigt och mest effektivt när det gäller just att eleven ska kunna använda informationen för utveckling. Tyvärr påverkar tidsaspekten även möjligheten för lärarna att göra detta. En möjlig slutsats är att det kanske kan vara enklare att ge mer skriftlig feedback

digitalt när eleverna är på högre nivåer om de kommit längre vad gäller en objektiv medvetenhet om sin egen inlärning och den metaspråkliga nivån är högre, det vill säga när de närmar sig en förstaspråkstältares kompetens.

Hirsh och Lindberg (2015:37–40) lyfter att digitala verktyg för formativ bedömning, i synnerhet för återkoppling, är något som kan effektivisera lärarnas arbete om det används med ett pedagogiskt syfte som grund för valet av metod. I resultatet för denna studie framgår att lärarna föredrar att inte använda digitala verktyg i stor utsträckning och att det hör ihop med att eleverna ska kunna tillgodogöra sig undervisningen. Detta kan kopplas till just att de pedagogiska syftena avgjort att de digitala verktygen inte är det bästa valet av metod för just denna elevgrupp. Lärare 3 betonar också att valet av att använda digitala verktyg behöver kopplas till lärarens kompetens och förmåga att organisera undervisningen vilket också stämmer väl överens med vad Hirsh och Lindberg redovisat i sin forskningsöversikt.

5.1.4 Visualisering

Att visualisera som är ett återkommande tema i studien kan ses som en stöttning i lärandet, vilket faller inom ramen för ett sociokulturellt perspektiv. Att visualisera genom att visa konkreta exempel eller att använda bilder när språket inte räcker till är en viktig aspekt för att arbeta effektivt.

Ett exempel är just som nämnts i föregående tema att eleverna ska kunna tillägna sig och använda återkoppling så visar resultatet att visualisering är en nyckel. Lärarna använder matriser eller digitala system för att försöka visualisera för sig själva och för eleverna hur den språkliga utvecklingen ser ut.

Ett annat exempel som visar på visualisering är det som nämns att stötta eleverna där inte språket räcker till. Då Lärare 3 lär ut nya ord används bilder som ett stöd för förståelsen. Lärare 1 använder exempel för att visa vad eleverna behöver utveckla i stället för att förklara med ett metaspråk inklusive grammatiska termer som eleverna ännu inte har tillägnat sig

5.2 Metoddiskussion

I studiens syfte beskrivs att syftet var att ta reda på hur lärare kan arbeta med formativ bedömning inom svenska som andraspråk enligt kursplanen för grundskolan. I forskningsfrågorna skulle resultaten svara på både Hur? Vad? Varför? kring den formativa bedömningen men även säga något om effektiva arbetssätt. Syftet var från början att innefatta hela ämnet svenska som andraspråk och därav valet att ha ett mindre antal informanter. De informanter som valde att delta i studien undervisar alla nyanlända elever och därför är materialet mer inriktat på förmågorna tala, lyssna, läsa och skriva.

Det finns beskrivningar i resultatet som motsvarar syftet och frågorna. Detta område kunde ha utvecklats ännu mer och intervjuat längre tid eller fler lärare men beroende på tiden som genomförandet tagit och att eftersöka informanter fanns det inte möjlighet till det i denna studie. Utifrån denna studies omfång finns det flera konkreta exempel på hur teorier om formativ bedömning kan praktiseras inom ramen för svenska som andraspråk som kan sägas besvara forskningsfrågorna.

En framgångsfaktor för att få ett resultat som var tillförlitligt var att jag var noga med att inte överföra några av mina egna föreställningar om ämnet varken i vilka frågor som ställdes och hur frågor och följdfrågor var formulerade. Det som möjligtvis var lite väl ledande var att fråga om digitala verktyg, vilket var en av mina egna föreställningar innan genomförandet av intervjuerna att de kunde underlätta och effektivisera lärarnas arbete. Det visade sig att det snarare är något de undviker i vissa fall och betoningen i resultatet kring denna fråga var en helt annan. Däremot tror jag att jag frågade på ett sätt som ändå fick lärarna att betona denna del av sitt synsätt och därmed blev det också tydligare i resultatet.

När det kommer till den inledande delen av analysen var det första arbetet med tematisering inriktat på att särskilja de olika förmågorna lärarna talat om, nämligen tala, lyssna, läsa och skriva, samt att beakta dessa i kategorisering utifrån forskningsfrågorna. Det var svårt att få ett tydligt mönster och en bra överblick av materialet då. I stället tematiserade jag utifrån formella och informella uppgifter som då inkluderande arbete med alla olika förmågor inom ämnet, och då blev det tydligare. Dessutom framkom det andra teman som handlar om lärarnas arbete med de didaktiska valen.

6 Avslutning och vidare forskning

Syftet med studien att ta reda på mer om hur några lärare arbetar med formativ bedömning har uppnåtts. Därmed är det inte sagt att alla verksamma lärare arbetar eller bör arbeta på det sätt som lärarna i denna studie beskriver, utan det är tankar från just de specifika lärare som deltagit i studien utifrån det sammanhang de vid tillfället för intervjuerna befann sig i. Dock finns en möjlighet att kunna sprida bra exempel och effektiva metoder genom uppsatsen. För en lärarstudent är det relevant att reflektera över hur teori kan möta praktik och därför är det bra att ge tillfälle att ta del av hur verksamma lärare arbetar. För en ny lärare i yrket kan det vara positivt att få råd kring vad som kan vara bra att fokusera på för att genomföra uppdraget. I uppsatsen kan utläsas flera konkreta exempel på hur man kan arbeta med formativ bedömning på ett effektivt sätt inom ämnets olika delar att inspireras av för läsare som ska undervisa i svenska som andraspråk. Något viktigt som framkom i studien är just att det informella mötet med eleverna i klassrummet ger mer för elevernas utveckling än skriftlig återkoppling på summativa prov. Det är något jag tar med mig från denna studie.

I det inledande kapitlet nämndes en stressnivå hos eleverna till följd av tankar på betyg. En fundering var huruvida stress till följd av betyg kunde reduceras med hjälp av formativ bedömning mer frekvent i undervisningen. Detta var inte något som lärarna tog upp i undersökningen. Det skulle möjligtvis kunna undersökas om elever intervjuas om deras perspektiv på bedömning.

En synvinkel som inte framkommit i denna studie är hur man kan arbeta med formativ bedömning inom ämnet svenska som andraspråk om man inte väljer att använda materialet *Bygga svenska* (Skolverket, 2017). Möjligen finns det andra bra sätt att arbeta som också kan lyftas fram för att ge bra exempel till yrkesverksamma lärare och nyutbildade lärare. En annan frågeställning som inte besvaras i denna uppsats som blir en naturlig följdfråga är: Hur gör man för att bygga upp en sådan erfarenhet som krävs för att effektivt lyckas att arbeta med formativ bedömning i realtid i klassrummet? Då kan ett genomarbetat material som utarbetats utifrån relevanta teorier som *Bygga svenska* kanske vara till god hjälp.

För att fördjupa kunskapen kring formativ bedömning i svenska som andraspråk skulle man kunna göra en undersökning med syftet att mäta elevers kunskaper systematiskt genom en kunskapsutveckling och dra slutsatser om

huruvida den formativa bedömningen i lärarens praktik har varit effektiv för elevernas kunskapsutveckling eller inte, vilket gjorts i andra studier internationellt. Svårigheterna med att få en sådan studie med hög validitet och reliabilitet är att det är svårt att isolera faktorer som påverkar elevers utveckling eftersom det är så mycket som kan ha inverkan på elevens utveckling. Om man dessutom vill göra en kvantitativ undersökning är det svårt att genomföra undervisning på exakt samma sätt på grund av föränderligheten i det sociokulturella sammanhanget i olika klassrum. Därför kan det ge mer att fokusera på kvalitativa undersökningar med elever och lärare för att undersöka ämnet.

Litteraturförteckning

Abrahamsson, Tua & Bergman Pirkko, 2014: *Tankarna springer före. Att bedöma ett andraspråk i utveckling*. Stockholm: Liber

ALLEA, 2018: Den europeiska kodexen för forskningens integritet (reviderad utgåva) Berlin: ALLEA – All European Academies

Black, Paul & Wiliam, Dylan, 1998: Assessment and Classroom learning. *Assessment in Education: Principles, Policy & Practice*, 5:1, 7–74

Bråten, Ivar, 1998: *Vygotskij och pedagogiken*. Lund: Studentlitteratur

Celce-Murcia, Marianne, Dornyei, Zoltán & Thurell, Sarah, 1995: *Communicative Competence: A pedagogically Motivated Model with Content Specifications*. Issues in Applied Linguistics, 6(2).<https://escholarship.org/uc/item/2928w4zj>

Dahlgren, Lars Owe & Johansson, Kristina, 2019: Fenomenografi. I Fejes, A. & Thornberg, R. (red.) *Handbok i kvalitativ analys*. Stockholm: Liber

Denscombe, Martyn, 2009: *Forskningshandboken – för småskaliga forskningsprojekt inom samhällsvetenskaperna*. Lund: Studentlitteratur

Enström, Ingegerd, 2013. Ordförråd och ordinlärning med särskilt fokus på avancerade inlärare. I Hyltenstam, K. & Lindberg, I. (red.), *Svenska som andraspråk i forskning, undervisning och samhälle*. Lund: Studentlitteratur.

Flyman Mattsson, Anna & Håkansson, Gisela, 2021: *Bedömning av svenska som andraspråk. En analysmodell baserad på grammatiska utvecklingsstadier*. Lund: Studentlitteratur

Gibbs, Graham & Simpson, Claire, 2005: Conditions under which assessment supports students' learning. *Learning and Teaching in Higher Education*, 3–31

Hirsh, Åsa & Lindberg, Viveca, 2015: *Formativ bedömning på 2000-talet – en översikt av svensk och internationell forskning*. Stockholm: Vetenskapsrådet.

Klapp, Ali m.fl., 2010: *Bedömning för lärande – en grund för ökat kunnande*. Stockholm: Stiftelsen SAF i samarbete med Lärarförbundet.

Korp, Helena, 2011a: *Kunskapsbedömning: vad, hur, varför?* Stockholm: Skolverket. <https://www.studentapan.se/kurslitteratur/kunskapsbedomning-vad-hur-och-varfor-kunskapsoversikt-9789186529567>

Lauvås, Per & Jönsson, Anders, 2019: *Ren formativ bedömning*. Lund: Studentlitteratur

Lgr 19, *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011* reviderad 2019. Stockholm: Skolverket.

Patel, Runa & Davidsson, Bo, 2011: *Forskningsmetodikens grunder. Att planera, genomföra och rapportera en undersökning*. Lund: Studentlitteratur

Pienemann, Manfred, 1998: *Language Processing and Second Language Development*. John Benjamins Publishing Company

Polias, John, 2007: Assessing learning: a language-based approach. I: Olofsson. M. (red.), *Symposium 2006. Bedömning, flerspråkighet och lärande*. Nationellt centrum för svenska som andraspråk. LHS förlag.

https://www.andrasprak.su.se/polopoly_fs/1.84020.1333710072!/menu/standard/file/2006_3_Polias.pdf

SCB, Utrikes födda efter län, kommun, kön och födelseland 31 december 2020.

<https://www.scb.se/hitta-statistik/statistik-efter-amne/befolkning/befolkningens-sammansattning/befolkningsstatistik/pong/tabell-och-diagram/helarsstatistik-kommun-lan-och-riket/utrikes-fodda-efter-lan-kommun-och-fodelseland-31-december/> (Hämtad: 2021-12-10)

Shepard, Lorrie A., 2005: Linking Formative Assessment to Scaffolding. *Educational leadership*. 63 (3), 66–70

Skolverket, 2011: *Kunskapsbedömning i skolan – praxis, begrepp, problem och möjligheter*.

<https://www.skolverket.se/publikationsserier/stodmaterial/2011/kunskapsbedomning-i-skolan---praxis-begrepp-problem-och-mojligheter> (Hämtat: 2020-05-12)

Skolverket, 2017. *Bygga svenska, Bedömningsstöd för nyanlända elevers språkutveckling i årskurs 7–9 och i gymnasieskolan*. Stockholm: Skolverket

Lgr, 2019: *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011* (Lgr 11), reviderad 2019. Stockholm: Skolverket.

Trost, Jan, 2010: *Kvalitativa intervjuer*. 4 uppl. Lund: Studentlitteratur

William, Dylan, 2019: *Att följa lärande – formativ bedömning i praktiken*. Lund: Studentlitteratur

Information om undersökning om formativ bedömning i ämnet svenska som andraspråk

Ni tillfrågas härmed om deltagande i denna undersökning. Jag skriver en uppsats för att ta lärarexamen i ämnena svenska och svenska som andraspråk. Därför vill jag med denna undersökning ta reda på hur lärare arbetar med formativ bedömning inom ämnet svenska som andraspråk enligt grundskolans kursplan (Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet, 2011). Eftersom kunskap och färdigheter i ämnet svenska som andraspråk handlar om olika delar som går in i varandra avser jag att formativ bedömning gällande hela ämnet kommer att ingå i undersökningen. Genom arbetet med uppsatsen vill jag synliggöra hur formativ bedömning kan ske genom olika metoder och hitta goda exempel på formativ bedömning inom sva-ämnet. Jag hoppas kunna resonera kring huruvida den formativa bedömningen kan effektiviseras och underlättas. Vid en spridning av dessa kunskaper kan fler lärares arbete underlättas.

Undersökningen genomförs genom semistrukturerade intervjuer med tre verksamma lärare inom svenska som andraspråk som undervisar i de senare delen av grundskolan och/eller på gymnasiets språkintruktionsprogram. Urvalet sker genom att i SCB:s statistik sökt efter kommuner där det finns en högre andel utrikesfödda än andra kommuner för att öka möjligheten att hitta informanter som har erfarenhet att undervisa i elevgrupper i svenska som andraspråk.

Intervjuerna utgår från fem breda frågor om hur lärare arbetar med formativ bedömning inom ämnet svenska som andraspråk. Tiden för intervjuerna beräknar jag till ungefär 30 minuter. Intervjuerna spelas in och sparas på ett USB-minne. Materialet kommer att transkriberas, anonymiseras och ordnas tematiskt för att kunna genomföra en kvalitativ analys.

Det är bara jag som genomför intervjuerna som kommer att veta vem som har deltagit i undersökningen. Personuppgifter sparas analogt förutom den kommunikation vi kommer att ha genom mejl. Personuppgifter och materialet från undersökningen sparas fram tills arbetet med uppsatsen är avslutat, dock längst till sista juni 2022. Då förstörs allt analogt material samt material och uppgifter som sparats digitalt raderas.

Ditt deltagande i undersökningen är helt frivilligt. Du har rätten att när som helst avbryta ditt deltagande utan närmare motivering och utan några negativa konsekvenser för dig. Undersökningen presenteras i form av en uppsats vid Mälardalens högskola som i sin slutversion läggs ut på databasen DiVA.

Lisa Wennerstrand

Handledare: Eva Sundgren

Ytterligare upplysningar lämnas av Lisa Wennerstrand

Enköping 6 december 2021

Lisa Wennerstrand

Intervjuformulär**Mälardalens högskola, Akademin för utbildning, kultur och kommunikation****Uppsats i svenska som andraspråk med didaktisk inriktning:**

Formativ bedömning i ämnet svenska som andraspråk i grundskolan

Lisa Wennerstrand

Informant: _____

Skola: _____ Kommun: _____

Hur använder du formativ bedömning i ämnet svenska som andraspråk?

För elevers utveckling?

För utveckling av undervisningen?

Vid vilka tillfällen används formativ bedömning? Hur ofta?

Vilken information samlas in?

Metoder? Hur samlas informationen in? Hur analyseras informationen?

Används formativ bedömning i summativa syften? Hur i så fall?

Läsning	Skrivning	Muntliga förmågor	Hörförståelse	Metaspråkliga förmågor
Avkodning Lässtrategier		Samtala Muntligt framförande uttal		Jämföra språk Anpassa språk till syfte, mottagare, texttyp Grammatisk medvetenhet Strategier för kommunikation

Varför har du valt att arbeta på det sättet?

Vad upplever du är det mest effektiva sättet att arbeta med formativ bedömning inom ämnet svenska som andraspråk?

Varför passar dina val för att stötta elevers utveckling?

Varför passar dina val för utveckling av undervisningen?

Hur väljer du tidpunkter för bedömning?

Varför har du valt den information du samlar in för formativ bedömning? Hur kom du fram till det?

Metoder? Hur samlas informationen in? Hur analyseras informationen? Vilka teorier lutar du dig mot?

Hur arbetar du med återkoppling till eleverna?

När ges återkoppling?

Finns det anledning att inte ge återkoppling?

Hur ser återkopplingen ut?

Har du några erfarenheter av vilket/vilka sätt att arbeta med återkoppling som ger bäst resultat?

Hur ser kommunikationen kring bedömning ut mellan dig och eleverna?

Hur kommuniceras vad/hur som ska bedömas till elever?

När kommuniceras detta till eleverna?

Varför har du valt detta sätt?

Hur ser du på användningen av digitala verktyg för att arbeta med formativ bedömning?

Finns det någon del av arbetet som lämpar sig extra väl att använda sig av digitala verktyg för respektive analoga verktyg?

Finns det någon del av arbetet då det är olämpligt att använda sig av digitala verktyg eller analoga verktyg?