

SKOLPORTENS NUMRERADE ARTIKELSERIE FÖR UTVECKLINGSARBETE I SKOLAN

# Från kapitel till förmågor

Om kunskapsbedömning i moderna språk

FÖRFATTARE: ULRIKA ANDERSSON

ARTIKEL NUMMER 1/2014

# Abstract

Syftet med den här artikeln är att visa hur man kan utveckla sin bedömning och därmed även sin undervisning för att implementera Lgr 11 i sina klasser med hjälp av pedagogiska planeringar (LPP). Under läsåret 2011-2012 genomfördes detta utvecklingsarbete särskilt i en undervisningsgrupp i franska år 8. Observationer av arbetet har genomförts av läraren under hela läsåret och arbetet har utvärderats vid två tillfällen. Under arbetets gång diskuterades och utvärderades även arbetsmetoder och innehåll av elever och undervisande lärare. Resultaten av utvärderingarna visade att eleverna uppskattat strukturen och de nya arbetsmetoder som LPP genererade och att dessa hjälpt dem att nå sina mål i franska.

Artikeln beskriver den levande process som detta utvecklingsarbete kom att bli. Den kan vara användbar för alla, oavsett ämne, som vill utveckla sin bedömning och undervisning och på så vis öka elevernas måluppfyllelse.

*Ulrika Andersson är legitimerad gymnasielärare och arbetar idag som lärare i franska och engelska på Saltsjöbadens högstadium.*

*E-post: [ulrika.m.andersson@nacka.se](mailto:ulrika.m.andersson@nacka.se)*

Denna artikel har den 16 december 2013 accepterats för publicering i Skolportens numrerade artikelserie för utvecklingsarbete i skolan av Nacka kommuns läsgrupp med Björn Söderqvist fil. dr. samt rektor, Nacka kommun, som gruppens ordförande.

Fri kopieringsrätt i ickekommersiellt syfte för kompetensutveckling eller undervisning i skolan och förskolan under förutsättning att författarens namn och artikelns titel anges, samt källa: Skolportens artikelserie. I övrigt gäller copyright för författaren och Skolporten AB gemensamt.

Denna artikel är publicerad i Skolportens nättidskrift Undervisning & Lärande:  
[www.skolporten.se/forskning/utveckling/](http://www.skolporten.se/forskning/utveckling/)

Aktuell metodbok med författaranvisningar:  
[www.skolporten.se/metodbok](http://www.skolporten.se/metodbok)

Vill du också skriva en utvecklingsartikel? Mejla till [redaktionen@skolporten.se](mailto:redaktionen@skolporten.se)

# 1. Innehållsförteckning

1. Inledning .....	5
2. Syfte .....	5
3. Metod .....	5
4. Huvuddel .....	6
4.1 Genomförande .....	6
4.2 Feedback och feedforward .....	8
4.3 Självvärdering .....	9
4.4 Kamratbedömning .....	10
5. Resultat och diskussion .....	11
6. Referenser .....	13

# 1. Inledning

Med Lgr 11 (Skolverket, 2011a) blev det tydligt för mig att undervisningen och bedömningen i moderna språk behövde förnyas och förbättras. Som Skolverkets skrift ”Kunskapsbedömning i skolan” tar upp hänger bedömning och undervisning nära samman så det ena kan inte utvecklas utan det andra (Skolverket, 2011b). Min intention var att implementera Lgr 11, de nya kursplanerna och kunskapskraven i moderna språk och samtidigt förnya undervisningen och sättet att bedöma. Genom detta arbete hoppades jag också öka mina elevers förståelse för de nya kunskapskraven och på så vis höja deras måluppfyllelse då elevernas kännedom om uppsatta mål har stor betydelse för elevers studieresultat enligt pedagogisk forskning (Hattie i Håkansson, 2011<sup>1</sup>).

Målet formulerades till att: alla elever i franska ska efter läsåret 2011/2012 känna sig väl förtrogna med vad som ingår i ämnet och vad som krävs för de olika kunskapsnivåerna i ämnet och undervisningen ska genomsyras av Lgr 11.

## 2. Syfte

Syftet med denna artikel är att beskriva hur jag utvecklade min bedömning och undervisning med hjälp av pedagogiska planeringar för att implementera Lgr 11. Artikeln beskriver hur detta arbete planerades och genomfördes i en undervisningsgrupp i franska år 8 under läsåret 2011-2012.

## 3. Metod

Nacka kommuns mall för pedagogisk planering (hädanefter kallad LPP) började användas för att visa planeringen över undervisning och bedömning i olika arbetsområden. Observationer av arbetet i klassrummet genomfördes av läraren under hela läsåret. Efter varje arbetsområde diskuterades arbetsmetoder och innehåll av elever och undervisande lärare. Tillsammans identifierade de vad som varit bra och vad som kunde förbättras. Arbetet utvärderades vid två tillfällen, dels genom samtal och intervjuer hösten 2011, dels genom en skriftligt elevenkät i juni 2012.

I vissa avsnitt användes inte LPP för att på så vis kunna jämföra och se om eleverna uppfattade någon skillnad i arbetet beroende på om det fanns en LPP eller inte. Hade användande av LPP:er en positiv inverkan på arbetet och elevernas resultat? Ledde det till att eleverna bättre förstod de nya kursplanerna och kunskapskraven? Dessa frågor kommer jag att försöka besvara i artikeln.

1. Jan Håkansson har gjort en sammanhållen svensk presentation av John Hatties studie *Visible Learning* i skriften *Synligt lärande*. Presentation av en studie om vad som påverkar elevers studieresultat.

# 4. Huvuddel

## 4.1 Genomförande

Från att tidigare utgått från ett visst kapitel i ett läromedel, skiftades fokus till vilken eller vilka förmågor eleverna skulle tränas i och vilket centralt innehåll som kunde passa för det. Hur skulle dessa förmågor bedömas i detta specifika arbetsområde? För att förmedla detta till elever och föräldrar skrevs LPP:er. Där konkretiserades det centrala innehållet och vilka förmågor vi tränade just i detta område. I dessa planeringar fick även eleverna information om hur utvalda förmågor skulle visas och vad de behövde göra för att nå de olika kunskapskraven. Det är viktigt att läraren i förväg har bestämt hur bedömning ska ske och hur den ska återkopplas enligt Skolverkets ”Kunskapsbedömning i skolan” (Skolverket, 2011b) och användandet av LPP:er blev ett sätt att tydliggöra detta både för elever, föräldrar och även för mig själv som lärare.

Den första LPP:n handlade om skolan och kallades ”La rentrée” (Skolstarten). Inom detta område fick eleverna möjlighet att öva på och visa följande förmågor: förstå och tolka innehållet i talat språk och olika slags texter, förmågan att formulera sig i tal och skrift, förmågan att använda språkliga strategier för att förstå och göra sig förstådd och förmågan att reflektera över vardagsliv och levnadssätt i områden där språket används och även göra jämförelser med sitt eget liv. Det framgick också i planeringen vilket innehåll de skulle möta, vilket material vi skulle använda och hur och när de skulle visa att de behärskade de valda förmågorna.

Det fanns flera tillfällen både under arbetets gång och även efter avslutat arbetsområde att visa sin nivå. Att inte bara testa av och återkoppla efter avslutat arbete är något som flera pedagogiska forskare, bland annat Dylan Wiliam (2013), tar upp som mycket viktigt. John Hattie menar vidare att den viktigaste återkopplingen för att få undervisning och lärande att gå ihop är den från eleven till läraren och inte från läraren till eleven (Hattie i Håkansson, 2011). Genom regelbundna avstämningar under processen kan man som lärare säkerställa att man är på rätt väg med sin undervisning, att eleverna hittills har förstått och att lärandet går framåt. Om så inte är fallet får man som lärare kunskap om detta under arbetets gång och har då möjlighet att ändra inriktning på sin undervisning, kanske ha fler genomgångar, repetera etc. Om man endast testat av efter avslutat arbete blir det mer en kontroll av vad eleverna inte lärt sig och tillfället till att ändra och förbättra är redan förbi då området är avslutat. Detta beskriver även Christel Jansson (2012) i sin blogg om Synligt lärande. Att ge återkoppling kontinuerligt och ofta var något annat än att gå igenom ett kapitel och sedan ha prov på det. Under arbetsområdet ”La rentrée” förekom flera tillfällen till bedömning som till exempel olika små läxförhör, förberett prov, hörförståelseuppgifter under lektionstid, diskussion av film, muntlig uppgift, samt en oförberedd skrivuppgift om skolan som avslut. Det förekom också korta, mer informella avstämningar i klassrumssituationen för att se att eleverna hängde



med något som Wiliam (2013) rekommenderar. Vid den muntliga uppgiften redovisade eleverna i par och efter redovisningen diskuterade eleverna tillsammans vad som varit bra och vad som kunde bli bättre. Detta var en mycket enkel början på de viktiga pedagogiska verktygen självvärdering och kamratbedömning som utvecklades under läsåret och som beskrivs senare i denna artikel (sid. 7-8).

Sist i LPP låg en bedömningsmatris som byggde på Skolverkets kunskapskrav men där innehållet var anpassat till arbetsområdet något som också tas upp som väsentligt i Skolverkets bedömningsskrift (2011b). Flertalet av eleverna tog till sig LPP på en gång. Många tyckte om strukturen och att i förväg veta vad som skulle behandlas, hur, när etc. och vad bedömningen bestod av. Andra tyckte att det bara var ännu ett dokument och använde inte planeringen så som den var tänkt. Efter att ha avslutat det första området diskuterades om vi skulle fortsätta med denna typ av planering (LPP) och de allra flesta eleverna var mycket positiva till detta nya sätt att arbeta med språket.

Införandet av LPP:er resulterade i större arbetsområden. Det var inte möjligt att skriva en planeringen för varje kapitel. Dels skulle det ta för mycket tid, dels kändes det inte som om det var meningsfullt då fokus nu låg på förmågor och inte kapitel i boken. I moderna språk är det endast nio förmågor som ingår. Detta gör att många av förmågorna återkommer i varje arbetsområde. Det som avgjorde vad arbetsområdet kom att handla om var vilka förmågor vi ville öva på och vilket innehåll som var viktigt för en elev i år 8 att kunna. Det betydde att vi inte arbetade med alla kapitel i läromedlet och att i vissa områden förekom det material från flera olika kapitel. Jag som lärare valde ut och sammanställde en lista över det material som passade det centrala innehåll och de förmågor som valts ut. Som lärare tänkte jag även på vilka grammatiska moment man behövde för att på ett tydligt sätt kunna formulera sig muntligt och skriftligt inom valt område. Grammatiken fick på så vis en naturlig plats i ett sammanhang och arbetades inte med som ett enskilt moment. Språkundervisningen blev mer kreativ och varierad. Vi använde olika slags material inte bara läromedlet, som många elever ofta uppfattar som ”tråkigt”, och stressen över att ”hinna ut boken” försvann. Undervisningen och lärandet kändes mer meningsfullt både för mig som lärare och för eleverna. Den blev mer ”på riktigt” som en elev uttryckte sig.

Under året hade år 8 arbetsområden som ”Star academy” där de skulle berätta om något som hänt till exempel något de sett på TV (Star academy är ett program liknande Idol på franska). De arbetade också med ”Me voilà” (Här är jag) där de skulle beskriva sig själv och andra så utförligt som möjligt, utseende, egenskaper, intressen etc. Ett annat område kallades helt enkelt ”Faites une interview” där fokus låg på interaktion, frågor, bekräftande ord och uttryck etc. och att förmedla känslor, åsikter och erfarenheter.

Det som var gemensamt för alla områden var att eleverna fick återkoppling efter varje deluppgift inom området och använde ett varierat material från olika media, inte bara läroboken. Sist i LPP låg alltid bedömningsmatrisen ofta med E-, C- och A- kriterier för de olika förmågorna

som ingick i området, men det visade sig i samtal och diskussioner med eleverna att det var svårt för dem att förstå dessa abstrakta beskrivningar hämtade direkt från Skolverkets kunskapskrav (Skolverket, 2011a) och att dessa behövde förklaras. Under läsåret provades flera olika sätt för att tydliggöra och konkretisera kunskapskraven vilket ledde till att undervisningen också utvecklades då bedömning och undervisning ska följa varandra (Skolverket, 2011b).

Under läsåret genomfördes också ett par arbetsområden utan LPP där vi utgick från läromedlet och arbetade mer traditionellt med olika kapitel (textgenomgång, övningar, olika tester). Det fanns en planering över dessa avsnitt också men den var inte lika detaljerad och tydlig för eleverna även om jag som lärare visste vad vi skulle göra och varför.

## 4.2 Feedback och feedforward

Bedömning är en viktig faktor i elevens lärande. Hatties undersökning menar att formativ bedömning generellt ger de bästa effekterna på elevernas studieresultat (Hattie i Håkansson, 2011). Med formativ bedömning menas fortlöpande, framåtsyftande bedömning av elevens prestationer i relation till målen. Då bedömning även är en faktor som kan påverka elevens motivation och självbild är det viktigt att återkoppling och bedömning sker på ett respektfullt och pedagogiskt riktigt sätt. Det är viktigt att eleverna vet när bedömningen sker och vilket syfte bedömningen har (Skolverket, 2011b).

Traditionellt sett har språkundervisningen ofta sysslat med summativ bedömning (poäng på prov, betyg på uppsats etc. efter avslutat område) även om formativa inslag förekommit. I och med Lgr 11 och utvecklandet av olika förmågor föll det sig naturligt att använda formativ bedömning i undervisningen vilket jag då gjorde på ett mer konsekvent och strukturerat sätt än tidigare. Återkoppling gavs mycket oftare och på ett annat sätt. Den allra viktigaste frågan, enligt min mening, att ställa sig i formativ bedömning är hur ska jag ge återkoppling så att eleven kommer vidare i sin läroprocess?

En återkoppling som stöder lärandet ska vara framåtblickande och utgå från den bedömning som gjorts av elevens prestation. Den bör vara formulerad så att eleven kan använda informationen för att gå vidare och bedömningen blir därmed en slags dialog mellan elev och lärare (Skolverket, 2011b). Denna dialog mellan elev och lärare är även något som Hattie påvisar har stor betydelse för elevens studieresultat (Hattie i Håkansson, 2011).

På vår skola redovisas elevernas resultat på Schoolsoft som är en digital lärplattform. Jag började konsekvent rapportera alla uppgifter och deluppgifter där. Resultaten redovisades i form av en kommentar byggd på bedömningsmatrisen i aktuell LPP. Vilka mål var uppnådda, på vilken nivå uppnåddes de och vad skulle eleven tänka på till nästa arbetsområde för att utvecklas och nå en högre nivå och måluppfyllelse. Detta baserat på Hatties och Timperleys modell för framåtsyftande återkoppling som redovisas i Skolverkets skrift



”Kunskapsbedömning i skolan” (Skolverket, 2011b). Att gå från korta poängresultat eller betygsomdömen till dessa formativa kommentarer innebar att dokumentationen för varje elev tog mer tid. Hur kunde man på ett enkelt och inte så tidskrävande sätt få eleverna att förstå de olika nivåerna (E, C, A) och få dem att själva se var de låg och vad som fattades för nästa nivå? Kanske genom att använda verktyg som självvärdering och kamratbedömning.

### 4.3 Självvärdering

I skolans mål ingår att eleven ska utveckla ett allt större ansvar för sitt lärande och sin förmåga att bedöma sina resultat (Skolverket, 2011a). I ”Kunskapsbedömning i skolan” (Skolverket, 2011b) tas självvärdering upp som en metod att få eleverna att göra just detta och att samtidigt bli mer förtrogna med vad som är kvalitet.

Självvärdering kan genomföras på många olika sätt och bland annat Christian Lundahl (2011a) och Dylan Wiliam (2013) ger flera konkreta exempel som man kan använda i sin undervisning. Under läsåret provade vi följande sätt efter avslutat område: muntlig självvärdering tillsammans med läraren, ikryssande av matris som sedan lämnas in till läraren och att skriva om sin insats både i matrisform men även helt fritt som en slags reflekterande anteckning. Gemensamt för alla olika metoder var att eleverna fick möjlighet att reflektera över sitt lärande och över sin insats i uppgiften som gjorts och skatta sin egen insats. Enligt Hatties forskning har självskattning stor betydelse för inläringen (Hattie i Håkansson, 2011). Wiliam (2013) förespråkar att man självvärderar under arbetets gång något som vi utvecklade under läsåret. Efter elevens självvärdering kommenterade jag som lärare hur jag bedömt att eleven nått målen och vad som kunde utvecklas eller för att använda Hatties begrepp, gav eleverna ”feedback” och ”feedforward” (Hattie i Håkansson, 2011). Att använda självvärdering tillsammans med lärarens professionella bedömning tar Skolverket (2011b) upp som en bra metod för att utveckla förståelsen för de olika kunskapsnivåerna vilket kunde ses i praktiken när vi provade självvärdering.

I början tyckte eleverna att det var svårt att utvärdera sin egen insats och de var ovana vid att göra en egen bedömning då bedömningen oftast tidigare gjorts av läraren. Efter att ha diskuterat fördelar med att kunna värdera sin egen insats och efter fortsatt övning blev självvärdering till slut ett naturligt arbetsredskap för eleverna och tillsammans med mina kommentarer och olika elevexempel utvecklade de en förståelse för de olika nivåerna som förmågorna kunde visas på. De fick en tydligare bild av vad kraven för E-, C- och A- nivå stod för i de olika förmågorna.

## 4.4 Kamratbedömning

Kamratbedömning är ett annat sätt att få eleverna delaktiga i bedömningsfrågor och på så vis öka sin förståelse för kunskapskravens olika nivåer (Skolverket, 2011b). När eleverna arbetar med kamratbedömning reflekterar de samtidigt över sin egen prestation i relation till andras och får på så vis upp ögonen för att man kan göra på olika sätt. Detta bidrar till elevernas eget lärande.

Kamratbedömning genomfördes ofta under arbetet vilket gav eleverna möjlighet att se fler exempel på hur uppgiften kunde lösas och de började naturligt prata om olika nivåer av kvalitet. Till exempel kunde de säga att elev XX satte ihop sina meningar mer och hade en bättre röd tråd än vad de själva gjort, vilket visar på skillnaden mellan begreppen ”till viss del sammanhängande” och ”relativt sammanhängande” i kunskapskraven för moderna språk (Skolverket, 2011a). Kamratbedömning ökade deras förståelse för kunskapskraven och eleverna tyckte att det var roligt att läsa och lyssna på det som kompisarna arbetat med. Hattie påpekar att kamratpåverkan kan ske på många sätt till exempel genom hjälp, återkoppling och känslomässigt stöd och att det har betydelse för lärandet och elevernas engagemang (Hattie i Håkansson, 2011) något jag upplevde starkt när vi använde kamratbedömning under läsåret.

Kamratbedömning användes oftast formativt. Eleverna fick ge varandra feedback och feedforward för att sedan förbättra sin version som slutligen lämnades in till läraren för bedömning. Att aktivera eleverna som lärresurser för varandra är en av Dylan Williams bedömning- för- lärande strategier (William, 2012) och även Lundahl (2011b) tar upp detta. Vi har alltid lärt oss av varandra men för att öka kvalitén kan eleverna behöva hållpunkter kring vad de ska titta eller lyssna efter, både kring det som kamraten gjort bra och det som kan förbättras. De kan alltså behöva hjälp med att balansera bedömningen (Skolverket, 2011b). *Two stars and a wish*<sup>2</sup> är en av Williams metoder för detta (2013). Vi använde ofta matriser med plats för kommentarer och eleverna var duktiga på att ge positiv feedback men även på att ge utvecklande kommentarer.

Elevernas eget språk i dessa kamratbedömningar om kunskapskravens olika nivåer inspirerade mig till att försöka konkretisera de abstrakta formuleringarna ytterligare. En metod jag provade var att använda formuleringarna i kommentarsmaterialet i moderna språk (Skolverket, 2011c); t.ex. ”relativt sammanhängande” förklaras på följande sätt ”använder några sambands- eller bindesord för att knyta ihop satser och meningar på ett relevant sätt”. Vi började diskutera dessa ”värdeord” i ämnesgruppen på skolan. Alla lärare i moderna språk måste ha samma definition av vad värdeorden står för annars blir bedömningen inte likvärdig. Denna diskussion fördes senare till ämnesnätverksgruppen i Nacka kommun där alla kommunala skolor deltar med representanter. Lärare som arbetar tillsammans kring undervisning och bedömning är en framgångsfaktor enligt SKLs rapport ”Synligt lärande” (Håkansson, 2011).

2. Metoden går ut på att bedöma arbeten, presentationer, redovisningar etc. genom att ge två exempel på beröm och ett förslag på vad som kan utvecklas till nästa gång.

## 5. Resultat och diskussion

Varje år genomför skolledningen på vår skola samtal med samtliga elever i år 8 för att höra hur de ser på sin skola. I dessa samtal, hösten 2011, framkom att eleverna i min grupp i franska var mycket nöjda med vårt arbete. De tyckte att LPP:er och den återkoppling de fick hjälpte dem att nå målen i franska. De upplevde att undervisningen var strukturerad och tydlig och att de visste vilka förmågor vi arbetade med och varför vi arbetade med just det innehållet. Detta stämde väl med vad Hattie anser vara framgångsfaktorer för elevernas studieresultat. Ju mer eleverna kan om målen och vägen till framgång desto mer kommer de att engagera sig i skolan. Eleverna ska veta vad som förväntas av dem, vad de har lyckats med, vad som kan utvecklas och hur de kan uppnå sina mål skriver Lozic (2013) i Skolverkets artikel om Hatties studie ”Synligt lärande” och mina elever tycktes veta detta.

I juni 2012 genomfördes en skriftlig utvärdering av hela arbetet. Frågorna i utvärderingen handlade om användandet av LPP:er, förståelse av kursplaner (centralt innehåll + kunskapskrav), nya arbetssätt (självvärdering, kamratbedömning), utvärdering och återkoppling i ämnet franska. Utvärderingen visade att flertalet elever var positiva till LPP:er och de nya arbetssätt som de bidragit till. De upplevde att detta hjälpt dem att nå målen i franska och att de förstod de nya kursplanerna (centralt innehåll samt de olika kunskapskraven) bra efter vårt arbete läsåret 2011-2012. Som positivt tog de upp att ”man jobbar bättre med LPP”, ”det blir tydligare”, man ”håller koll på vad man ska göra”, man ”vet vad man ska göra för att nå sina mål”, man får en ”bra helhet” och att det är ”lättare att hänga med” i arbetsprocessen. Utan LPP blev arbetet ”otydligare”, man ”får gissa sig till vad man ska kunna” och någon elev kommenterade att ”läraren blir mer osäker utan LPP”. Enligt utvärderingen hade alltså användande av LPP:er haft en positiv inverkan på vårt arbete.

När det gällde återkoppling tyckte övervägande del av eleverna att min återkoppling varit bra men de önskade sig mer ”feedforward” och de ville gärna ha mer personlig, muntlig återkoppling inte bara skriftligt på Schoolsoft. När det kom till självvärdering och kamratbedömning var även där flertalet positiva. De gav kommentarer som att det hjälpt dem att förstå de olika kunskapskraven och vilken nivå de själva presterat på. De tog också upp att det var bra med synpunkter och åsikter från flera inte bara från läraren och att de på det viset fått mer feedback och på så vis kunnat utvecklas ännu mer.

Slutligen svarade de på hur väl de förstod kursplanerna i moderna språk efter vårt arbete läsåret 2011-2012. Eleverna kunde markera från 1 till 5 där 5 var mycket bra. Övervägande del markerade en 4:a. Som kommentar till hur de skulle kunna förstå dem ännu bättre önskade de fler elevexempel, mer lättförståeliga ord i bedömningsmatrisen och någon föreslog att de kunde få skriva kunskapskraven med sina egna ord. Eleverna upplevde alltså att de förstod de nya kursplanerna och kunskapskraven bra och min bedömning är att LPP, självvärdering och kamratbedömning hjälpt dem utveckla denna förståelse.

När de ombads sammanfatta arbetet i franska läsåret 2011/2012 var de mest förekommande orden ”roligt”, ”varierat” och ”lärt sig mycket”.

Lärarens återkoppling och elevernas kännedom om uppsatta mål har stor betydelse för elevers studieresultat enligt Hatties undersökning redovisad i SKLs rapport (Hattie i Håkansson, 2011). Vidare är en av Williams strategier för ett lyckat lärande att dela med sig syftet med undervisningen och vilka mål man arbetar mot med eleverna (William, 2012). Min bedömning är att mitt arbete med franska under läsåret 2011/2012 utvecklade dessa viktiga faktorer för elevernas lärande. Med hjälp av LPP:er tydliggjordes syftet med undervisningen och vilka mål vi arbetade mot samt vilka förmågor och centralt innehåll vi arbetade med. När undervisningen fokuserade på förmågor gav det varje elev fler tillfällen att visa sin kunskap och fler chanser till förbättring med hjälp av återkoppling, feedback och feedforward, inte bara från läraren utan även med hjälp av kamrater. Den mest effektiva återkopplingen är den som kan generaliseras till andra uppgifter eller som stärker elevens förmåga att själv driva sitt lärande framåt (Skolverket, 2011b) och mina elever fick mycket av detta under läsåret. Allt detta sammantaget ledde till hög måluppfyllelse och goda resultat. Alla elever i franska hade minst E i betyg våren 2012. Många av eleverna nådde C-nivå och några A-nivå. Jag anser att arbetet med LPP:er och de nya arbetssätt som det skapade var en viktig faktor i elevernas resultat. Utifrån elevernas utvärdering och mina egna observationer bedömer jag att jag nådde målet satt för läsåret 2011/2012: alla elever i franska ska efter läsåret 2011/2012 känna sig väl förtrogna med vad som ingår i ämnet och vad som krävs för de olika kunskapsnivåerna i ämnet och undervisningen ska genomsyras av Lgr 11.

Arbetet med LPP bidrog också till att undervisningen i moderna språk blev mer likvärdig, vilket skollagen föreskriver och läroplanen beskriver (Skolverket, 2011a) dels genom att flera kollegor kunde använda samma planering på ett enkelt sätt men också genom att vi förde pedagogiska diskussioner inom och över skolorna. Detta skapade också tillfälle till sambedömning vilket ökar elevernas möjlighet att få en rättvis bedömning. Lärarnas arbete kring och utvärdering av undervisningen utvecklades också vilket är en framgångsfaktor enligt forskning (Hattie i Håkansson, 2011).

Det viktiga enligt Hattie är inte att genomdriva nya program för undervisning på statlig nivå utan det allra viktigaste är hur läraren genomför dessa program. Hur får läraren eleverna att utvecklas i den riktning som kursplanerna anger? (Hattie i Håkansson, 2011). Genom mitt arbete med LPP:er och formativ bedömning arbetade jag systematiskt med att implementera vår nya läroplan Lgr 11 på ett konsekvent och strukturerat sätt och jag och mina elever lärde oss mycket under året och nådde fina resultat. Jag rekommenderar andra att börja eller fortsätta arbeta med tydliga planeringar kopplade till kursplaner där innehåll, bedömningsgrunder och bedömningstillfällen är tydligt definierade samt att använda formativ bedömning med verktyg som självvärdering och kamratbedömning. På så vis skapar vi goda förutsättningar för effektivt lärande i varje klassrum!

## 6. Referenser

Håkansson, J. (2011). *Synligt lärande. Presentation av en studie om vad som påverkar elevers studieresultat*. Sveriges kommuner och landsting.

Jansson, C. (2012). *Synligt lärande lucka 17*. <http://www.skola2011.blogspot.se/2012/12/synligt-larande-lucka-17.html>, 2013-06-24

Lozic, V. (2013). *Undervisning inte skolans huvuduppgift menar forskare*. <http://www.skolverket.se/skolutveckling/forskning/omraden/2.6600/undervisning-inte-skolans-huvuduppgift-menar-forskare-1.192089>, 2013-06-24

Lundahl, C. (2011a). *Aktivera eleven som ägare av sin egen lärprocess*. <http://www.youtube.com/watch?v=YhWoWpboaSc>, 2013-06-24

Lundahl, C. (2011b). *Aktivera eleverna som resurser för varandra*. <http://www.youtube.com/watch?v=eP0KrXKgF64&feature=relmfu>, 2013-06-24

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

Skolverket (2011b). *Kunskapsbedömning i skolan*.

Skolverket (2011c). *Kommentarsmaterial till kursplanen i moderna språk*.

Wiliam, D. (2012). *Embedded Formative Assessment*. <http://www.youtube.com/watch?v=B3HRvFsZHoo&feature=related>, 2013-06-24

Wiliam, D. (2013). *Embedding formative assessment with teacher learning communities*. Föreläsning Nacka Aula 2013-05-23.



