Kamratbedömning i svenska

Nio lärarens tankar och erfarenheter

Peer assessment in Swedish as a school subject
Nine teachers' thoughts and experiences

Gunög Graner
Abstract
This paper studies how peer assessment is used as a strategy to improve young learners’ results in Swedish as a school subject. Nine teachers are interviewed about their use of the method on 7-12-year-old pupils. Comparisons are made between the interviews and Swedish and international discussion on peer assessment. There are similarities between the practice of the teachers and what is said in the literature about the method and its advantages and drawbacks. The teachers tend to emphasize the social aspects more, though. They also point to adjustments necessary to make the method function in groups of different kinds. Of feedback methods, they seem to prefer “Two stars and a wish” to others.

Keywords: peer assessment, formative assessment, Swedish as a school subject, teaching of Swedish, young learners, primary school, two stars and a wish
Sammanfattning

I denna studie beskriver nio lärare på låg- och mellanstadiet hur de arbetar med kamratbedömning i svenskämnets olika delar. De reflekterar också över arbetssättets fördelar och nackdelar.

Lärarnas praktik visar sig sammanfalla med exempel i bedömningslitteratur på hur arbetssättet kan användas i undervisningen. Framför allt används kamratbedömning i svenskans skriva- och tala-delar. Arbetssättet används i betydligt mindre utsträckning i svenskämnets läsa- och lyssnadelar. I studien föreslås att läsförståelseövningar i par eller grupp kan ses som en form av kamratbedömning. Bland de intervjuade lärarna är feedbackmetoden ”två stjärnor och en önskan” den mest använda, medan en större variation av feedbackmetoder återfinns i litteraturen.

Lärarnas erfarenheter av fördelar och nackdelar sammanfaller delvis med vad som framkommer i litteratur om kamratbedömning. Lärarna i studien betonar dock kamratbedömningens sociala fördelar mer. De ger också en rad exempel på justeringar de gör för att arbetssättet ska fungera i olika elevgrupper.

Nyckelord: kamratbedömning, formativ bedömning, svenska, lågstadiet, mellanstadiet, två stjärnor och en önskan
1. Inledning
Under de år som jag har läst på lärarprogrammet har jag blivit allt mer intresserad av hur man kan arbeta formativt med bedömning så att bedömningen blir en integrerad del av elevernas lärprocess. Under praktiken ute på olika skolor har jag bland annat kommit i kontakt med kamratbedömning, d.v.s. att eleverna övar sig i att granska, diskutera och bedöma varandras arbeten. Inför min kommande lärartjänstgöring har jag dock känt att detta är ”minerad mark”, att det kan finnas risk för att elever sårar varandra eller känner sig utsatta av kamraternas granskning. Dessa farhågor har gjort mig tveksam till att själv använda kamratbedömning, trots att jag sett exempel på att det kan fungera väl. För att få en större förståelse för hur arbetssättet kan användas och för dess för- och nackdelar har jag därför valt att intervjuat ett antal låg- och mellanstadielärare om deras erfarenheter av kamratbedömning i svenskämnet. Den här studien bygger på dessa lärarintervjuer. Intervjuerna kompletteras och jämförs med en mindre litteraturstudie i ämnet.

1.1 Syfte
Syftet med studien är att ta reda på mer om hur kamratbedömning används som strategi för att underlätta och förbättra elevers lärande i svenska. Nio lärare delar i intervjuer med sig av sina erfarenheter och reflektioner kring kamratbedömning i svenskämnet. Syftet med intervjuerna är att ge en ögonblicksbild av hur arbetssätt och reflektioner kan te sig här och nu, i en mellansvensk stad, hösten 2013. Meningen är sedan att jämföra detta med svensk och internationell diskussion om kamratbedömning, såsom den framstår i ett litteratururval.

1.2 Frågeställningar
De överbripande frågeställningar som studien behandlar är:
1. Hur används kamratbedömning som ett sätt för elever att utveckla sitt lärande i svenskämnet?
2. Vilka fördelar finns med kamratbedömning?
3. Vilka nackdelar finns med kamratbedömning
2. Teoretiska utgångspunkter

Man kan ha olika syn på vad kunskap är och hur det går till när vi lär oss saker. Det synsätt man har kommer att påverka hur läraren undervisar och hur man resonerar kring bedömningen av elevens kunskap och lärande (Jönsson 2013:9).


Meningen med formativ bedömning är alltså att den ska användas för att underlättja och utveckla elevernas lärande, inte bara vara till för att mäta det. (Lundahl 2011:45, 51). För att eleven ska kunna lära sig något av bedömningen behöver bedömningen

1. klargöra målet för arbetet
2. visa tecken på hur eleven ligger till
3. visa hur eleven kan arbeta vidare

Feedbacken kan i sin tur resultera i att
1. läraren justerar sin undervisning
2. den enskilda eleven förändrar sitt sätt att arbeta
3. de andra eleverna förändrar sitt sätt att arbeta


Strategi 1: att tydliggöra målen och få eleverna att dela skolans intentioner och skolans kriterier för framgång
Strategi 2: att möjliggöra effektiva klasrumsdiskussioner, frågor, aktiviteter och uppgifter som skapar synliga tecken på elevernas lärande
Strategi 3: att ge feedback som utvecklar lärandet
Strategi 4: att aktivera eleverna som resurser för varandra
Strategi 5: att förmå eleverna att ta lärandet i egna händer


Idag står det i svenska skolans läroplan att eleverna i ämnet svenska utifrån givna frågor ska kunna ”ge enkla omdömen om sina egna och andras texter samt utifrån respons bearbeta och förtydliga sina texter på ett enkelt sätt”. Detta är ett kunskapsskrav för godtagbara kunskaper i svenska i slutet av årskurs 3 (Skolverket 2011:227). Även under mellanstadiet är responsgivning och
textbearbetning något som eleverna ska arbeta med och utveckla sina färdigheter i. Som kunskapskrav för betygen E respektive C och A i slutet av årskurs 6 gäller att eleven kan ”ge
3. Kamratbedömning i litteraturen
Litteraturen i denna studie är främst hämtad från två svenska översiktsverk i ämnet formativ bedömning (Jönsson 2013 och Lundahl 2011), från tongivande amerikansk och engelsk litteratur om samma ämne samt från artiklar från engelskspråkiga pedagogiska tidsskrifter.

3.1 Varför just kamratbedömning?
Kamratbedömning är alltså när det är klasskamrater som ger feedback på varandras arbeten eller prestationer. Om man som lärare redan arbetar med formativ bedömning och ger sina elever feedback, kan man ju fråga sig varför också eleverna ska involveras i att ge denna feedback.


Kamratbedömning är ”ytterligare en teknik för att göra skolans mål och kriterier för framgång synliga men också [...] att eleverna får träna på att identifiera dessa kvaliteter hos sig själva och hos varandra” (Lundahl 2011:141).

Kamratbedömning är också ett sätt att öva sig på att arbeta med feedback som metod, att lära sig ge och ta feedback på ett effektivt och konstruktivt sätt (Jönsson 2013:89). Eleverna övar då sin sociala och kommunikativa förmåga, att vara diplomatiska och att argumentera. Detta är användbara sociala förmågor som eleverna har stor nytta av även i många andra sammanhang utanför skolan (Topping 2010:69)
En fråga att ta ställning till kan vara om elever också skulle kunna göra *summativa* bedömningar av andra elevers arbeten. Enligt forskaren Dylan Wiliam är svaret på detta nej. All kamratbedömning bör enligt honom vara formativ. Avsikten med kamratbedömning ska bara vara att hjälpa den bedömda eleven att förbättra sitt arbete, inte att bedöma i vilken mån en elev har lyckats eller misslyckats med sitt arbete (Wiliam 2013:151).

### 3.2 Arbetssätt


Ett sätt att komma igång med kamratbedömning kan vara att arbeta med ”två stjärnor och en önskan”. Den elev som ger feedback på en annan elevs arbete ska då lyfta fram två saker som han eller hon tycker är bra med arbetet (detta är de två stjärnorna) och sedan också ge ett förslag på en förbättring (önskningen) (Wiliam 2013:152). Detta kan vara ett sätt för eleverna att lära sig ge kommentarer som inte sårar klasskamraterna, så därför kan det vara en bra utgångspunkt (Lundahl 2011:138).


3.3 Konsten att ge feedback


De viktigaste kriterierna för effektiv feedback tycks vara att den fokuserar på uppgiften, inte personen, att den är framåtsyftande, specifik och resonerande samt att man har kunskapssynen att man kan förbättra sina kunskaper: Man är inte smart, utan man blir smart (Wiliam 2013:121-145).


Återigen, feedbacken ska alltså:
1. klargöra målet för arbetet
2. visa tecken på hur eleven ligger till
3. visa hur eleven kan arbeta vidare

Det vill säga målen med feedbacken sammanfaller helt med målen för formativ bedömning som de beskrivits ovan. Forskning om feedback visar att om de tre kriterierna ovan finns med, så blir återkopplingen effektiv. Andra faktorer, som fördröjning, olikheter i behov hos låg- och högpresterande elever samt om återkopplingen ges skriftligt eller muntligt spelar inte lika avgörande roll (Hattie & Timperley 2007, refererade i Jönsson 2013:100).
3.4 Kamratbedömning i svenskmängnet


Den första svenskdelen är alltså skriva-delen. I samband med så kallad processkrivning, det vill säga att man skriver en text i flera omgångar med någon som läser och lämnar synpunkter på texten under processens gång, kan klasskamrater hjälps åt med att utveckla varandras skrivande genom att läsa och ge feedback på varandras texter.

Att ha ”kamratbedömningsseminarier”, där eleverna bedömer varandras uppgifter och reviderar sina arbeten innan de lämnas in till läraren för bedömning, är ett sätt att ge återkoppling snabbare och mer frekvent till eleverna (Jönsson 2013:90). Eleverna och läraren hjälps då åt med återkopplingen, och det blir flera återkopplingar på samma arbete.


Det här sättet att arbeta kallar inte Britta Stensson själv för kamratbedömning. Jag har trots detta valt att ta med arbetssättet som ett exempel på hur elever ger varandra feedback på sin förståelse av text.

Deltagarna i grupperna fick sedan beskriva sitt grupparbete individuellt (skriftligt) och då använda sig av de kriterier eller frågor som hade diskuterats i klassen under föredraget. En central fråga som skulle besvaras var: ”Vad skulle jag göra annorlunda om jag skulle göra om undersökningen?”.

3.5 Fördelar

Forskningen om kamratbedömning har visat att det framför allt finns tre stora fördelar med kamratbedömning (Black et al 2006; Lundahl 2011:138):

1. När eleverna bedömer andras arbete övar de sig på att bedöma även sin egen förmåga.
2. Eleverna utgör inte sällan bättre resurser för varandra än vad läraren gör
3. Att bedöma andras arbete skapar en kognitiv förstärkning av det egna lärandet

Elever som får hjälp av kamrater verkar ibland ha lättare för att fråga om och att be kompisen förklara långsammare ända tills han eller hon förstår, än vad de har att be läraren om det. I en undersökning av Dylan Wiliam beskriver han hur elever ofta låtsas förstå när läraren har förklarat samma sak ett par gånger, även om de egentligen inte har förstått. Orsaker som eleverna i studien angav var, att de inte ville ta upp så mycket av lärarens tid eller att de inte ville göra bort sig inför läraren. Under rätt förhållanden kan kamratlärande alltså ibland vara effektivare på grund av en mer jämn maktbalans i relationen (Wiliam 2013:148-149). Även andra studier tyder på att elever ibland föredrar en kamrats feedback framför lärarens. Detta för att kamraten kommunicerar på samma nivå, med ord som eleven förstår, eller förklarar mer om hur den själv tänker (Jönsson 2013:90 med referenser).


Kamratbedömning blir ett naturligt sätt för eleverna att se exempel på olika sätt att uppfylla eller närma sig samma mål. Om alla elever får samma uppgift kommer de, om uppgiften tillåter viss frihet, nämligen att med största sannolikhet utföra uppgiften på olika sätt. Genom att granska och
diskutera varandras arbeten får de erfarenhet av fler och mer varierade ”förlagor” till sitt eget arbete. De får också öva sig i att urskilja de kvaliteter som de ska bedöma (Jönsson 2013:89).


En annan fördel med kamratbedömning är att det är ett sätt för eleverna att få snabb feedback ofta. Läraren kan omöjligt ge feedback på elevernas arbete hela tiden eller alltid just i den stund de behöver det, utan behöver ofta samla in och gå igenom, vilket fördröjer feedbacken. Men feedback blir i princip mer effektiv ju oftare och ju snabbare den ges (Jönsson 2013:89), även om snabbenheten inte är den allra viktigaste faktorn för effektiv feedback (Hattie & Timperley 2007 refererade i Jönsson 2013:100).

När man låter eleverna bedöma varandras uppgifter, eller be varandra om tips och råd, kan det till viss del ersätta lärarens återkoppling, även om elevernas feedback kanske inte håller samma kvalitet som lärarens. Det senare uppvägs till viss del av att eleverna många gånger har lättare att ta till sig en kompis återkoppling än lärarens (Jönsson 89-90, Topping 2010:66-67).

3.6 Nackdelar
De nackdelar som diskuteras i samband med kamratbedömning sammanfaller i hög grad med nackdelar som feedback kan få om den inte ges på ett konstruktivt och medvetet sätt.

En fallgrop i kamratbedömningen är om förslagen på förbättringar riktas mot personen istället för uppgiften. Om den som får feedback blir ledsen eller sårad ökar inte lärandet. Tvärtom riskerar självkänslan att skadas, vilket får rent motsatt effekt. ”Om vi ska utnyttja feedbackens kraft att öka
elevers lärande måste vi se till att den orsakar kognitiva och inte emotionella reaktioner” (Wiliam 2013:145).

En annan fallgrop är om man bara meddelar vad som kan förbättras utan att ge förslag på hur.
Studier visar att det endast är när feedbacken åtföljs av mer analyserande eller förklarande eller konkreta tips på hur man skulle kunna tänka eller arbeta vidare, som den bidrar till lärande, både för den som erhåller feedbacken och för den som ger den. (Wiliam 2013:148)


4. Undersökningens uppläggning

4.1 Metod
Inför den här studien var jag intresserad av att få ta del av ett antal lärares erfarenheter och reflektioner kring kamratbedömning i svenska. Eftersom jag ville få ökad förståelse för ett fåtal personers upplevelser och tankar kring ett fenomen passade en kvalitativ analysmetod bäst. Kvalitativt inriktad ”forskning fokuserar på ”mjuka” data, t.ex. i form av kvalitativa intervjuer och tolkande analyser, oftast verbala analysmetoder av textmaterial.” (Patel & Davidson 2011:14)


4.2 Validitet
Validitet är att det finns en överensstämmelse mellan vad man säger att man ska undersöka och vad det faktiskt är som man undersöker (Patel & Davidson 2011:102).

I en kvalitativ studie är begreppen autenticitet och förståelse centrala, närmast synonyma med validitet (Patel & Davidson 2011:106). I en kvalitativ intervjustudie är det till exempel avgörande att den som utför studien verkligen förstår vad den intervjuade menar och sedan återger citat i deras ursprungliga sammanhang. Vid intervjun skapar den som intervjuar och den som blir intervjuad ett samtal i samspel med varandra. Hur bra det samspel lyckas har stor betydelse för en kvalitativ intervju kvalitet, d.v.s. för validiteten. Teorin bakom detta är det hermeneutiska synsättet att såväl forskarens teoretiska kunskaper som personliga erfarenheter antas påverka en studie. Faktorer som påverkar en kvalitativ intervjustudie kan då vara i vad mån den intervjuade och intervjuande har gemensamma sociala och kulturella koder, till exempel om man förstår varandras språkbruk,
kroppsspråk och skämt. Det kan också vara vilket makt- eller statusförhållande som råder mellan de två parterna och i vilken mån den som intervjuar har förkunskaper inom det område som intervjun gäller (Patel & Davidson 2011:82-83).


Något som påverkade intervjuerna var emellertid min ovana att intervjua. När jag lyssnade igenom den första intervjun märkte jag att jag avbröt ofta. Jag försökte bättra mig, och intervjuerna blev vartefter mer nyansrika och även längre genom att jag höll mig mer tyst och dessutom ställde allt bättre fördjupande följdfrågor av typen ”Kan du berätta mer om det?” eller ”Varför blir det så, tror du?”.

4.3 Etiska ställningstaganden


4.4 Urval

De nio intervjuade lärarna arbetar på fem olika skolor i en stad i Mellansverige. Fyra av skolorna är kommunala, en är en friskola. I en av skolorna arbetar man åldersintegrerat med årskurs 1-3-klasser, övriga skolor har åldershomogena klasser.

Fyra av de intervjuade lärarna undervisar på lågstadiet, de övriga fem på mellanstadiet. Några har erfarenheter av båda stadierna och en av lärarna har tidigare arbetat på högstadiet. De åldrar vi pratade om på intervjuerna var barn mellan 7 och 12 år, det vill säga från årskurs 1 till och med årskurs 6. Tyngdpunkten i studien ligger på årskurserna 2, 3 och 4, eftersom det var de åldrarna flest intervjuade lärare råkade undervisa just denna termin.

insisterade inte heller på att de ändå skulle delta. I studien ingår alltså bara lärare som har någon form av erfarenhet av kamratbedömning.

### 4.5 Material

Intervjuerna genomfördes under tre veckor i slutet av november och början av december 2013. De ägde med få undantag rum i de intervjuade lärarnas klassrum efter skoltid eller i olika grupprum dit vi kunde dra oss tillbaka. En av intervjuerna ägde rum hemma hos mig. Intervjuerna varierade mellan cirka 30 och 50 minuter i längd, de flesta tog omkring 40 minuter. Varje person intervjuades vid endast ett tillfälle och intervjuerna spelades in.

Vid intervjuerna utgick vi från ett frågeformulär. Lärarna visste vad intervjun skulle handla om, men de hade inte fått frågorna i förväg. Anledningen till att de inte fick frågorna att fundera på i förväg var rent praktisk: Jag ville inte ta mer av deras tid i anspråk än den tid det tog att genomföra själva intervjun - detta för att så många lärare som möjligt skulle kunna ta sig tid att medverka.

Följande frågor ställdes till alla de intervjuade lärarna:

- Hur arbetar du med kamratbedömning i ämnet svenska?
- Förrbereder du eleverna? Hur i så fall?
- Vilket är ditt syfte med kamratbedömning?
- För vems skull arbetar du med kamratbedömning?
- Vilka fördelar ser du med kamratbedömning?
- Vilka nackdelar eller fallgropar ser du med kamratbedömning?
- Hur upplever eleverna kamratbedömning enligt dig?
4.6 Materialbearbetning

5. Resultat - Nio lärarröster om kamratbedömning i svenska


5.1 Varför och för vems skull?

Samtliga lärare menade att deras syfte med att arbeta med kamratbedömning är att eleverna ska bli medvetna om sitt eget lärande och få hjälp att reflektera kring det. Flertalet lärare såg en dubbel vinst i att eleverna både ger och tar emot feedback. En lärare uttryckte lärandet med att ge feedback till någon annan såhär: ”De ska ju få tips om hur de kan gå vidare. Om barnet bedömer någon annan så kanske det lär sig vad man ska tänka på för att utvecklas. Och då lär man sig det samtidigt själv. Den ger tips till den andra, men med det, ger den ju [tips] till sig själv.”


Man arbetade också med kamratbedömning för att eleverna skulle få exempel på många olika sätt att gripa sig an en uppgift genom att diskutera varandras olika tillvägagångssätt med sina kamrater. En lärare uttrycker exemplet på elevernas tänkande såhär: ”Om andra ska göra saker bättre, då kanske jag också ska tänka på det. Eller: Det gjorde ju den jättebra, så ska jag också göra när jag skriver.”

Ett annat syfte som många nämnde var att man arbetade med kamratbedömning för att förstärka det som var bra och på så sätt bygga upp elevernas självförtroende. Någon lyfte fram att ett syfte var att eleverna skulle lära sig att ta kritik.

En annan lärare tänker i liknande banor och lyfter även upp att det kan möjliggöra för läraren att rikta sina insatser mot de elever som har störst behov: "Ja, jag tänkte på det när jag gick hit: Hmm, det kanske är för min skull!? [...] jag hinner inte jobba med varje elev individuellt på varje sak och sådär [...] Vi ska göra om och göra nytta och göra mer, men vi kan inte bara lägga till. Vi behöver jobba smartare [...] Och vet jag då att det är någon som har svårt, då får jag ju jobba mer i den gruppen där den eleven befinner sig. Där man måste stoppa in en lärarledd diskussion för att få till det hela. Och de andra klarar sig."

5.2 Förberedelser och elevreaktioner

Flertalet av de intervjuade lärarna berättar att de brukar gå igenom vad som är speciellt viktigt att tänka på inför den aktuella uppgiften, det vill säga att de i förväg ger de kriterier som feedbacken sedan ska handla om. Ibland förarbetar de uppgiften genom att arbeta med olika exempel på det kriterierna handlar om. En lärare arbetar i stället utifrån de enskilda elevernas mål i svenska. Målen tas fram, och med dessa som individuella kriterier för var och en, tittar de på varandras texter.

Ett par lärare brukar inte ge kriterier i förväg. De framhåller att eleverna vet ungefär vad som gäller ändå, eftersom det är sådant de brukar arbeta med. Sedan varierar det om eleverna ger feedback på sådant de fritt kommer på eller om läraren bestämmer vad de ska koncentrera feedbacken på.

Flertalet påminner eleverna om på vilket sätt feedbacken ska ges. ”Två bra saker och sen en som man kan förbättra, brukar jag säga.” Några påminner inte om det, eftersom de menar att arbetssättet redan är så väl förankrat i klassen att det redan är självklart för eleverna.


5.3 Skriva
Alla studiens lärare har arbetat med kamratbedömning i samband med elevernas textproduktion.
Ett antal lärare har gjort såhär: [...] man tar en text som eleven skrivit, att eleven läser upp den [...] man ger...markerar varje guldkorn och förklarar för den andra: ”Det där tycker jag var väldigt bra, en bra beskrivning” eller ”Det var spännande” eller någonting. Och sedan kan de också ge ett förslag på någon förbättring.” Här kan kriterierna som barnen ska titta på variera. Flera lärare kopierar upp elevens text till alla, så att alla kan läsa den, samtidigt som eleven får läsa sin text högt. En variant, som flera beskriver, är att eleverna gör detta i par och byter texter med varandra.

Flera menar att kamraters feedback på innehållet kan vara ett bra sätt för barnen att få hjälp med idéer så att skrivflödet kommer igång. Man kan arbeta så att man får hjälp av en kamrat att komma på en fortsättning på sin berättelse om man har kört fast. Det kan ske spontant vid behov, eller mer organiserat. En lärare beskriver det senare såhär: ”I tvåan hade vi ett längre skrivprojekt med
"skrivkompisar". I det fallet handlade det mer om att vara [...] den här som hjälper till med idéer. [...] De är ju väldigt olika i sin läs- och skrivutveckling. Vi försökte para ihop dem så att de skulle vara jämna kunskapsmässigt [...] så att inte någon känner sig underläggen, men också att de fungerar ihop som kompisar.”


En lärare berättar hur de arbetat med att lägga till två mer övergripande bedömningsgrunder utöver speciella kriterier som eleverna skulle tänka på: "Vi har haft ett arbete i svenskan där de har gjort beskrivningar. De skulle beskriva sitt rum. Då skulle de jobba efter vissa principer: Att de skulle använda prepositioner, beskriva vad rummet användes till, hur det såg ut, man skulle kunna få en bild av var möblerna stod och vilka färger de hade [...] Sedan skulle de jobba två och två med att läsa upp texten för varandra och så skulle de ge varandra two stars and a wish. Och sedan [...] hade vi två bedömningsgrunder: Om de tyckte att texten var...att man förstod den eller om det var ett steg högre: Om den var intressant och spännande och om man såg en bild av hur rummet såg ut. Så fick
de ta ställning till vilken av de här två nivåerna det var. […] Och sedan var det meningen att de skulle försöka bearbeta texten och förändra den. […] Vi gjorde det här förra fredagen på halvklasstimman […] Då blev det fem par som kunde sitta och skriva. […] Sedan ska vi fortsätta med det här. De som vill får läsa upp i klassen, så kan man också få lite kommentarer där.”

5.4 Läsa

De flesta lärarna säger att de inte arbetar med kamratbedömning i samband med läsning. Barnens utveckling är varierad och det är känsligt för den som hackar och stakar sig. En lärare uttrycker det såhär: ”Jag vet inte om jag vill att man ska bedöma varandra i läsning […] det är så personligt. Där känner jag att…näe.”


5.5 Tala


Ett annat sätt att lägga upp det på är att två elever utses i förväg att vara de som kommer med feedback till den som redovisar.

5.6 Lyssna

5.7 Fördelar enligt lärarna
Alla lärarna menar att de dubbla roller eleverna tar då de både ger och tar emot feedback gör att de lär av varandra. Det är lärorikt att få andras synpunkter samtidigt som det är lärorikt att hjälpa andra. Som en lärare uttrycker det: ”Fördelarna är ju att båda får lov att reflektera över ett arbete från olika perspektiv. Båda höjer sin kunskap.”


Flera lärare beskriver att många barn fäster stor vikt vid vad just kompisar säger, vilket gör återkopplingen effektiv: ” Vissa saker kan man tjata om hur många gånger som helst utan att de tycker det är så viktigt. Men såhär så...”Åh, till och med mina klasskamrater reagerar på det!” En lärare föreslår att kompisarna, mer än läraren, står för det riktiga livet utanför skolans väggar och att deras synpunkter därför värderas högt: ”Det kanske ger mera när kompisarna säger än när fröken säger det. Då är det inte bara hon som har sett det, utan man gör så.” En lärare poängterar dock att detta inte gäller alla elever, utan att en del tycker det är bättre med lärarens respons eftersom de tycker att läraren kan mer än kamraterna.

Att kamratbedömningarna inverkar positivt på hur barnen känner i förhållande till skolarbetet tar flera lärare upp. ”Jag hoppas att de får självförtroende när de får höra att man gör bra saker. För att
det bygger mycket på att man förstärker det som är bra.” En annan lärare uttrycker det såhär: ”Man växer av det. Det kan jag se på de här som är lite tveksamma. Så ska de läsa och så är det någon som säger...man ser hur det lyser ur ögonen på dem... att ”Åh, det där var ju jättebra!” Då blir det ännu bättre. Då vågar man ännu mera sedan.” Flera menar att arbetssättet engagerar eleverna och att det kan bidra till arbetsglädje. ”Det här blir ju ett sätt att faktiskt få jobba med lärande och få jobba med någon. Inte bara sitta själv.”


Kamratbedömningarna gör också att eleverna får se många olika exempel på hur man kan gripa sig an en uppgift. Att se många olika produkter ger eleverna en växande idébank om hur de själva kan arbeta, vilket engagerar och entusiasmerar, menar de. En lärare tar också upp att det kan vara bra att
se att även andra gör fel: ”Man ser att man kan få göra fel, det gör ingenting”. En annan lärare har en annan erfarenhet av felet: ”De som brukar slarva fick upp ögonen när de hjälpte andra. ”Det här säg ju inte så bra ut.” Då såg de det hos sig själva också.”

En lärare nämnde att kamratbedömning var ett sätt att enkelt få fler mottagare än läraren för det som eleverna gör. ”Det är inte bara för dem själva som de skriver, utan de skriver ju för att någon annan ska läsa också. Det finns en mening med det, det finns en mottagare.”

Ett par lärare tog också upp att kamratbedömning innebär att barnen kan få återkoppling både ofta och snabbt på det de gör. De slipper vänta i flera dagar på att läraren ska hinna gå igenom allt och skriva kommentarer. En lärare säger: ”Jag kan inte hela tiden nå alla. Så det kan vara ett tidsbesparande sätt för dem att få reda på vad de är bra på.”

5.8 Nackdelar enligt lärarna

Responsen: Flera lärare nämner att eleverna kan ha svårigheter med att förstå vad som ger kvalitet i en uppgift. Det är ju ett av syftena med arbetssättet att de ska öva sig på det, men att de inte riktigt kan detta, påverkar också hur användbar deras respons blir. En lärare formulerar det såhär: ”Jag tycker att det kanske ibland är svårt för dem att bedöma vad som är...vad som ger de här stjärnorna och guldkornen. [...] De kanske ibland kan säga...ja, ”Du får en stjärna för det var så roligt namn.” Det kanske till exempel inte är det viktigaste tycker jag. Det kan vara annat som är viktigare för att det ska bli en bra berättelse. Det handlar väl om att vi måste lära dem vad de ska tänka på när de gör bedömningarna.”

Om inte läraren varierar kriterierna för vad barnen ska bedöma finns också risken att feedbackprocessen går i stå: ”Om det inte blir konstruktivt det de får, utan det blir samma sak varenda gång [...] standardgrejer som jag ger till mina kompisar: Det här eller det här var bra. Här är det som jag som lärare får gå in och tala om: Titta på de här sakerna.”

Rena missförstånd kan också trassla till det. En lärare säger: ”Det skulle vara om de lär sina kompisar något som är alldeles fel. Om de tror de förstått, men inte gjort det.”

Det kan till exempel gälla elever som har svårt för sig med skolarbetet på olika sätt. En lärare säger: "Om det är en elev med stora svårigheter så bedömer jag med den." En annan lärare tänker i liknande banor: "Om man tänker sig att någon som är väldigt svag...och andra elever kan tycka att det inte finns något (att berömma, min anm.) (...) Då skulle jag få bedöma den själv kanske, eller att jag är med i den gruppen där den är (...) Hitta de bitarna som de andra kanske inte tänker på. Då får man ju tänka till ganska mycket.”

Det kan också gälla barn som har låg social status i elevgruppen. "(...) de barn som har det lite svårt att ta en position i gruppen, hur gör vi med kamratbedömning där? Vem kan vi hitta som personen kan lita fullständigt på?” Läraren menar att parbedömning är bäst i sådana fall, inte bedömningar i större grupp. "Man skulle kunna sätta ihop de här egentligen, så att de får prata med varandra. Det skulle kunna lyfta dem.”

En lärare lyfter fram elever som har svårt att hantera relationer och sociala koder. "[...] de här barnen som befinner sig i det autistiska spektrat, om jag säger [...] är det då kamratbedömning så blir ju det kanske extra svårt, för relationer är ju deras svåra sak att ta till sig. [...] Då kanske kamratbedömaren är jag till att börja med, och när det gäller skrivandet kan man jobba två, det tycker jag att det räcker. Så att man är två och jag, och så pratar vi tillsammans. För det gör ju att det blir dels tryggare och att de förstår vad de kan titta på.”


**Kriterier:** En lärare nämnde också att hon ibland märkt en nackdel med att ge kriterier för feedbacken i förväg. "Det kan bli att de skriver kort. Det kan vara att man tycker det är så jobbigt det där med stor bokstav och punkt. Och skriver jag då kort så räddar jag mig."

6. Analys och diskussion

Intervjuerna med de nio lärarna visar hur dessa nio lärare tänker kring olika aspekter av kamratbedömning i svenskämnet. Huvudfrågorna har varit på vilka sätt de låtit kamratbedömning komma in i svenskmätnets olika delar, samt vilka för- och nackdelar de tycker att arbetssättet har.

Något jag märkte hos flertalet av de intervjuade var ett slags urskuldande inledningsvis för att de inte arbetade så mycket med kamratbedömning som de ville eller kände att det förväntades att de borde. Detta skulle kunna vara en faktor som hämmar ett neutralt samtal mellan två likställda parter. Jag var noga med att poängtera (när dessa kommentarer kom) att jag bara var nyfiken på att höra hur de gjort och vad de tänkt om det de gjort, det spelade ingen roll om det var mycket eller lite.

6.1 Sammanfattande analys av intervjustudien


De tillfrågade lärarna arbetar alltså oftast med kamratbedömning i svenskans skriva-del och tala-del. Alla lärarna berättar att det förekommer att de låter eleverna lämna feedback på varandras texter på något sätt. Merparten låter också eleverna ge respons på varandras redovisningar. Omfattningen varierar från enstaka tillfällen till respons vid varje redovisning. Bedömningssättet är i båda fallen genomgående ”två stjärnor och en önskning”.

Läsa-delen och lyssna-delen ger studien inte lika många exempel från. Endast en av studiens lärare har använt kamratbedömning i samband med högläsning. Det gällde då specifikt inlevelsens vid läsning av en förberedd text. Även här var bedömningssättet ”två stjärnor och en önskning”. Flera lärare låter eleverna arbeta parvis eller gruppvis med läsförståelse, även om en del lärare tvekar att
kalla det samarbetet för kamratbedömning. ”Bedömningen” består då i att man diskuterar och argumenterar kring varandras olika synpunkter och förståelse av texten.

Lyssna-delens var det endast en lärare som tog upp explicit. Den smyger sig dock in outtalat i taladelen, eftersom motparten till talaren är den som lyssnar. Även här antyds arbetssättet ”två stjärnor och en önskning”. Läraren är tydlig med vikten av att prata med eleverna om kriterierna för att vara en god lyssnare.

De fördelar med kamratbedömning som lärarna tar upp kan sammanfattas såhär:
1. Fördelar som har med feedbackprocessen att göra är
   a) att den synliggör lärandeprocessen
   b) att eleverna får reflekttera över olika sätt att ta sig an en uppgift
   c) att eleverna övar sig att se vad som ger kvalitet både i egna och andras arbeten
   d) att kamratbedömning möjliggör snabb feedback ofta
2. Kompisars åsikter ”tar”, d.v.s. att eleverna bryr sig mycket om andra elevers bedömning
3. Det ger självförtroende när ens styrkor synliggörs
4. Det stärker gruppen när man hjälper varandra och synliggör varandras styrkor

De nackdelar med arbetssättet som lärarna tar upp gäller sammanfattningsvis:
1. Elevresponsen är inte alltid användbar
2. Känsligt för elever med olika typer av svårigheter
3. Risken att någon sårar en kamrat


Det är ett tydligt gemensamt drag att de intervjuade lärarna inte stannar vid nackdelarna som sådana. De berättar spontant om olika strategier de har för att komma runt svårigheterna eller fallgroparna. En källkritisk aspekt är att det finns anledning att tro att alla de intervjuade lärarna i grunden är positiva till arbetssättet. Alla arbetar ju med kamratbedömning i någon utsträckning, mycket eller lite. Ingen av lärarna tar upp att det finns några generella nackdelar med
kamratbedömning som de inte tycker att det går att komma runt. Flera tar däremot upp att de inte tycker att just högläsning lämpar sig för elevbedömning. Anledningar de nämner är, att det är känsligt för eleverna om de inte har läsflyt och att det dessutom är för svårt för barnen att ge användbar respons på högläsning.

6.2 Diskussion – Hur förhåller sig lärarnas praktik till kamratbedömning i litteraturen?


6.3 Slutsatser


En tydlig skillnad mellan forskare och studiens lärare är att studiens lärare fokuserar mer på kamratbedömningens sociala aspekter än vad forskningen gör, åtminstone såsom forskningen framkommer i litteraturgenomgången. Många av studiens lärare har dessutom funderat noggrant kring hur de konkret kan anpassa arbetssättet för att det ska generera goda erfarenheter för alla elever, alltså även för dem som det kanske inte passar så bra för av olika skäl vid en första anblick. Sådana resonemang saknas i studiens litteratur.

Arbetssättet ”två stjärnor och en önskan” har haft stort genomslag bland de intervjuade lärarna. Många av dem har just detta som feedbackregel i sina klasser. I litteraturen beskrivs fler arbetssätt än detta, men ”två stjärnor och en önskan ” är den feedbackmetod som studiens lärare nämner att de
arbetar med. Eftersom lärarna är verksamma på fem olika skolor, bör samstämmigheten inte bero på att arbetssättet är välöreraktat bara i en viss personalgrupp på en viss skola. Vad som gör att just detta arbetssätt har valts framgår inte av studien.
7. Avslutning


För att bredda och fördjupa studien skulle en rad vidare frågeställningar kunna komma ifråga.
- Stämmer det att just ”två stjärnor och en önskan” har fått ett sådant genomslag som studien antyder? I så fall varför och hur?
- En utökad studie skulle kunna innehålla intervjuer med elever och intervjuer med lärare som inte arbetar med kamratbedömning om varför de väljer att inte göra det. Intervjuerna skulle kunna kompletteras med klassrumsobservationer. Detta skulle öka studiens validitet.
- Litteraturstudierna i den här studien utgår till stor del från bedömningslitteratur. Ett sätt att komplettera studien vore att skifta perspektiv och utgå från litteratur om svenskämnet och se om, och i så fall hur, det förs en diskussion där om kamratbedömning i svenska.
Referenser


