

Elevers övriga förmågor i utvecklingssamtal

Formativ uppföljning med elever på fritidshem och i skola

Reviderad upplaga våren 2016

Fil dr. Ann S. Pihlgren med personal vid Sköndals skolors fritidshem



Innehåll

Formativ uppföljning med elever på fritidshem och i skola.....	1
Elevers övriga förmågor i utvecklingssamtal.....	3
Bakgrund till utvecklingsmaterialet.....	3
Innehåll.....	3
Så här använder du materialet.....	3
1. Observation och kartläggning	4
2. Arbetslagets analys av observationer	4
3. Dialog.....	4
4. Utvecklingssamtal.....	4
5. Analys inför lärarlagets planering.....	5
6. Resultatet används i kvalitetsredovisning.....	5
Pedagogens professionella kompetens ger progression med ökad ålder	6
Läroplanens uppdrag.....	6
Materialets kriterier	7
Relationell förmåga	7
Kreativ förmåga	7
Demokratisk förmåga	8
Verktyg för lärande.....	8
Materialets teori.....	8
Tidigare forskning.....	9
Formativ bedömning	10
BILAGOR	11
Bilaga 1. Mina målsättningar.....	12
Bilaga 2. Observationsmatris Övriga förmågor	13
Bilaga 3. Elevguide.....	14
Bilaga 4. Elevens egenanalys.....	15
Referenslista.....	16

Elevers övriga förmågor i utvecklingssamtal

Ett formativt bedömningsmaterial med elever på fritidshem och i skola.

Bakgrund till utvecklingsmaterialet

Detta utvecklingsmaterial är framtaget under åren 2014-2016 av fritidshemspersonal på Sköndals skolor i Stockholms stad i samarbete med pedagogikforskaren fil dr Ann S. Pihlgren. Materialet har arbetats fram utifrån praktiska erfarenheter, genom observationer i verksamheten och formativa samtal med elever, litteraturstudier (se referenslistan) och seminarier där aktuell forskning granskats. Arbetssätt och material är avsett att användas inför och i utvecklingssamtal med elever på fritidshemmet, i skolan och i förskoleklassen. Materialet utgår från de förmågor som läroplanens kapitel 1 och 2 (*Lgr 11*) beskriver att eleverna ska ges möjlighet att erövra, utöver de förmågor som anges i kursplanerna. Materialet har korrelerats med Skolverkets forsknings- och utvärderingsrapport om icke-kognitiva förmågor (Skolverket, 2013).

Materialet bygger på en arbetsgång som omfattar observationer och analys i arbetslaget utifrån en matris, en förberedande formativ dialog mellan pedagog och elev, samt en bedömnings- och utvärderingsrapport av ett nuläge, elevens mål med det stöd som eleven önskar från fritidshem och skola. Sammanställningen ligger som grund för utvecklingssamtalens målformuleringar. Dessutom innehåller materialet hjälp till pedagogen att analysera hur samtalsinformation ska användas i planering av den fortsatta verksamheten.

Utvecklingsmaterialet bygger således på såväl forskning som beprövad erfarenhet.

Innehåll

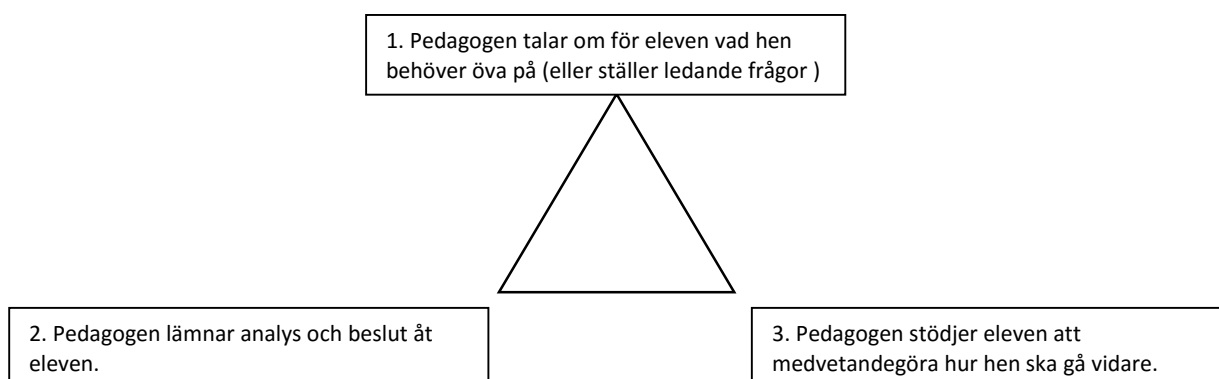
Materialet består av en praktisk del, "Så här använder du materialet" där arbetssättet beskrivs. Därefter följer en beskrivning av de förmågor som ingår i materialets fyra kriterier samt en teoretisk bas för materialet. Därefter följer bilagor i form av stödjande material i arbetet såsom observationsmatris, elevguide med frågor samt blankett för målsättningar till utvecklingssamtal.

Så här använder du materialet

Vi har valt att lägga ansvaret för bedömning av de aktuella områdena på eleven i en öppen och utvecklande dialog med fritidshemspersonalen, som hjälper eleven att se sina nuvarande styrkor och vidare utveckling. Vi har valt att lägga ansvaret på fritidshemspersonalen eftersom detta uppdrag hör till ett av deras kompetensområden (se Allmänna råd för fritidshem, 2013).

I undervisningssituationen kan pedagogen välja att anta olika förhållningssätt. Enkelt förklarar man tala om tre möjliga positioner för lärare och elev:

Bild 1. Tre möjliga positioner för pedagog och elev.



I det här materialet förutsätts pedagogen agera utifrån ett förhållningssätt utifrån position 3. Vårt material är alltså avsett som underlag för en dialog mellan elev och fritidslärare/barnskötare, inte som ett objektivet bedömningsunderlag, där den vuxne gör en bedömning av elevens uppnådda förmågor. Vi eftersträvar istället en öppen, utvecklande dialog, där pedagogen genom intresserade frågor hjälper eleven att medvetandegöra och formulera sig om sina tankar om nuläge och utvecklingsmål. Dialogen är viktig för att eleven ska kunna ta ansvar för sin fortsatta utveckling och utveckla sin förmåga att själv bedöma och utveckla. Dialogen syftar också till att personalarbetslaget ska kunna utvärdera och utveckla sin verksamhet utifrån elevernas upplevelser och behov.

Arbetsgången omfattar fem steg: Observation, arbetslagets analys, dialog mellan elev och pedagog, utvecklingssamtal och arbetslagets analys av konsekvenser i verksamhetsplaneringen.

1. Observation och kartläggning

Under terminen fram till dialogen med eleven gör fritidshemspersonal deltagande observationer under elevernas lek och aktiviteter. Observationsmatrisen (bilaga 2) kan användas som observationsunderlag. Samtliga verksamhetsfaktorer i matrisen kanske inte synliggörs i en observation. Pedagogerna bör därför genomföra flera deltagande observationer under terminens gång för att få en utförlig bild. Matrisen ger en bild av de verksamhetsfaktorer som gynnar respektive försvårar att eleven utvecklar läroplanens förmågor. Observationernas kartläggning används också i analysfasen, steg 2 + 5.

2. Arbetslagets analys av observationer

Inför utvecklingssamtalen går arbetslaget igenom de genomförda observationerna och analyserar vilka situationer och miljöer som stödjer respektive hindrar "varje elev [att] finna sin unika egenart" (Lgr 11, s 7.) samt hur verksamheten kan hjälpa eleven vidare.

3. Dialog

Dialogmötet med eleven hålls i anslutning till utvecklingssamtalet, några dagar eller någon vecka innan. Här ställer pedagogen öppna, utvecklande frågor till eleven och resonerar tillsammans med eleven om vad hen anser vara sina styrkor och önskvärda utvecklingsmöjligheter. Utgångspunkten är formativ och ska utgå från elevens egna idéer och önskningsar.

Äldre elever kan med fördel ges möjlighet att, innan dialogen med pedagogen, göra en egenanalys av hur skolans/ fritidshemmets miljö stödjer resp. försvårar deras egenutveckling (se bilaga 4).

Som underlag för dialogen kan pedagogen använda en eller flera frågor ur "Elevguide" (bilaga 3). Det är viktigt att tänka på att de specificerade områdena är ett verktyg i dialogen och att innehållet kan behöva modifieras eller förklaras beroende på elev. Alla frågor kommer inte att ställas i dialogen, men kan fungera som hjälp för pedagogen under samtalet. Upptäcker man i dialog att det finns andra styrkor eller önskan om utvecklingsområden som inte täcks av områdena bör de givetvis också formuleras. Därefter formuleras förslag på målsättningar i blanketten "Mina målsättningar" (bilaga 1).

I dialogen bedömer eleven också hur verksamheten behöver utvecklas för att eleven ska ges möjlighet att utveckla sina önskade områden. Det är viktig information för verksamheten, här ligger grunden för fritidshemmets och skolans analys av sina egna utvecklingsmöjligheter.

4. Utvecklingssamtal

"Mina målsättningar" (bilaga 1) lämnas därefter ifylld vidare till den lärare/pedagog som tillsammans med eleven genomför utvecklingssamtalet. I utvecklingssamtalet behandlas därefter målsättningarna på motsvarande sätt som de kursplanebundna målsättningarna i olika ämnen.

5. Analys inför lärarlagets planering

All information som framkommit används därefter av arbetslaget för att göra den fortsatta terminens grovplanering så att alla elevers behov av utveckling och lärande kan tillgodoses. Analysen bör ske i två steg:

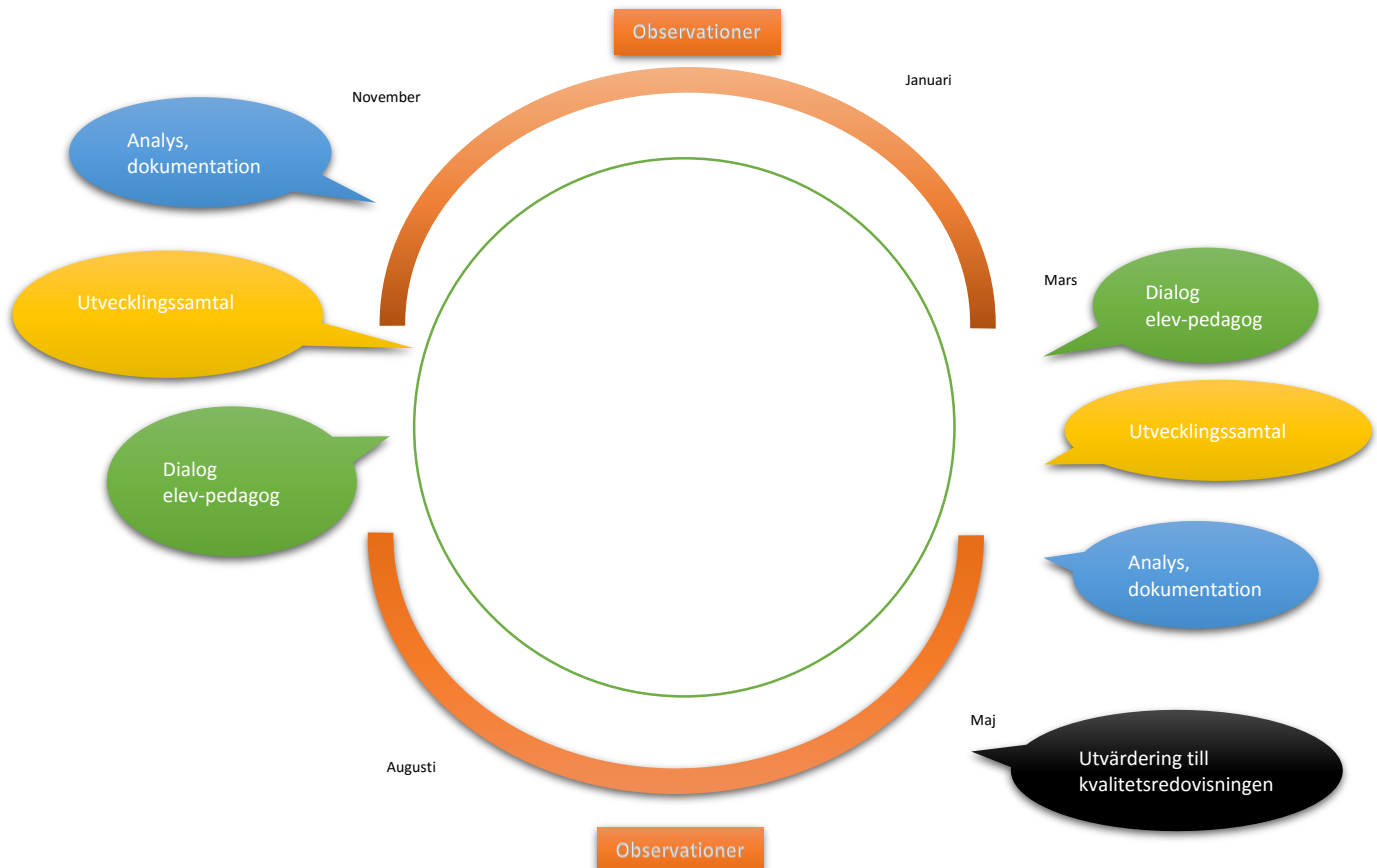
1. Analys av den bild som alla elevers samlade synpunkter om verksamheten ger.
 - a. Gruppera elevernas svar – finns det återkommande områden som många elever tar upp? Vilka är de? Hur ska svaren tolkas?
 - b. Vad säger analysen om hur verksamheten lyckas med sitt uppdrag?
 - c. Hur kan vi vidareutveckla verksamheten för att tillgodose elevernas behov och önskemål?
 - d. Vilka blir verksamhetens kommande utvecklingsmål?
2. Analys av den enskilda elevens egenbedömning, av den gemensamma dialogen och elevens val av personliga målsättningar:
 - a. Vilka områden vill eleven utveckla? Hur kan verksamheten stödja att eleven kan nå målen?
 - b. Vilka områden valde eleven att inte utveckla? Vad innebär det för verksamheten? Finns det, utifrån er kartläggande observation, områden där ni som pedagoger anser att eleven ändå bör utmanas, trots att hen inte valde dem som utvecklingsområden? Hur ska i så fall detta göras?

Efter analysen omsätts era slutsatser i nya planeringar.

6. Resultatet används i kvalitetsredovisning

Därefter sammanställs den samlade analysen för redovisning i enhetens kvalitetsredovisning. Årshjulet för verksamheten kan alltså se ut på följande sätt:

Bild 2. Årshjul för verksamhetens förmåga att stödja elevers förmågeutveckling.



Elevers övriga förmågor i utvecklingssamtal. Sköndals skolors fritidshem/ Ignite Research Institute.

Pedagogens professionella kompetens ger progression med ökad ålder

Materialet erbjuder en grundstruktur som kan användas i alla åldrar men pedagogen behöver anpassa materialet utifrån olika grupper och individer. Det kan innebära att endast någon av frågorna i elevguiden (bilaga 3) används med vissa elever, medan andra kan dra nytta av att besvara flera frågor. Pedagogerna avgör, utifrån sin professionella kompetens, vilka delar av materialet som är användbart i vilken situation.

Det kan finnas anledning att introducera nya pedagoger i hur man använder materialet genom att låta den nya delta i, observera och efteråt diskutera med en erfaren pedagog genomföra observation och dialog med eleven.

På samma sätt bör pedagogerna på en enhet enas om hur materialet ska användas för att skapa en progression över åldrarna. Dialogen i mellanstadiegruppen bör alltså vara mer utvecklad än i förskoleklassen. Ett sätt att åstadkomma en sådan progression kan vara att låta de äldre eleverna förbereda sig genom egenanalys inför utvecklingssamtalet (se frågor bilaga 4). Ett annat sätt att erhålla progression kan vara att med stigande ålder utöka antalet frågor som ställs under dialogen.

Läroplanens uppdrag

Vårt material utgår från läroplansmålen, de förmågor som beskrivs i läroplanen (*Lgr 11*), och söker undvika karaktärsbedömningar av elever. De övergripande målen i läroplanens första och andra del anger en riktning som eleverna ska utvecklas mot. Läroplanens uppdrag kan, förutom de förmågor som beskrivs i kursplanerna, delas in i sju kluster, menar Skolverket i en forskningsgenomgång (Skolverket, 2013, s. 20):

- 🍎 **Kreativa inslag** som idérikedom, nyskapande, nyfikenhet, initiativtagande, innovations- och entreprenöranda.
- 🍎 **Empatiska inslag** som inlevelseförmåga, medkänsla, tolerans, förståelse och respekt för olikheter, solidaritet.
- 🍎 **Karaktärsegenskaper** som ansvarstagande, uthållighet, noggrannhet, omdöme, goda arbetsvanor, effektivitet och organisationsförmåga, framåtanda, självdisciplin, emotionell stabilitet.
- 🍎 **Sociala och kommunikativa inslag** som öppenhet, lättsamhet, social förmåga, samarbetsförmåga och förmåga att arbeta i grupp, flexibilitet och anpassningsförmåga, förmåga att uttrycka sig i olika former, kunna och våga uttrycka sin mening.
- 🍎 **Inslag som berör självuppfattning:** trygg identitet, självtillit och tilltro till egen förmåga, självförtroende, självständighet (autonomi).
- 🍎 **Inslag som handlar om analys och problemlösning,** som kritiskt tänkande, abstrakt och konkret tänkande, problemlösningsförmåga, dynamiskt tänkande, förmåga att sätta mål och planera.
- 🍎 **Inslag som berör lärande:** lära att lära, lust att lära, att reflektera över sitt sätt att lära och att utveckla sitt lärande, livslångt lärande.

Vissa av de områden som beskrivs i Skolverkets sju kluster ovan är svåra att definiera på ett säkert sätt, eftersom forskning på området saknas eller är knapphändig eller motsägelsefull och materialet därför riskerar att hamna i karaktärsomdömen eller situationsbundna beteenden, snarare än i allmängiltiga kriterier. Det gäller exempelvis det som beskrivs som empatiska inslag. Dessa har därför inte tagits med i vårt material eller finns sekundärt inlemmade i andra kriterier. Analys och problemlösning har

Elevers övriga förmågor i utvecklingssamtal. Sköndals skolors fritidshem/ Ignite Research Institute.

inlemmats i kreativ förmåga. Detsamma gäller kommunikativa inslag, som delvis inlemmats i demokratisk förmåga och delvis relationell förmåga.

Materialets kriterier

Utifrån ovanstående har fyra kriterier definierats: relationsarbete, kreativ förmåga, demokratisk förmåga och verktyg för lärande. Utifrån forskning om respektive kriterium har en matris med kännetecken sammanställs för att underlätta för pedagogen att genomföra och analysera observationer samt en elevguide för att hjälpa pedagogen att ställa öppna och utvecklande frågor i den formativa dialogen mellan elev och pedagog. Här följer en kortfattad introduktion till forskning inom respektive kriterium.

Relationell förmåga

Läroplanen (*Lgr 11*) anger att eleverna ska lära sig hur konflikter hanteras och löses i samverkan. Elever är under skol- och fritidshemstiden involverade i ett intensivt relationsarbete, där de etablerar nya relationer och upprätthåller redan etablerade relationer i pågående relationsprojekt (Wrethander, 2015). I detta relationsarbete ingår såväl inneslutningar som uteslutningar som centrala inslag. Eleverna konstruerar tillsammans de regler och normer som ska gälla för den sociala samvaron och de använder verksamhetens aktiviteter, regler och personalens agerande som redskap i relationsarbetet (Wrethander, 2015, Skolverket, 2011).

Elevernas relationsarbete är situerat och kontextuellt avhängigt och är alltså beroende av i vilka sammanhang det pågår. Det fenomen som tidigare betecknats som "mobbing" och som ansetts vara beroende av elevens karaktär eller egenskaper är alltså snarare beroende av situation och kontext i verksamheten (Wrethander, 2015, Skolverket, 2011). För att eleven ska lära sig och orka anta kognitiva utmaningar krävs att det sociala sammanhanget i gruppen känns tryggt (Pihlgren, 2013). Ett sådant klimat åstadkoms genom öppna diskussioner och medvetet arbete med konfliktlösning i gruppen (Skolverket, 2011). Att åstadkomma ett tryggt socialt klimat är en av uppgifterna som pedagogen ansvarar för (Kindeberg, 2011).

Kreativ förmåga

Kreativitet i sig tycks inte vara möjligt utan en god kunskapsbas (Csikszentmihaly, 1996, Lindström, 2006) och heller inte utan systematik och medvetenhet (de Bono, 1998). Den kreativa individen måste behärska området eller disciplinen där hen är kreativ, och ha de personliga förutsättningar som krävs – ambition, talang och vilja (Csikszentmihaly, 1996). Men den kreativa individen förhåller sig också till andra verksamma inom området och det fält av expertis som bedömer områdets kvalitet. Konstnärer förhåller sig exempelvis till andra konstnärer och till konstvärlden, vetenskapsmän till andra verksamma inom samma vetenskapliga disciplin och till tidigare forskning.

Den kreativa processen tycks bestå av två steg (Björklund, 2008). I en generativ del skapas idéer i en tillåtande miljö utan krav och bedömning, en slags brainstorming. I en utvärderande fas är istället rationell analys viktigast. Den kreativa individen använder olika moment i den kreativa processen (Lindström, 2006): undersökning genom att experimentera, identifiera frågor, pröva nya lösningar, ta risker och vara uthållig, använder sig av förebilder, kan självvärdera sitt arbete och kan arbeta självständigt.

En kreativ person är alltså någon som kan lösa problem, skapa produkter eller visa på frågor på ett område på ett sätt som först upplevs som nytt av kulturen han/hon verkar i, men som sedan accepteras som en del av den rådande kulturen. Ett barn kan skapa och ha fantasi, men inte alltid vara kreativt, eftersom barnet saknar de omfattande kunskaper på området som kreativitet förutsätter (Csikszentmihaly, 1996). Den som är kreativ på ett område kan heller inte byta plats med någon på ett

annat område. Man är oftast kreativ inom ett eller ett fåtal områden. Däremot kan eleverna utvecklas mot kreativitet på fritidshem och i skolan genom att aktivt träna sig att använda begrepp och grundläggande kunskaper (Gardner, 2009) och genom att de ges möjlighet att genom övning skapa, bygga upp goda tankevanor och experimentera (Pihlgren, 2008). Lärande stärks om eleverna får tydlig återkoppling på sina prestationer men också om de själv tänker kring hur de lär sig (Hattie & Timperley, 2007, Perkins, 1992).

Demokratisk förmåga

Forskning visar att eleverna har liten möjlighet att påverka vad som sker i skolan och på fritidshemmet och att skillnaderna mellan olika elevers möjlighet att påverka är stor (Elvstrand, 2009, Skolverket, 2010). Även i utvecklingssamtal med lärare, förälder och elev förs samtalet i huvudsak mellan de vuxna (Hofvendahl, 2006).

Läroplan (*Lgr 11*) och skollagen (2010:800) anger att varje blivande demokrat bland annat bör lära sig hur man tar ansvar för sina val och handlingar och för gruppens utveckling. De ska kunna framföra sina åsikter på ett konstruktivt sätt och agera i den formella demokratin. För att eleverna ska erhålla demokratisk förmåga måste de utmanas att förstå nya områden, att se helheter och hur dessa kan påverkas och utvecklas (Pihlgren, 2012). Dialog, språk och tänkande är de främsta verktygen för att träna demokratisk förmåga.

Systematisk eftertänksam dialog är en effektiv metod för att träna sådana förmågor (Pihlgren, 2008). Eleverna utvecklar förmåga att lyssna på andras idéer och åsikter, framföra sina egna idéer, ställa frågor till andra, bygga vidare på andras idéer samt tolka och analysera olika idéer (Orellana, 2008, Pihlgren, 2008).

Verktyg för lärande

Forskning visar att förmågor som självvärdering, självdisciplin och social förmåga i hög grad bidrar till elevens studieresultat (Skolverket, 2011). Uthållighet i arbetet är en viktig faktor – man blir helt enkelt bra på det man övar på (Pihlgren, 2013). Att komma förberedd och ha med sig rätt material är också viktigt för att lärandet ska ske (Pihlgren, 2010) liksom att ta ansvar för sitt lärande och arbete (*Lgr 11*). Till lärandet hör också *inkubation*, vila och återhämtning för att låta kunskaper och insikter mogna (Björklund, 2008),

En viktig faktor i lärandet är motivation (Jensen, 2015). När eleven drivs av en inre motivation, exempelvis när man är intresserad av ämnet och vill fördjupa sig, underlättas lärandet men motivationen kan också vara social och kopplad till grupptillhörigheten – att göra något tillsammans eller att visa andra hur man lyckats. Att eleven förstår målet med lärandet och att uppgiften är tydlig är viktiga faktorer för om lärande ska ske (Hattie & Timperley, 2007), liksom att eleven får arbeta med komplexa och autentiska problem (Noori, 2011). Pedagogens sätt att organisera och erbjuda sådana möjligheter för eleven är viktiga om eleven ska kunna utveckla förmåga till och ett intresse för livslångt lärande.

Materialets teori

Förmågor utvecklas tidigt i livet men de är inte ärftliga, som man tidigare ofta ansett. Forskning visar istället att förmågor som intelligens och kreativitet är resultat av individuella kombinationer av biologiska förutsättningar men att dessa också kan utvecklas och förfinas genom exempelvis utbildning (Gardner 1999, Csikszentmihaly 1996). Förmågorna är en del av personligheten men personligheten är inte fix utan utvecklas och förändras med kontexten, omgivningen. Förmågor är relaterade till kunskap och kompetens, eftersom eleven behöver ha såväl kunskaper som kompetenser på det aktuella

området, men förmågan utmärks av att eleven kan överföra kunskap och kompetens till andra och nya sammanhang och miljöer, s.k. *transfer* (Pihlgren, 2013).

Att använda utvärdering, återkoppling och dialog som utvecklande redskap har en socio-kognitiv grund (Dysthe, et al., 2002, Lindström, 2008). Vi lär oss i en omgivande kontext, i samspel med andra människor och med vår omgivning. Lev Vygotsky (1978), en av de socio-kognitiva teoriernas grundläggande teoretiker, menar att vår uppfattning av världen formas i dialog med andra. Att nå förståelse kräver alltid någon sorts respons och dialogiskt utbyte, och såväl självuppfattning och medvetenhet utvecklas i samspelet med andra. Vygotsky menar att högre tankeformer alltid uppträder i två nivåer: först på en mellanmännisklig, social nivå, och först därefter på en inre nivå av eget tänkande. På så sätt blir dialogen mellan elev och pedagog avgörande för att eleven ska utvecklas såsom avses i läroplanen, och för att utveckla nya praktiker och vanor (Pihlgren, 2013).

Materialet som presenteras här bygger på idén om att elevens utveckling kan stödjas genom dialogen mellan elev och pedagog och genom pedagogernas analys av verksamhetens förmåga att stödja elevens utveckling, i en fortlöpande process där reflektion och utvärdering utgår från kända kriterier och gemensamma underlag. Genom att elever och pedagoger ges flera möjligheter att reflektera över utbildningens målsättningar, i förhållande till sin egen vardagsupplevelse och till verksamhetens nuvarande kvalitet, integreras förståelsen för vad som är nästa utvecklingssteg.

Tidigare forskning

Att definiera vad som är förmågor utöver de kognitiva är komplicerat. I skolornas vardag benämns dessa förmågor ofta social kompetens, värdegrundande förmågor eller liknande. Till skillnad från de kognitiva¹ förmågor som elever ska tillägna sig genom undervisning saknas enhetliga begrepp för att beskriva exempelvis sociala, demokratiska och kreativa förmågor (Skolverket, 2013). OECD (2005) definierar tre nyckelkompetenser för framgång i studier och yrkesliv:

- 🌱 Att använda verktyg som språk och teknik för att effektivt kunna interagera med omgivningen,
- 🌱 Att kunna interagera med andra i heterogena grupper,
- 🌱 Att på ett ansvarsfullt sätt styra sitt eget liv och kunna agera autonomt.

Varje kompetens är uppbyggd av en kombination av sammankopplade kognitiva och praktiska förmågor, värderingar, attityder, känslor och andra sociala och beteendemässiga komponenter som sammantaget utgör grund för hur individen handlar.

Forskning visar att personal på fritidshem och i skola ofta bedömer och beskriver elevens karaktärsdrag såsom ansvar, flit, ordning och uppförande, snarare än de förmågor som beskrivs i läroplanen (Andersson, 2013, Elfström, 2005, Pihlgren, 2015, Vallberg Roth & Månsson, 2008). Lärare ändrar också sina bedömningar för att dessa bättre ska stämma med elevens egenskaper (Eggen, 2010) och använder bedömningstillfällena för att förhandla fram ett "korrigerat" elevjag som ska stärka elevens positiva attityd till skolan (Granath, 2008, Mårell-Olsson, 2012). Giota (2006) menar att brist på tydliga bedömningskriterier ger ett stort utrymme för personliga tolkningar och värderingar. Karaktärsbedömningar av elever förekommer ofta också i skriftliga omdömen inför utvecklingssamtal

¹ *Kognition* avser de tankefunktioner som ser till att information och kunskap hanteras. De kognitiva förmågorna i läroplanen kan sammanfattas som fem övergripande förmågor som Svanelid (2014) kallat för "the Big 5": analysförmåga, kommunikationsförmåga, metakognitiv förmåga, förmåga att hantera information och begreppslig förmåga.




Elevers övriga förmågor i utvecklingssamtal. Sköndals skolors fritidshem/ Ignite Research Institute.

(Skolverket, 2010). Ett förhållningssätt där elevens karaktär, snarare än förmågor, bedöms är knappast önskvärt eller utvecklande.

Av tradition har social, demokratisk och kreativa förmågor ansetts vara mer komplicerade till sin natur och det har också saknats metoder för att mäta dessa förmågor även om forskning visar att dessa förmågor spelar stor för elevens fortsatta framgång, både i studier och arbete. Skolverket (2013) menar att man bör vara försiktig med att utan djupare analys försöka mäta centrala delar av dem i standardiserade mått, därtill är sambandet mellan individens förmåga och kontexten alltför outforskat: "på den punkten framstår kunskapsläget som en vit fläck" (Skolverket, 2013, s. 29).

Formativ bedömning

Formativ bedömning skiljer sig från summativ bedömning, vilken syftar till att konstatera om eleven nått de uppsatta målen (Pihlgren, 2013). De olika bedömningsformerna glider delvis in i varandra och om bedömningssituationen blir formativ kommer att bero på hur pedagogen väljer att förhålla sig. Utvecklingssamtalet är ett viktigt formativt tillfälle, där eleven med hjälp av feedback och dialog får en bild av sin egen utveckling och hur det fortsatta lärandet ska ske (Pihlgren, 2011). Formativ bedömning är en framåtsyftande bedömningsform, som syftar till att hjälpa eleven att förstå följande:

-  Vad kan jag nu?
-  Vad är målet?
-  Vad är nästa steg mot målet?

Formativ bedömning har visat sig vara ett effektivt sätt för att elever ska lära sig bättre och snabbare (Hattie & Timperley 2007, Hawe, Dixon & Watson 2008). Men all feedback ger inte effekter på lärandet. Forskningsresultat (Hattie & Timperley 2007) tyder på att feedback på en personlig nivå, där eleven får uppmuntrande kommentarer, beröm eller klander, inte har positiva effekter på lärandet. Återkoppling på elevernas arbetsprocess visar sig vara mest effektivt, liksom återkoppling på metakognitiv nivå, det vill säga återkoppling på hur lärandet skett. Både positiv och negativ återkoppling har goda lärandeffekter: Elever lär sig även när de får hjälp att se hur de kan lyckas bättre med en process, eller när läraren hjälper eleven att se vad som ännu saknas för att nå målet.

BILAGOR

Bilaga 1. Mina målsättningar

Namn:

Klass/fritids:

Datum:

Elevens målsättningar formuleras när elev och pedagog tillsammans gått igenom varje område:

Relationer (skapa och behålla relationer, hantera konflikter, social kompetens, kommunicera, samarbeta).

Kreativitet (problemlösning, reflektion, analysera, undersöka, utveckla, pröva olika lösningar, uthållighet, använda förebilder).

Demokrati (ta ansvar, lyssna på andra, framföra sin åsikt, föra en dialog, göra egna val, stå fast vid sin åsikt, ändra åsikt om någon annan är mer hållbar, föreslå och genomföra förbättringar).

Verktyg för lärande (ta fram och plocka undan rätt material, vara uthållig, planera och slutföra arbetet, reflektera, turtagning, avgöra när man behöver hjälp, välja aktivitet och våga prova nytt, självförtroende, förmåga till självvärdering).

När och hur jag gör det:

Mina nästa mål (det här vill jag utveckla mer eller bli bättre på):

Det här behöver skolan/fritids göra för att jag ska kunna nå mina mål:

Mina förslag på vad jag vill göra på fritids/i skolan som vi inte gör nu eller som jag vill göra oftare:

Bilaga 2. Observationsmatris Övriga förmågor

Använd gärna överstrykningspenna för att markera – en färg för skola och en för fritids om upplevelserna skiljer sig.
Faktorer som påverkar kan vara aktivitetens utformning, miljöns utformning, gruppens samspel, lärarens agerande med mera.

Namn:

Klass/fritids:

Datum:

	Observationen synliggör GYNNANDE verksamhetsfaktorer som ger eleven möjlighet att:	Observationen synliggör FÖRSVÅRANDE verksamhetsfaktorer som påverkar att eleven:	Verksamheten bör ÅTGÄRDA följande:
Relationer	<ul style="list-style-type: none"> * arbeta och samarbeta med alla i gruppen. * lösa konflikter på egen hand eller genom att hämta hjälp. * beskriva orsaker och konsekvenser och föreslår lösningar. * lyssna och tala till andra med respekt även när den andres åsikt inte stämmer med den egna. 	<ul style="list-style-type: none"> * arbetar och samarbeta med de egna kamraterna snarare än med andra. * oftast behöver hjälp av någon annan för att lösa konflikter OCH/ELLER har svårt att hitta lösningar. * ofta lyssnar och talar till sina närmaste kamrater med respekt men inte ges möjlighet att inkludera alla. 	
Kreativitet	<ul style="list-style-type: none"> * undersöka och utveckla aktiviteter genom att experimentera. * prova på nya lösningar, även när resultatet inte är säkert. * arbeta uthålligt och uppmuntras att göra flera försök, skisser eller modeller. * använda idéer och tips från andra. 	<ul style="list-style-type: none"> * väljer säkra och kända aktiviteter och lösningar snarare än utmaningar. * tenderar att ge upp snarare än att fortsätta sina försök. * sällan använder andras idéer eller tips för att förbättra sin egna. 	
Demokrati	<ul style="list-style-type: none"> * lyssna på och ställa frågor till andra och bygga vidare på andras förslag och idéer. * uttrycka och hålla fast vid egna val, åsikter och idéer även i stor grupp. * ändra åsikt när en mer hållbar idé presenteras. * föreslå förbättringar och aktiviteter till gruppen. Ta ansvar för det gemensamma. 	<ul style="list-style-type: none"> * lyssnar på vissa men inte på alla i gruppen. * sällan uttrycker egna åsikter OCH/ELLER håller med den tongivande i gruppen OCH/ELLER hävdar sin åsikt utan att lyssna på andras argument eller synpunkter. * sällan föreslår nya saker. * får svårt att ta ansvar för det gemensamma. 	
Verktyg för lärande	<ul style="list-style-type: none"> * ta fram och plocka undan rätt material för aktiviteten. * själv ha en plan för hur aktiviteten ska bli klar i tid. * slutföra arbetet. * bedöma vad som behöver utvecklas i det egna arbetet och vidareutveckla. * få och ta hjälp när det behövs, av personal eller av en kamrat. * välja aktiviteter utifrån intresse och behov och möjlighet att prova på nya aktiviteter. 	<ul style="list-style-type: none"> * inte har det material som krävs. * får problem med att slutföra sitt arbete och att plocka undan. * har svårt att få hjälp OCH/ELLER att avgöra när hen behöver hjälp. * får svårigheter att bedöma sitt eget arbete och att förbättra det. * har svårt att välja aktivitet eller få möjlighet att prova på det hen är intresserad av. 	

Bilaga 3. Elevguide

Namn:

Klass/fritids:

Datum:

Frågor att inleda dialogen med

- Vad gör du på fritids just nu? I skolan?
- Vilka saker tycker du att du lär dig då?
- Vad skulle du vilja göra som du inte kan/för göra?
- Vilka målsättningar satt du upp vid förra utvecklingssamtalet? Hur har det gått?

Frågor att fördjupa dialogen med

Välj en eller ett par av nedanstående frågor att utgå ifrån i dialogen med eleven. Anpassa och formulera gärna om frågorna utifrån elevens ålder och förståelse.

Relationer	<ul style="list-style-type: none">• Arbetar du med/är tillsammans med alla i gruppen? När i så fall?• Hur gör du när det blir konflikter? När hämtar du hjälp/löser själv?• När är det lätt att ha respekt för andra, även när de inte håller med dig?• På vilket sätt kan vi underlätta för dina kompiskontakter?
Kreativitet	<ul style="list-style-type: none">• När tycker du att det är lätt att komma med förslag på aktiviteter och hitta nya lösningar?• När vågar du vara med på en aktivitet eller kurs som du inte provat tidigare?• När är det lätt att göra klart det du håller på med? Att uppmuntra andra att göra klart?• När är det lätt att ta emot och använda andras förslag och idéer?• När skapar du egna saker och när har du fantasi? Finns det områden och aktiviteter som du skulle vilja att vi utvecklar?
Demokrati	<ul style="list-style-type: none">• När är det lätt att hålla fast vid dina egna val och åsikter i stor grupp?• När ändrar du dig om det dyker upp en bättre idé som någon annan föreslår?• När anser du att ni får vara med och bestämma? Finns det områden som du skulle vilja bestämma om som du inte får idag?
Verktyg för lärande	<ul style="list-style-type: none">• När plockar du ta fram och undan material som behövs för din aktivitet?• När är det lätt att ha koll på hur lång tid en aktivitet tar för dig?• När är det lätt att be om hjälp från vuxna och/eller kamrater?• När väljer du oftast aktivitet av gammal vana och när provar du på nytt?• Finns det något som du skulle vilja träna mer på så att du klarar uppgiften bättre? Vilken hjälp behöver du från oss?

Bilaga 4. Elevens egenanalys.

Frågor som besvaras skriftligt av äldre elever **före** dialogen med pedagogen.

Namn:

Klass/fritids:

Datum:

Svara på de här frågorna innan vi träffas för samtal:

- När kan du arbeta med alla i gruppen? När är det svårare?
- När är det lätt att lösa konflikter själv, tycker du, och när är det svårare?
- När kan du skapa egna saker och när har du fantasi? När är det svårare?
- När är det lätt att stå fast vid ditt val eller din åsikt och när är det svårare?
- När kan du vara med och bestämma och när är det svårare?
- När är det lätt att plocka fram och undan saker och material? När är det svårare?
- När väljer du oftast aktivitet av gammal vana och när provar du på nytt?
- Vad skulle du vilja göra som du inte kan/för göra? Hur kan personalen hjälpa till?

Elevers övriga förmågor i utvecklingssamtal. Sköndals skolors fritidshem/ Ignite Research Institute.

Referenslista

Andersson, B. (2013). *Nya fritidspedagoger - i spänningsfältet mellan tradition och nya styrformer*. Diss. Umeå: Umeå universitet.

de Bono, E. (1998). *Simplicity*. New York: The Penguin Press.

Björklund, L-E. (2008). *Från novis till expert: förtrogenhetskunskap i kognitiv och didaktisk belysning*. Doktorsavhandling. Linköpings universitet.

Dysthe, O., Hertzberg, F., Løkensgard Hoel, T. (2002). *Skriva för att lära*. Lund: Studentlitteratur.

Csikszentmihaly, M. (1996). *Creativity, Flow and the Psychology of Discovery and Invention*. New York: Harper Collins.

Eggen, A. B. (2010). Bedömning och skolans demokratimål. I: Lundahl, C. & Folke-Fichtelius, M. (red.) *Bedömning i och av skolan – praktik, principer, politik*. Lund: Studentlitteratur.

Elfström, I. (2005). Varför individuella utvecklingsplaner? En studie om utvärderingsverktyg i förskolan. *Individ, omvärld och lärande/ Forskning*, nr 26. Stockholm: Institutionen för individ, omvärld och lärande, Lärarhögskolan i Stockholm.

Elvstrand, H. (2009). *Delaktighet i skolans vardagsarbete*. Doktorsavhandling. Linköpings universitet.

Gardner, H. (2009). *Fem sätt att tänka – av betydelse för framtiden*. Lund: Studentlitteratur.

Gardner, H. (1999). *Intelligence reframed. Multiple Intelligences for the 21st Century*. New York: Basic Books.

Giota, J. (2006). Självbedöma, bedöma eller döma? Om elevers motivation, kompetens och prestationer i skolan. *Pedagogisk forskning i Sverige*, årg. 11 (2), s. 94-115.

Granath, G. (2008). *Milda makter! Utvecklingssamtal och loggböcker som disciplinerings tekniker*. Doktorsavhandling. Göteborg: Acta Universitatis Gothoburgensis, Göteborgs universitet.

Hattie, J. & Timperley, H. (2007). The power of feedback. *Review of Educational Research*, 77, s. 81-112.

Hawe, E., Dixon, H. & Watson, E. (2008). Oral feedback in the context of written language. I: *Australian journal of language and literacy*, 31 (2), s. 43-58.

Hofvendahl, J. (2006). *Riskabla samtal – en analys av potentiella faror i skolans kvarts- och utvecklingssamtal*. Doktorsavhandling. Linköpings universitet.

Kindeberg, T. (2011). *Pedagogisk retorik – den muntliga relationen i undervisningen*. Stockholm: Natur och Kultur.

Lgr 11, Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011. Stockholm: Utbildningsdepartementet.

Lindström, L. (2006). Creativity: What Is It? Can You Assess It? Can It Be Taught? *Jade 25.1 Artwork* 9/2/06, s. 53-67.

Lindström, L. (2008). Intuitionens roll i estetiska läroprocesser. I: L. Lindström & K. Borg (red.): *Slöjda för livet. En bok om pedagogisk slöjd*. Stockholm: Lärarförbundets förlag, s. 129–144.

Elevers övriga förmågor i utvecklingssamtal. Sköndals skolors fritidshem/ Ignite Research Institute.

Mårell-Olsson, E. (2012). *Att göra lärandet synligt? Individuella utvecklingsplaner och digital dokumentation*. Doktorsavhandling, Umeå universitet.

Noori, A. (2011). *Why and how neurosciences can inform curriculum theory and practice*. Paper presented at the 15th International Conference on Thinking, Belfast, 2011.

OECD (2005). *The Definition and Selection of Key Competencies*. www.oecd.org. Hämtad 2015-01-22.

Orellana, P. (2008). *Maieutic Frame Presence and Quantity and Quality of Argumentation in a Paideia Seminar*. Doktorsavhandling. The University of North Carolina.

Perkins, D. (1992). *Smart Schools. From Training Memories to Educating Minds*. New York: Free Press.

Pihlgren, A. S. (2011). Att planera för lärande och utveckling – individuella utvecklingssamtal och IUP. I: Lindström, L; Lindberg, V. & Pettersson, A. (red.) *Pedagogisk bedömning - att dokumentera, bedöma och utveckla kunskap*. 2., uppdaterade uppl. Stockholm: Stockholms universitets förlag.

Pihlgren, A. S. (2015). Bedöma tillsammans. I Pihlgren, A. S. (red.) *Fritidshemmet och skolan – det gemensamma uppdraget*. Lund: Studentlitteratur.

Pihlgren, A. S. (2012). *Demokratiska arbetsformer – värdegrundsarbetet i skolan*. Lund: Studentlitteratur.

Pihlgren, A. S. (2013). *Det tänkande klassrummet*. Stockholm: Liber.

Pihlgren, A. S. (2008). *Socrates in the Classroom. Rationales and effects of philosophizing with children*. Doktorsavhandling. Pedagogiska institutionen, Stockholms universitet.

Pihlgren, A. S. (2010). *Sokratiska samtal i undervisningen*. Lund: Studentlitteratur.

Skollagen (2010:800) *SFS 2010:800*. Utbildningsdepartementet.

Skolverket (2013b). *Betydelsen av icke-kognitiva förmågor. Forskning mm. om individuella faktorer bakom framgång*. Stockholm: Skolverket.

Skolverket (2010). *Skriftliga omdömen i grundskolans individuella utvecklingsplaner. En uppföljning och utvärdering av skolornas arbete ett år efter reformen*. Rapport 340 2010. Stockholm: Fritzes.

Skolverket (2011). *Utvärdering av metoder mot mobbning*, rapport 353, 2011, Stockholm: Fritzes.

Vallberg Roth, A-C. & Månsson, A. (2005). Individuella utvecklingsplaner som uttryck för reglerad barndom. Likriktning och variation. *Pedagogisk forskning i Sverige*, 13(2), s. 81–102.

Vygotsky, L.S. (1978). *Mind in society, the development of higher psychological processes*. Massachusetts: Harvard University Press.