



Samhälle, kultur och  
identitet

**Examensarbete i fördjupningsämnet  
(Samhällsorientering och lärande)**

**15 högskolepoäng, avancerad nivå**

**“Skolans absolut största hinder är tid”**

Bedömning, dokumentation och återkoppling i  
samhällsorienterande ämnen

*“School’s Biggest Obstacle is Time” - Assessment, Documentation and  
Feedback in Social Studies Education*

Simon Jönsson

Lina Roos

Examen och poäng (Grundlärarexamen, 240 hp)

Datum för slutseminarium (2026-03-20)

Examinator: Fredrik Alvé

Handledare: Joel Rudnert

# Förord

Vi vill börja med att tacka vår handledare, Joel Rudnert, för ett gott samarbete och för den värdefulla återkopplingen han har bidragit med under arbetets gång. Samarbetet mellan oss studenter har inneburit att vi har lagt upp veckovisa planeringar samt enats om att sitta och skriva varje dag tillsammans på utsatta tider. Eftersom vi arbetade bra med varandra under SAG-arbetet, valde vi att arbeta på ett liknande sätt under examensarbetet. AI-verktyg har använts som korrekturläsning till artiklarna för att bekräfta att det som har identifierats i artiklarna stämmer överens med vår upplevelse av artiklarnas innehåll.

Vi valde att dela upp artiklarna enligt följande: Lina ansvarade för artiklarna av Grönlund (2019), Stevens et al. (2023), Akpinar & Özalp (2023) och Paaske et al. (2023) Simon ansvarade för artiklarna av Torrez & Lebsack (2014), Hattie & Timperley (2007), Grönlund, Samuelsson & Samuelsson, (2023) och Mårell-Olsson (2012). Vi diskuterade sedan artiklarna och har arbetat ihop så att artiklarna fungerar med varandra. Vi har skrivit samtliga kapitel i arbetet tillsammans men Simon har ansvarat innehållsmässigt och grammatiskt för “4. Teoretiska perspektiv”, det introducerande stycket i “6. Resultat och analys” och “6.3 Hur lärarna ger återkoppling”. Lina har ansvarat innehållsmässigt och grammatiskt för: “5. Metod”, “6.1 Hur lärarna testar elevers kunskaper” och “6.2 Hur lärarna dokumenterar elevers kunskaper”. Inledning, Syfte och Frågeställningar och Slutsatser och sammanfattning är gemensamt skrivna.

# Abstrakt

Studien är grundad i semistrukturerade intervjuer där frågor ställts till sex undervisande lärare i årskurs 4-6. Studien genomfördes i en kommun i sydvästra Skåne. Intervjuerna har ställts i relation till redan befintlig forskning inom området. Syftet med studien är att undersöka bedömning, dokumentation och återkoppling i samhällsorienterande ämnen och problematiken bakom. Anledningen till att vi fokuserade på området är att vi, under vår VFU period, uppmärksammade att många lärare arbetar olika gällande dokumentation, bedömning och återkoppling. Som nya lärare är det viktigt att skapa förståelse och strategier för att dokumentera, bedöma och ge återkoppling på ett effektivt sätt.

De centrala begreppen i studien är dokumentation, bedömning, samhällsorienterande ämnen och återkoppling. De samhällsorienterande ämnena är komplexa med förmågor som är ämnesspecifika. Förmågor såsom att reflektera, analysera och resonera kan vara svårt för elever att hantera och förstå. Samtidigt kan förmågorna vara svåra för lärare att dokumentera, bedöma och ge återkoppling på eftersom de handlar om skillnader i hur elever formulerar sina tankar och argument. I samhällsorienterande ämnen är det sällan endast ett rätt eller fel svar, vilket gör bedömningen mer tolkande än i andra ämnen.

Resultatet visar att lärare tenderar att dokumentera elevers bedömningar på digitala plattformar såsom Unikum men att de samtidigt dokumenterar i egna dokument, exempelvis Excel och anteckningsblock. Dokumentationen leder dock till dubbelt arbete där en tidsbrist kan identifieras. I relation till återkoppling bedömer forskning och de intervjuade lärarna att det krävs genomtänkta strategier för att återkoppla till elever på olika sätt. Den enskilda muntliga återkopplingen eller ett samtal mellan lärare och elev är det som gynnar eleven på bästa sätt, dock finns det en tidsbrist att hinna med återkoppling vilket gör att lärare i högre grad återkopplar till elever i grupp eller genom skriftliga kommentarer på tester.

---

Nyckelord: *Dokumentation, bedömning, återkoppling, samhällsorienterande ämnen, grundskola*

# Innehållsförteckning

|   |    |
|---|----|
| 1. Inledning.....   | 4  |
| 2. Syfte och frågeställningar.....  | 5  |
| 2.1 Syfte.....  | 5  |
| 2.2 Frågeställningar.....   | 5  |
| 3. Tidigare forskning.....  | 6  |
| 3.1 Forskningsöversikt och sökning.....                                       | 6  |
| 3.3 Dokumentation och återkoppling i ett digitalt sammanhang.....             | 8  |
| 3.4 Återkopplingens kvalitet.....   | 9  |
| 4. Teoretiska perspektiv.....   | 12 |
| 5. Metod.....   | 14 |
| 5.1 Redogörelse och genomförande av metod.....                                | 14 |
| 5.2 Etiska ställningstaganden.....  | 15 |
| 5.3 Reflektion av resultatet.....   | 15 |
| 6. Resultat och analys.....   | 17 |
| 6.1 Hur lärarna testar elevers kunskaper.....                                 | 17 |
| 6.2 Hur lärarna dokumenterar elevers kunskaper.....                           | 20 |
| 6.3 Hur lärarna ger återkoppling.....   | 22 |
| 7. Slutsatser och sammanfattning.....   | 28 |
| 7.1 Besvarande av frågeställningar.....                                       | 28 |
| 7.2 Sammanfattning.....   | 30 |
| Referenser.....   | 32 |
| Bilagor.....  | 35 |
| Bilaga 1. Frågor som ställts i intervjuerna.....                              | 35 |
| Bilaga 2. Samtyckesblankett som de intervjuade lärarna har skrivit under..... | 36 |

# 1. Inledning

Den här uppsatsen undersöker hur lärare bedömer, dokumenterar och ger återkoppling i samhällsorienterande ämnen. Studien bygger på kvalitativa, semistrukturerade intervjuer med sex olika lärare i samhällsorienterande ämnen, på fyra skolor i en kommun i sydvästra Skåne. Alla lärare undervisar i årskurs 4-6. Under tidigare praktiker har vi noterat att en stor del av läraryrket består av att bedöma elever i olika ämnen, dokumentera deras kunskaper kontinuerligt samt återkoppla till elever på olika sätt. Det vi har noterat är att bedömning, dokumentation och återkoppling är något som alla lärare gör utifrån sina egna strategier, vilket innebär att det kan skilja mycket mellan hur olika lärare arbetar med detta.

Problemet kan identifieras inom de samhällsorienterande ämnena då ämnena behandlar olika komplexa förmågor som att reflektera, resonera och analysera (Skolverket, 2022). I sammanhanget spelar språket en avgörande roll då eleverna behöver bemästra en ämnesspecifik literacy för att kunna förstå och uttrycka förmågorna. Förmågorna är det som skiljer samhällsorienterande ämnen från andra ämnen och gör problemet ämnesrelevant, vilket gör det svårare att dokumentera och bedöma i de samhällsorienterande ämnena. Det som vi har uppmärksammat på praktiker är att lärare i högre grad använder sig av summativa skriftliga prov för att testa elevernas kunskaper. Studien diskuterar problematiken och undersöker hur lärare faktiskt går från sin bedömning och dokumentation till återkoppling på sitt eget personliga sätt, vilket gör att olika möjligheter och utmaningar kan identifieras.

Studiens fokus låg till en början på samhällskunskap men breddades under processens gång till att omfatta samtliga samhällsorienterade ämnen. Skiftet av fokus berodde på att de intervjuade lärarna ansåg att arbetssätten och förutsättningarna för bedömning, dokumentation och återkoppling var detsamma oavsett vilket av de samhällsorienterande ämnena det handlade om. Det ursprungliga fokuset låg på återkoppling men utvecklades till att även handla om summativa och formativa bedömningar samt samhällsorienterande ämnens krav på resonemangs- och analysförmåga. Återkoppling är viktigt för att hjälpa elever att komma vidare i sin läroprocess. Enligt läroplanen (LGR22, 2022) ska läraren “utifrån kursplanernas krav allsidigt utvärdera varje elevs kunskapsutveckling, muntligt och skriftligt redovisa detta för eleven och hemmen” samt “med utgångspunkt i föräldrarnas önskemål fortlöpande informera elever och hem om studieresultat och utvecklingsbehov”. Citaten från läroplanen visar att det är viktigt med återkoppling till både elever och vårdnadshavare.

## 2. Syfte och frågeställningar

### 2.1 Syfte

Syftet med studien är att undersöka lärares möjligheter att ge tillräcklig, kvalitetssäkrad och validerad återkoppling till alla elever. Fokus riktas mot hur återkopplingen planeras och genomförs i relation till bedömning och dokumentation, där både forskning och intervjuade lärare kan identifiera möjligheter och utmaningar. Intervjuerna ställs i relation till tidigare forskning och teori.

### 2.2 Frågeställningar

Vad säger lärare att de gör när de arbetar med summativ och formativ bedömning i samhällsorienterande ämnen?

Vad säger lärare att de gör när de dokumenterar elevers kunskaper?

Hur återkopplar lärare i de samhällsorienterande ämnena?

Frågeställningarna som valts undersöker hur lärare går från sin bedömning och dokumentation till att återkoppla kunskaper till elever. Frågorna identifierar om lärare i samhällsorienterande ämnen arbetar med bedömning, dokumentation och återkoppling på olika sätt eller om det finns en övergripande strategi. Den första frågan fokuserar på bedömning, där lärares arbete med summativ och formativ bedömning undersöks. Bedömningen i lärares arbete leder i sin tur till att kunskaperna dokumenteras. Därigenom utforskas det vidare om lärares tillvägagångssätt med hur dokumentation av elevers kunskaper utförs. Slutligen undersöks hur bedömning och dokumentation leder till att lärare ger återkoppling och på vilket sätt återkopplingen sker.

## 3. Tidigare forskning

### 3.1 Forskningsöversikt och sökning

Sökningen är genomförd med flera olika sökdatabaser för forskning. De databaser som använts är ERIC (Education Resources Information Center), ERC (Education Research Complete) och Swepub. Sökningen genom de olika databaserna använde samma sökord och materialet är peer-reviewed för att skapa en så specifik och korrekt bild som möjligt om den befintliga forskningen inom området. Sökningen genomfördes med nyckelorden: dokumentation, bedömning, återkoppling, samhällsorienterande ämnen, grundskola och mellanstadiet. Den befintliga forskningen är utvald utifrån dess relevans för studiens fokus på bedömning, dokumentation och återkoppling. Urvalet genomfördes genom att granska artiklarnas abstrakt samt slutsatser. Artiklar som efter den inledande gallringen bedömdes svara mot studiens sökord lästes sedan i sin helhet. Artiklarna diskuterades och analyserades gemensamt. Urvalet omfattar forskning som sträcker sig från grundskolan till gymnasiet och inte enbart till årskurs 4-6. Bakgrunden är att den identifierade svårigheten är genomgående för undervisning i samhällsorienterande ämnen. Sökningen behandlar både internationell och nationell forskning.

## 3.2 Bedömning av lärande

Grönlund (2019, s. 79-80) genomförde sin avhandling som en kvalitativ studie med två delstudier, där den första fokuserar på återkoppling i analoga klassrum medan den andra behandlar samma fenomen i digitala miljöer. Författaren använde sig av semistrukturerade intervjuer, observationer och insamling av dokument. Avhandlingen genomfördes på gymnasieskolor i Sverige. Grönlund (2019, s. 8) menar att bedömning av lärande inte enbart fokuserar på slutresultatet utan även på själva arbetsprocessen. I denna process agerar både elever och lärare aktivt genom fastställda mål, uppsatta kriterier och kontinuerlig återkoppling. Följaktligen har formativ bedömning fått allt större uppmärksamhet. Forskning understryker nämligen att återkoppling som aktivt stödjer elevers lärande ger betydande positiva effekter för deras fortsatta utveckling. Samtidigt motverkas detta ofta av bedömningssystem som starkt betonar prov och slutgiltiga resultat. Krav på mätbara prestationer kan därigenom riskera att tränga undan formativ återkoppling under undervisningens gång (Grönlund 2019, s. 8).

Torrez & Lebsack (2014, s. 559) har sammanställt en kunskapsöversikt där de diskuterar problematik med bedömning i samhällsorienterade ämnen för grundskolan. Kunskapsöversikten är genomförd i USA (Torrez & Lebsack 2014, s. 559). Även om kunskapsöversikten är tio år gammal så visar det att problematiken med high stakes tester har funnits under en längre tid. I relation till prov och slutgiltiga resultat i bedömning i ämnet samhällskunskap, konstaterar både Grönlund (2019, s. 8) och Torrez & Lebsack (2014, s. 566-567) att fokus kan ligga för mycket på mätbara resultat från standardiserade tester såsom summativa high stakes tester, vilket kan minska återkopplingen i klassrummen. Det externa kravet på mätbarhet kan resultera i att lärare prioriterar dokumentation framför det formativa arbetet med återkoppling. Läraren riskerar att bli en kontrollant som samlar bevis på kunskap, istället för en handledare som stöttar genom återkoppling (Grönlund 2019, s. 8). Dock fastställer författarna samtidigt att det finns en brist på befintlig forskning inom området. Grönlunds (2019) och Torrez & Lebsacks (2014) forskning är utförda i olika länder vilket visar att problematiken med summativa high stakes-tester är återkommande i flera länder.

Att det här är ett återkommande problem i ett flertal länder belyser Paaske et al. (2023, s. 1-2, 11-15) i en kvalitativ studie baserad på intervjuer med åttiotvå lärare i åtta europeiska länder. I och med att forskningen behandlar intervjuer från olika länder blir det dock inte helt

applicerbart i en svensk kontext, men de ger ändå en indikation på generella utmaningar. En aspekt som lyfts fram i studien är vårdnadshavares förväntningar på att få se summativ återkoppling som är high stakes. Förväntningarna resulterar i att lärare använder sig mindre av formativ bedömning i sin undervisning. Författarna kommer fram till att det inte finns tillräckligt med resurser, däribland tid, eller verktyg för bedömningen (Paaske et al. 2023, s. 1-2, 11-15). Samtidigt fastställer Grönlund, Samuelsson & Samuelsson (2023, s. 206) att bedömningar i samhällskunskap ofta har en summativ karaktär och den formativa bedömningen hamnar i skymundan (Grönlund, Samuelsson & Samuelsson 2023, s. 206).

### 3.3 Dokumentation och återkoppling i ett digitalt sammanhang

Det som tidigare har bedömts kommer i sin tur att dokumenteras vilket i dagens skola, kan ske genom digitala verktyg. Digitaliseringen av skolan har skapat nya utmaningar för återkopplingsarbetet. Grönlund, Samuelsson & Samuelsson (2023, s. 194-195, 199-201) belyser hur dokumentation leder vidare till återkoppling genom digitala plattformar. Den kvalitativa studien är utförd genom semistrukturerade intervjuer, etnografiska metoder och observationer mellan elever och lärare i en digital kontext, i ämnet samhällskunskap. Tidigare har Grönlund (2019, s. 7), genom observationer och intervjuer, undersökt återkoppling i traditionella klassrum och i digitala miljöer där elever haft en egen dator. Grönlund (2019, s. 239) drar slutsatsen att analoga miljöer ofta ger möjligheter till mer framåtsyftande återkoppling då digitala lärmiljöer ofta styr återkopplingen till standardiserade svar och matriser. Även om skriftliga kommentarer kan bidra till lärande finns det en risk att återkopplingen främst används för att dokumentera prestationer i efterhand, snarare än för att föra en framåtsyftande dialog. Författaren drar slutsatsen att digitaliseringen både kan hjälpa och försvåra formativ återkoppling (Grönlund 2019, s. 236).

I de digitala lärmiljöerna menar Mårell-Olsson (2012, s. 195) i sin doktorsavhandling om digital dokumentation och individuella utvecklingsplaner, att bedömningar som är skriftliga kan ha olika problem. Problemen kan vara exempelvis att bedömningarna berör elevens personlighet och beteende istället för de konkreta kunskaperna. De skriftliga kommentarerna kan också vara formulerade på ett oklart sätt och vara kortfattade (Mårell-Olsson 2012, s. 195). Mårell-Olsson (2012, s. 223) menar samtidigt att det digitala verktyg som stöd till individuella utvecklingsplaner primärt handlar om lärandet för eleverna men samtidigt att

föräldrar har ett ökat inflytande i vad eleverna gör i skolan vilket i sin tur leder till att fokus hamnar på elevers utveckling (Mårell-Olsson 2012, s. 223).

Paaske et al. (2023, s. 1-2, 11-15) har sedan tidigare belyst bristen på resurser eller verktyg för bedömning vilket Grönlund, Samuelsson & Samuelsson (2023, s. 205-206) bekräftar, då författarna belyser att det inte finns tillräckligt med tid för återkoppling. För att hantera tidsaspekten använder sig lärare av standardiserade kommentarer i digital miljö för att ge återkoppling till elever. Grönlund, Samuelsson & Samuelsson (2023, s. 194, 206-207) menar samtidigt att det finns en konflikt mellan lärare och skolans organisation på hur dokumentation och återkoppling ska genomföras. Det blir ofta en spänning mellan lärarens vilja att ge återkoppling och organisationens krav på mätbar dokumentation (Grönlund, Samuelsson & Samuelsson 2023, s. 194, 206-207). Grönlund (2019, s. 236) menar att de ökade kraven på dokumentation och tekniska system ofta hamnar i konflikt med samhällskunskapsämnets arbetssätt, vilket gör att betyg och summativa bedömningar får företräde framför elevernas lärprocess. Konflikten mellan dokumentation och samhällskunskapens arbetssätt beror på ämnets komplexitet. Vissa uppgifter fungerar inte för att ge återkoppling i matris på ett tillfredsställande sätt. Kunskapskraven kan upplevas som för uppdelade för att passa ämnets mer komplexa uppgifter som att argumentera, analysera och resonera. Det här medför att det finns en risk att undervisningen formas efter matrisen snarare än tvärtom vilket drabbar bedömning i samhällsorienterande ämnen då ämnena bygger på tolkande förmågor (Grönlund 2019, s. 236).

### 3.4 Återkopplingens kvalitet

Akpınar och Özalp (2023, s. 273) undersökte hur individuell återkoppling påverkar elevers resultat på samhällskunskapsprov samt hur lärare upplever arbetet med att ge sådan respons. Metoden som användes i studien var semistrukturerade intervjuer som genomfördes med tre lärare i Turkiet. Forskningen skapade begreppet feedback literacy, vilket beskriver lärarnas och elevernas förmåga att använda återkoppling på ett sätt som främjar lärande. Författarna betonar särskilt lärarens betydelse och framhåller att återkoppling måste ges med eftertanke för att stödja elevernas framsteg utan att minska deras motivation eller självkänsla. Enligt studiens slutsats bör god återkoppling hjälpa eleven att förstå tre centrala delar, var eleven är på väg i sitt lärande, hur eleven presterar för tillfället samt vilka steg som bör tas härnäst (Akpınar och Özalp 2023, s. 273).

Samtidigt genomförde Stevens et al. (2023, s. 110-111) en studie som är en granskning av vilken typ av återkoppling lärare ger och i vilken riktning återkopplingen styrs under lektioner i samhällskunskap. Studien är genomförd i USA, i årskurs fyra. Forskarna använde en omfattande observationsstudie med trettiofyra lärare för att undersöka hur återkopplingen framträder i klassrummet med hjälp av Hattie och Timperleys feedbackmodell. Feedbackmodellen betonar att en god återkoppling ska svara på tre frågor, var ska jag? (mål), hur går det nu? (nuläge) och hur kommer jag vidare? (nästa steg). Denna forskning bygger på antagandet att akademisk återkoppling har ett starkt samband med elevers resultat, men pekar samtidigt på en brist på detaljerad kunskap om hur detta ser ut i praktiken inom samhällsorienterande ämnen på mellanstadiet i USA (Stevens et al. 2023, s. 110).

Resultaten enligt Akpinar och Özalp (2023, s. 277) visar tydligt att individuell respons har en märkbar effekt. Elever som mottog personlig och anpassad återkoppling uppvisade större förbättringar på provresultaten jämfört med genomsnittet för klassen. I vissa fall uppnådde dessa elever full poäng på senare prov. Lärarna rapporterade även att elevernas inställning till ämnet förändrades. De blev mer engagerade, ställde fler frågor och tog ett större ansvar för sin utbildning (Akpinar & Özalp 2023, s. 277). Stevens et al. (2023, s. 118-119, 122) avslöjar likväl en markant skillnad mellan vad forskningen förespråkar och vad som observeras i undervisningen. Helt dominerande var att läraren endast upprepade elevens svar. Responsen bestod oftast av korta bekräftelser som "ja" eller "det är rätt", utan att läraren gick närmare in på varför svaret var korrekt eller hur eleven kunde utveckla sitt resonemang vidare. Korta bekräftelser blir då också särskilt problematiskt i bedömning i samhällskunskapsämnet på grund av ämnets krav på resonemangsförmåga. Arbetssättet utgjorde nära fyrtio procent av all återkoppling. Dessutom identifierades att den återkoppling som gavs ofta var positiv men allmän, till exempel bekräftande kommentarer utan konkret hjälp. Korrigeringar syntes mer sporadiskt. En viktig iakttagelse var att nästan all respons riktades mot den direkta uppgiften, medan stöd för elevernas fördjupade förståelse eller deras förmåga att styra sitt eget lärande i stort sett saknades (Stevens et al. 2023, s. 118-119, 122).

Stevens et al. (2023, s. 126) kom fram till att lärare ofta nöjer sig med att bekräfta elevens svar snarare än att ge den sorts framåtlyftande vägledning som enligt forskningen ger störst nytta för långsiktigt lärande (Stevens et al., 2023, s. 126). Samtidigt beskrev lärarna enligt Akpinar & Özalp (2023, s. 278) att den oro de först kände gällande en ökad arbetsbörda minskade allt eftersom de blev säkrare på hur återkoppling kunde förmedlas på ett effektivt

och riktat sätt. Ytterligare en viktig aspekt som Akpınar och Özalp (2023, s. 273) belyser, handlar om att lärare ska ha god återkopplingskompetens. De behöver utveckla kunskaper om hur och när olika typer av återkoppling ska användas på ett effektivt sätt. Författarna menar att återkoppling har störst inverkan när den är genomtänkt snarare än rutinmässig. Att ge respons bara för sakens skull ger sällan resultat, återkopplingen måste fungera som en pedagogisk vägvisare som hjälper eleven att komma vidare (Akpınar & Özalp 2023, s. 274).

Likväl som att Akpınar & Özalp (2023, s. 274) beskriver återkopplingen som en pedagogisk vägvisare, menar Hattie & Timperley (2007, s. 101-102) i sin studie att återkoppling kan användas på olika sätt. Det betyder inte nödvändigtvis att lärare ska använda sig av fler tester för att kunna återkoppla bedömningar till elever, utan att det krävs väl valda strategier för att elever ska förstå den återkoppling de får. Den information som elever ska få handlar om vad de inte förstår och vad de ska förstå. Det handlar om att begripa vilka mål som finns med deras lärande. Författarna menar att det lärare ska göra är att skapa strategier, frågor och aktiviteter för att undervisningen ska vara så effektiv som möjligt, vilket möjliggör att eleverna vet hur de ska gå vidare i undervisningen (Hattie & Timperley 2007, s. 101-102).

Sammanfattningsvis menar författarna att individuell återkoppling är en viktig framgångsfaktor, speciellt för elever som kämpar med att nå målen (Akpınar och Özalp 2023, s. 277-278). Både Akpınar & Özalp (2023, s. 277-278) och Stevens et al. (2023, s. 125-126) lyfter även fram i sina studier att behovet av vidareutbildning för att stärka lärarnas kunskaper krävs inom detta område. De presenterade studierna pekar på att individuell återkoppling är avgörande för lärande i samhällsorienterande ämnen. Akpınar & Özalp (2023) visade att personlig och genomtänkt återkoppling höjer elevers prestationer, deras engagemang och främjar deras självständighet. Stevens et al (2023) noterade dock att återkopplingen ofta blir ytlig. Den saknar ofta konkret vägledning för vidare utveckling. Det är viktigt att lärare behärskar feedback literacy och strategier krävs för att göra återkopplingen till en pedagogisk vägvisare. För vår studie innebär det här att vi behöver fokusera på hur lärare faktiskt ger återkoppling i praktiken, hur den anpassas efter elevernas behov och hur lärarna hanterar begränsningar som tidsbrist och dokumentationskrav. Vidare undersöker vi strategier som används för återkoppling på både grupp- och individnivå, muntligt eller skriftligt och hur det här hjälper eleverna att förstå sitt nuvarande läge, sina mål och nästa steg i lärandet.

## 4. Teoretiska perspektiv

I det här kapitlet presenteras teoretiska perspektiv på bedömning, språkets betydelse i de samhällsorienterande ämnena och bedömningens kvalitetssäkring. Vidare presenteras dokumentationens utmaningar, hur dokumentationen genomförs och återkopplingens roll i undervisningen.

Bedömning görs på olika sätt av lärare, Grettve, Israelsson & Jönsson (2014, s. 40) beskriver att bedömning testar kunskaper hos elever utifrån utvalt stoff. Författarna menar också att skriftliga prov och bedömning har blivit synonymer med varandra (Grettve, Israelsson & Jönsson 2014, s. 40). I relation till bedömningen menar Franck et al. (2021, s. 39) att eleverna ska få rätt förutsättningar för att visa sina förmågor och kunskaper i samhällsorienterande ämnen. Eleverna måste få träna på samtliga delar som ska ingå i den summativa bedömningen (Franck et al. 2021, s. 39). Inom bedömning finns det två begrepp som är återkommande. De två begreppen är summativ och formativ bedömning. Grettve, Israelsson & Jönsson (2014, s. 195) menar att i den formativa bedömningen ska lärare och elev finna olika strategier för att bestämma vad eleven behöver utveckla i sin progression, vad som blir nästa steg i elevens kunskapsutveckling. Den summativa bedömningen kallas också för avslutande bedömning och sker i kursens eller terminens slut. Lärare kommer att använda sig av den dokumentation som de har fört under tidigare arbetsrådets gång för att slutligen sätta ett betyg eller bedömning av elevers kunskaper (Grettve, Israelsson & Jönsson 2014, s. 195).

Inom bedömning av de samhällsorienterande ämnena är språket centralt då eleverna förväntas resonera, analysera och diskutera. Franck et al. (2021, s. 21) förklarar att det är viktigt att elever utvecklar ämnesspecifik literacy, alltså att de kan använda det specifika ämnesspråket, för att kunna möta kunskapskraven i läroplanen. I ämnet förekommer det mycket ämnesspecifika ord som eleverna måste kunna och förstå för att få en solid grund i ämnet. Eleverna behöver faktakunskaper för att kunna möta kunskapskraven, men behöver även språket för att kunna förstå ämnet (Franck et al. 2021, s. 21). För att kunna uppnå förståelsen, måste läraren därav arbeta språkutvecklande i sin undervisning. Stymne (2020, s. 50) menar att språket ibland glöms bort i samhällsorienterande ämnen, men språket är helt avgörande för relationen mellan undervisning och lärande. Möjligheten att utveckla det så kallade skolspråket är vitalt för att kunna uttrycka sig i ämnet. (Stymne 2020, s. 50).

För att undervisningen ska bli kvalitetssäkrad finns det två begrepp som genomsyrar lärares bedömning, vilket är validitet och reliabilitet. Validitet enligt Jönsson (2013, s. 69) handlar om att bedöma det som ska bedömas och att informationen är passande till det som ska bedömas. Författaren menar att man inte endast kan vara noggrann som lärare utan måste försäkra sig om att det som bedöms är lämpligt (Jönsson 2013, s. 69). Jönsson (2014, s. 64) menar vidare att reliabilitet och tillförlitlighet är synonyma till varandra. För att bedömningen ska vara meningsfull, krävs det att bedömningen har någon form av tillförlitlighet, vilket handlar om att på bästa sätt identifiera var eleven är kunskapsmässigt (Jönsson 2013, s. 64).

Det finns enligt Grettve, Israelsson & Jönsson (2014, s. 155) flera utmaningar med dokumentation av bedömningar. Det krävs tid för lärare att dokumentera elevernas bedömningar. Samtidigt finns det en stor mängd material som ska rättas och lärare blir överväldigade av mängden bedömningsunderlag. Författarna menar att det krävs att hitta bra strategier för att kunna följa eleverna i deras utveckling. Strategierna kan uppfyllas på olika sätt genom exempelvis dokumentationsprofiler såsom Excel-dokument och elevportföljer. Samtidigt finns det lärare som dokumenterar och sparar allt (Grettve, Israelsson & Jönsson 2014, s. 155).

I relation till bedömning och dokumentation menar Grettve, Israelsson & Jönsson (2014, s. 63-64) att det kan vara krångligt att hinna med att återkoppla till alla elever. Återkoppling kan ske på olika sätt och det är varje lärares jobb att kunna ge en detaljerad, snabb och personlig återkoppling till varje elev. Återkopplingens syfte är att bekräfta vad eleverna har lärt sig och har gjort. Återkopplingen kan variera baserat på vad elever har för utvecklingsbehov och vad eleverna vill ha för återkoppling. Den kan också vara baserad på uppgifters uppbyggnad, hur eleverna använder återkopplingen samt tidsdilemmat, mängden tid en lärare kan använda till återkoppling (Grettve, Israelsson & Jönsson 2014, s. 63-64).

Utifrån teorin är det följande vi tar med oss i vår analys:

- Metoder för bedömning såsom summativa och formativa prov.
- Språkets betydelse i samhällsorienterande ämnen.
- Bedömningars kvalitetssäkring.
- Metoder för dokumentation av bedömning.
- Metoder för återkoppling av det som dokumenterats och bedömts.
- Mängden tid lärare har till bedömning, dokumentation och återkoppling.

## 5. Metod

### 5.1 Redogörelse och genomförande av metod

Vi har valt att utgå från hermeneutisk metod i form av kvalitativa semistrukturerade intervjuer som grund i vår studie. Upplägget är grundat på att få en nyanserad bild av hur lärare i sin profession ser på arbetet med bedömning, dokumentation och återkoppling. Hermeneutiken är den metod som enligt Brinkkjær & Høyen (2020, s. 79-80) förklaras genom mening. Meningen i det här sammanhanget betyder att något är meningsfullt och kan därigenom tolkas beroende på vem det är som tolkar. De kvalitativa intervjuerna som utförs kommer då att tolkas av oss som ställer frågorna utifrån de svar respondenterna ger (Brinkkjær & Høyen, 2020, s. 79-80). Valet av metod hade kunnat kompletteras med observationer och av insamling av elevers prov eller annat bedömningsmaterial, för att få en tydligare bild av lärares arbete med bedömning, dokumentation och återkoppling i praktiken.

I en semistrukturerad intervju följer intervjuaren ett formulär som består av ett fåtal öppna frågor. I intervjuerna är det viktigt att vara aktiv i sitt lyssnande och arbeta med följdfrågor. Följdfrågorna i en semistrukturerad intervju är minst lika viktiga som de grundläggande frågorna, då man går mer på djupet och utvecklar ursprungsfrågan. Det är inte meningen att respondenten ska ställas till svars, utan att ha ett produktivt samtal (Alvehus 2019, s. 114). Metoden valdes i syfte att nå en djupare och mer nyanserad förståelse för lärarens arbete och profession. Att vara en aktiv lyssnare och att hela tiden fundera över utgångsfrågan är viktig även efter intervjun. Kvalitativa analyser är alltid iterativa, de bygger på att det ständigt görs nya genomgångar av det insamlade materialet fram tills resultaten är stabila och väl underbyggda (Odenstad et al. 2017, s. 283). Grundfrågorna som har ställts kan ses i Bilaga 1.

Den insamlade empirin transkriberades manuellt i ett skyddat Word-dokument. För att säkerställa hög reliabilitet lyssnade vi gemensamt på materialet och valde genom delad process ut de avsnitt som bäst svarade på våra forskningsfrågor. Dokumentet förvaras strikt lokalt utan uppladdning till molntjänster samt att alla intervjuerna är anonymiserade, allt för att skydda de intervjuades konfidentialitet.

Skolorna som valdes ut för intervjuer ligger i en kommun i sydvästra Skåne och har valts utifrån skolområdets olika socioekonomiska förutsättningar och läge. Intervjuerna har gjorts

med sex lärare från fyra olika skolor. Lärarna undervisar i de samhällsorienterande ämnena för årskurserna 4-6. För att få en förståelse för lärarnas erfarenhet i yrket, ställdes initialt en inledande fråga om hur länge de arbetat.

Resultaten indikerar att vi har fått en stor spridning på lärarnas tid i verksamheten, där några är nyexaminerade sedan ett fåtal år tillbaka och några som arbetat under flera decennier. Under intervjuerna ställdes några varierade frågor som utforskar hur lärare arbetar aktivt med bedömning, dokumentation och återkoppling. Under intervjuerna ställdes kompletterande frågor till de ursprungliga frågorna för att fördjupa diskussionen och bättre förstå deltagarnas resonemang. Materialet visade också på ett ytterligare fokusområde, språket. Majoriteten av de tillfrågade lärarna framhävde betydelsen av ett språkutvecklande arbetssätt. Detta ansågs utgöra en stabil grund för elevers fortsatta kunskapsutveckling. Arbete med språkutveckling bedöms vara avgörande för att stärka de kunskaper som elever förväntas lära sig i enlighet med läroplanens mål.

## 5.2 Etiska ställningstaganden

Arbetet med intervjuer grundar sig i samtycke. För att en intervju ska kunna utföras måste respondenten ge informerat och frivilligt samtycke (Christoffersen & Johannessen 2015, s. 46). Respondenten har även rätt att dra sig ur undersökningen utan att behöva förklara sig och utan att det leder till missnöje eller konsekvenser från den som intervjuar. Anonymisering av respondenterna är viktigt då respekt för privatlivet måste tas hänsyn till. I användning av intervjuer måste det framgå vad den insamlade informationen ska nyttjas till (Christoffersen & Johannessen 2015, s. 46). Vi använde samtyckesblanketter som måste signeras för att vara säkra på att respondenten är medveten om vad arbetet handlar om samt ge sitt samtycke till att vara med under processen. Studien utgår från vetenskapsrådets forskningsetiska principer (2002). Samtyckesblanketten som har delats ut kan ses i Bilaga 2.

## 5.3 Reflektion av resultatet

Intervjuerna ger en bild av hur lärare i praktiken ser på problematiken bakom bedömning, dokumentation och återkoppling. Intervjuerna kommer att ställas mot befintlig forskning inom området. För att analysera den insamlade empirin från intervjuerna har vi valt att använda tematisk analys för att systematiskt bearbeta innehållet. Tematisk analys är en vanligt förekommande metod för kvalitativ forskning. Kärnan i arbetssättet innebär att identifiera,

granska och beskriva upprepade mönster, kallade teman inom den insamlade datan. Metoden, enligt Braun & Clarke (2006, s. 77-101), har sex olika steg för att analysera empiri från intervjuer. Det första steget går igenom vikten av att lära känna den transkriberade empirin från intervjuerna. Utifrån den transkriberade datan ska forskarna skapa och identifiera koder som sedan leder till att teman identifieras. Från de identifierade teman krävs det att de granskas, alltså att teman kartläggs i relation till de tidigare koderna. Vidare ska teman namnges och definieras där det som är specifikt med varje tema poängteras. Att namnge och definiera teman ger en överblick av vad analysen säger. Till sist ska rapporten produceras (Braun & Clarke 2006, s. 77-101). Den transkriberade empirin ska analyseras och ställas emot tidigare forskning och studiens forskningsfråga.

## 6. Resultat och analys

För att underbygga teman har det skapats tabeller för att förtydliga det som de intervjuade lärarna har svarat. Tabellerna innefattar endast det som lärarna pratat om vilket resulterat i tabellernas rubriker och innehåll. I den tematiska analysen så tolkas samtidigt alla teman på en mikronivå, alltså genom upplevelserna från lärarna.

### 6.1 Hur lärarna testar elevers kunskaper

Samhällsorienterande ämnen innefattar komplicerade förmågor och dialoger som förutsätter att eleverna reflekterar, resonerar och analyserar. För att granska hur lärare faktiskt säger att de gör när de arbetar med summativ och formativ bedömning, ställdes frågor om bedömningens genomförande i praktiken och hur den särskiljer sig från andra ämnen. En särskild granskning gjordes av hur lärare upplever uppgiften att bedöma elevers resonemang jämfört med att bedöma renodlad faktakunskap.

I intervjuerna undersöktes vilka svårigheter som uppstår när resonemangsförmågan ska dokumenteras samt vad som är mest utmanande att fånga i bedömningen i de samhällsorienterande ämnena. Dessutom undersöktes hur lärare faktiskt bedömer elevernas kunskaper i relation till skriftliga summativa prov, eller andra former av summativ och formativ bedömning i klassrummet. Genom undersökningen synliggörs möjligheter och utmaningar med att bedöma de förmågor som är centrala inom de samhällsorienterande ämnena.

Den initiala frågan som ställdes om bedömning gick in på vilka bedömningsformer som lärare använder för att testa elevers kunskaper i samhällsorienterande ämnen. Resultatet indikerade på att de flesta lärarna använde standardiserade summativa skriftliga prov i slutet av arbetsområden, för att testa elevernas kunskaper. En av de intervjuade lärarna förklarade det som:

Jag kör ganska mycket formaliserade prov, vanliga prov i pappersformat liksom. Med lite olika typer av frågor där jag alltid försöker ha med de olika kriterierna (intervju 1).

En annan av de intervjuade lärarna beskrev bedömningen som:

Jag har tagit en del gamla nationella där du har just det, matriser att utgå ifrån. Att om man har skrivit två stycken resonemang, då är det ett C eller så där. Det är det man lutar sig lite på, vad menas med att kunna resonera om någonting? (läraren frågar sig själv) Ja, men det är ju att resonera som en tolvåring, det får man ju också ha i bakhuvudet (intervju 3).

Respondenterna från intervjuerna bekräftar det som Grettve, Israelsson & Jönsson (2014, s. 40) beskriver, att skriftliga prov och bedömning har blivit synonymt med varandra (Grettve, Israelsson & Jönsson 2014, s. 40). Något som de intervjuade lärarna noterade var vikten av att både ha resonemangsfrågor och frågor om faktakunskap på de summativa testerna. Klassiska summativa skriftliga prov är dock inte det enda som används av lärare. Lärarna betonar vikten av att använda sig av olika bedömningsformer i de samhällsorienterade ämnena. Bedömningsformerna som har en mer formativ karaktär är till exempel presentationer, gestaltningar och gruppdiskussioner. En av lärarna som arbetar mycket formativt förklarar det som:

Jag jobbar väldigt formativt och de har oftast blivit bedömda på det. Så småningom det som mynnar ut i någon form av summativt prov. De har ju fått återkoppling väldigt många gånger innan. Det har de ju jobbat med och jag försöker också ha en varierande bedömning hela tiden. Alltså, SO är ett tacksamt ämne. Det går att bedöma aktiviteter. Det går att bedöma elevernas samtal i grupper (intervju 2).

Även om många lärare bedömer och använder sig av gruppdiskussioner, gestaltningar och presentationer i undervisningen av de samhällsorienterade ämnena, menar lärarna att arbetsområden nästan alltid avslutas med summativa skriftliga prov. Synen återspeglar den beskrivning som Grettve, Israelsson & Jönsson (2014, s. 40) ger angående hur skriftliga prov och bedömning ofta betraktas som synonymer. Tidigare forskning understryker att kravet på mätbara resultat är stort (Grönlund 2019, s. 236; Torrez & Lebsack 2014, s. 556-567). Det är inte bara från skolan som organisation som kravet på mätbara resultat är stort, utan även från vårdnadshavare menar Paaske et al. (2023, s. 1-2, 11-15). Vårdnadshavare lägger ofta bara vikt vid den summativa slutgiltiga bedömningen. Därav läggs det inte lika mycket vikt på den formativa bedömningen ur vårdnadshavarnas perspektiv (Paaske et al. 2023, s. 1-2, 11-15).

Det som blev tydligt efter intervjuerna var att lärarna ansåg att samhällsorienterade ämnen är tacksamma. Med det menar lärarna att man kan bedöma på olika sätt, vare sig om det är summativt eller formativt, muntligt eller skriftligt, presentation eller standardiserat summativt prov. Möjligheterna att bedöma samhällsorienterade ämnen kan varieras, allt från presentationer till gruppdiskussioner och gestaltningar. De samhällsorienterade ämnena lägger stor vikt på resonemangs- och analysförmåga jämfört med andra skolämnena där andra förmågor blir av större vikt.

I relation till resonemangs- och analysförmåga uppmärksammades vikten av att arbeta språkutvecklande i de samhällsorienterade ämnena, vilket alla de intervjuade lärarna belyser. För att eleverna ska kunna resonera, analysera och reflektera måste de ha ämnesspråket. Samtidigt måste de ha kunskap om vad dessa ord faktiskt betyder och vad som förväntas av dem. En av de intervjuade lärarna förklarar följande, i relation till resonemangs- och analysförmåga i de samhällsorienterade ämnena, om arbetet med språkutveckling som följande:

Någonstans börjar det i språket för mig. Det är ju det viktigaste och så jag försöker jobba. Jag jobbar med språkutvecklande med mina elever och där måste man ju tänka helhet. Alltså vad ska du kunna. Vad innebär det att kunna resonera? Vad innebär det att kunna jämföra och dra slutsatser? Där måste man jobba språkutvecklande med eleverna så att de förstår vad det är (intervju 2).

En av de andra lärarna förklarar språkutveckling i samhällsorienterade ämnen som följande.

Du måste nästan jobba in lite språkutvecklande i undervisningen för att de (eleverna) ska begripa vad det är de gör egentligen. SO-ämnena är ju svåra av den anledningen. Det är många ord som är nya (intervju 6).

De två lärarna bedömer att språket är av stor väsentlighet för undervisning i de samhällsorienterade ämnena. Stymne (2020, s. 50) bedömer att språket ibland glöms bort i samhällsorienterade ämnen och menar att det är avgörande för relationen mellan undervisning och lärande. Även Franck et al. (2021, s.21) anser att elever måste lära sig ämnesspråket för att kunna förstå de samhällsorienterade ämnena och veta vad som förväntas av dem (Franck et al. 2021, s. 21). Elever ska kunna utveckla sitt skolspråk för att

kunna uttrycka sig i ämnet (Stymne 2020, s. 50). Det motiveras ytterligare av Grönlund (2019, s. 43), Paaske et al. (2023, s. 7) och Stevens et al. (2023, s. 112) då författarna menar att språket är det viktigaste redskapet för lärande. Det blir synligt att vikten på resonemangs- och analysförmåga spelar en stor roll i bedömning i samhällsorienterande ämnen. Bedömningen kommer vidare att ligga till grund för lärares dokumentation av elevers kunskaper.

## 6.2 Hur lärarna dokumenterar elevers kunskaper

Det identifierades tre olika tillvägagångssätt för hur de intervjuade lärarna dokumenterar kunskaperna. Svaren kan delas in enligt tabellen nedan (se tabell 1.)

Tabell 1. Hur lärarna dokumenterar elevers kunskaper.

| Hur dokumenterar du elevernas kunskaper? | Unikum | Excel, Word | Anteckningsblock |
|--|--------|-------------|------------------|
| Intervju 1                               | x      | x           |                  |
| Intervju 2                               | x      | x           |                  |
| Intervju 3                               | x      | x           | x                |
| Intervju 4                               | x      |             | x                |
| Intervju 5                               | x      | x           |                  |
| Intervju 6                               | x      | x           | x                |

Den första metoden för dokumentation som identifierades var Unikum. Unikum är en digital plattform som används av lärare i syfte att dokumentera elevers kunskaper och samtidigt informera vårdnadshavare och elever om elevernas progression i skolan (Unikum, 2026). Unikum är därigenom inte ett val för många lärare utan ett krav från skolan i den kommun där lärarna arbetar. Några av lärarna i intervjuerna, som arbetar med Unikum, förklarar det som att det är fyrkantigt och känns som ett dubbeljobb utifrån sin egen dokumentation i Excel eller i anteckningsblock. Lärarna belyser dock att de använder Excel och anteckningsblock i syfte att komplettera den dokumentation som skrivs in på Unikum. Dokumentationen och bedömningen som läggs in i Unikum blir främst summativ men kan användas som formativ återkoppling för vad eleverna behöver utveckla i sin kunskapsutveckling genom dokumenterade kommentarer.

En av anledningarna till att det behövs komplement till Unikum förklaras av en av lärarna på följande vis:

Dels så tycker jag att Unikum är ganska trubbigt och det gör det svårt att använda Unikum helt, som egentligen är det jag hade gillat mest. När jag till exempel rättar uppgifter, oavsett om det är texter, presentationer eller mina kommentarer eller vad det nu är som ska summeras till summativ bedömning efter ett område så lägger jag in det på Unikum direkt. Problemet är att där har man ju ganska trubbig uppdelning mellan kriterierna, vilket gör att det ibland kan bli väldigt svårt. Där måste jag välja en viss progression för eleven, men det är kanske två kriterier där eleven ligger på helt olika, vilket ställer till det. Därav måste jag använda något komplement för mig själv. För att i sexan kunna liksom göra en ja, en rättssäker bedömning (intervju 2).

I tabell 1 visas hur lärare dokumenterar elevers kunskaper. Det blir synligt att många av de intervjuade lärarna använder sig av Excel som primärt arbetssätt när det gäller dokumentationen. I vissa av fallen är det även de personliga anteckningsblocken som används, främst under gruppdiskussioner, gestaltningar och presentationer. Användningen av de personliga anteckningsblocken motiveras av möjligheten att snabbt kunna dokumentera iakttagelser under diskussioner, gestaltningar och presentationer. I dokumentationen menar några av de intervjuade lärarna att de använder ett personligt lärarspråk. Språket kan läsas olika beroende på vem som läser det, därför är det mer lämpat för endast lärare och inte elever eller vårdnadshavare. En problematik som noterats av lärarna med dokumentationen i Excel och anteckningsblock är att andra lärare kan ha svårigheter att förstå dokumentationen, vilket kan leda till problematik i eventuella överlämningar. Den dokumentation som når eleverna och vårdnadshavarna är inte den personliga dokumentationen som lärare antecknar i Excel och anteckningsblock utan endast det som läggs in på Unikum.

Dokumentation ska vara en viktig funktion när man sätter betyg. Dokumentationens roll är att tydligt visa vad som ligger till grund för en lärares bedömning och att den blir rättssäker. Jönsson (2013, s. 64-69) menar att för att dokumentation och bedömning ska vara rättssäker krävs det hög validitet. Det som ska bedömas är det som faktiskt bedöms. Författaren motiverar att läraren måste vara säker på att det som läraren bedömer är lämpligt, läraren kan inte endast vara noggrann. Det krävs samtidigt, för att bedömningen ska vara meningsfull, att lärarens bedömning har hög tillförlitlighet eller med ett annat ord, reliabilitet. Tillförlitlighet

är där för att identifiera på bästa sätt var en elev är i sin kunskapsutveckling (Jönsson 2013, s. 64-69).

Något som har noterats av de intervjuade lärarna i relation till dokumentation i samhällsorienterande ämnen är bristen på tid till bedömningarna. Lärarna menar att man får komma fram till olika strategier för att dokumentera, såsom att dokumentera i ett anteckningsblock medan eleverna för en diskussion. En lärare beskriver det som att:

Tiden och antalet elever är de största svårigheterna att få en så bra och så rättvis bedömning som möjligt, så det är därför jag behöver skriftliga bitar också så att alla kommer till tals (intervju 6)

Relaterat till tidsaspekten som läraren belyser i intervjun motiveras det av Grettve, Israelsson & Jönsson (2014, s. 155) att det krävs tid till dokumentation, då de menar att det kan bli för mycket och lärarna kan bli överväldigade på grund av all dokumentation. Författarna belyser effektiva strategier för att gynna eleverna i deras formativa utveckling (Grettve, Israelsson & Jönsson 2014, s. 155). Författarna och de intervjuade lärarna menar att det är en effektiv strategi att använda Excel för att dokumentera elevernas kunskaper på ett ändamålsenligt sätt (Grettve, Israelsson & Jönsson 2014, s. 155).

Det som har blivit synligt är att i samhällsorienterande ämnen krävs det komplement i form av Excel och anteckningsblock. Ämnet kräver att eleverna ska kunna resonera, analysera och diskutera för att visa sina kunskaper, enligt styrdokument (LGR22, 2022). Excel och anteckningsblock fungerar samtidigt som personliga sätt för läraren att snabbt notera iakttagelser under undervisningens gång. Komplementet motiveras tydligt av Grettve, Israelsson & Jönsson (2014, s. 155) samt av de intervjuade lärarna som alla använde komplement på ett eller annat sätt.

### 6.3 Hur lärarna ger återkoppling

Det som bedöms och dokumenteras måste nå ut till eleverna för att bli meningsfullt. I studien undersöks vidare om hur de intervjuade lärarna praktiskt går tillväga för att effektivt återkoppla till elever i de samhällsorienterande ämnena. Frågan i undersökningen söker klarhet kring om återkopplingen i samhällsorienterande ämnen ges via enskild skriftlig återkoppling, enskild muntlig återkoppling eller muntlig återkoppling i grupp (se tabell 2).

Tabell 2. Hur lärarna ger återkoppling till elever

| Hur ger du återkoppling till elever? | Enskild skriftlig | Enskild muntlig | Gruppvis muntlig |
|--------------------------------------|-------------------|-----------------|------------------|
| Intervju 1                           | x                 |                 | x                |
| Intervju 2                           | x                 | x               | x                |
| Intervju 3                           | x                 |                 | x                |
| Intervju 4                           | x                 |                 | x                |
| Intervju 5                           |                   |                 | x                |
| Intervju 6                           | x                 | x               | x                |

Resultaten kan delas in i tre olika kategorier på hur de intervjuade lärarna återkopplar till eleverna i samhällsorienterande ämnen. Den första av de tre kategorierna är när lärarna ger enskild skriftlig återkoppling. Det här kan vara genom återkoppling i form av kommentarer, poäng eller bedömning på prov och uppgifter vilket kan ske på papper eller digitalt. Den andra kategorin handlar om en enskild muntlig återkoppling som sker i ett möte mellan lärare och elev. Där läraren möter eleven en till en och eleven får formativ återkoppling om olika sorters uppgifter. Den sistnämnda och tredje kategorin är den gruppvisa muntliga återkopplingen som sker genom att läraren lyssnar på aktiva diskussioner och ger återkopplingen i grupp.

Enskild skriftlig återkoppling handlar om att lärare ger återkoppling till elever på summativa prov och uppgifter i form av skriftliga kommentarer. Kommentarererna redovisas sedan på unikum, alternativt någon annan digital plattform. Ännu ett alternativ är att kommentarerna läggs som pappersform. De intervjuade lärarna menar att de för enskild skriftlig återkoppling på följande sätt:

Det formativa är ju mer konkret, de får tillbaka ett prov med kommentarer. Jag har skrivit, men poäng som sagt, fem av tio, det är väldigt tydligt (intervju 1).

Någon kommentar på provet, att förklara mer hur du tänker om detta eller varför tror du att det blev så? Men som sagt, det är ju slutet av ett arbetsområde (intervju 4).

De intervjuade lärarna poängterar att den enskilt skriftliga återkopplingen sker i slutet av arbetsområden där eleverna sedan tidigare fått formativ återkoppling under arbetsområdets gång. Den enskilt skriftliga återkopplingen står aldrig för sig själv utan är påbyggd av tidigare formativ återkoppling. En av de intervjuade lärarna menar dock att eleverna inte behöver se den enskilt skriftliga återkopplingen i form av resultat på summativa prov då eleverna inte lär sig något av resultatet. På frågan om hur läraren ger återkoppling på summativa prov förklarar läraren det som nedan:

Proven är ju som sagt rent summativa. Det är bara för mig att se mest, inte för eleverna för sig, då de inte får någon riktig lärdom (intervju 5).

Att läraren inte ger den enskilt skriftliga återkopplingen efter avslutande prov menar läraren är för att de arbetar formativt med gruppdiskussioner under arbetsområdets gång. Eleverna får genomgående annan återkoppling och behöver inte återkopplingen från det summativa provet.

Många lärare använder sig av enskild skriftlig återkoppling i de samhällsorienterande ämnena då det är ett tidseffektivt sätt att återkoppla till eleverna och de får en klar summativ bild av deras kunskaper. För att eleverna ska förstå vad lärarna har bedömt och dokumenterat krävs det dock ibland en enskild muntlig återkoppling som komplettering. Lärarna förklarar unisont att om tiden fanns, hade de återkopplat det som bedöms och dokumenteras till varje elev. En av lärarna som arbetar med enskild muntlig återkoppling förklarar det som följande:

Jag jobbar ju mycket mot eleverna och där lägger jag ju mycket kommentarer och sedan kring de elever som jag vet har svårt att ta till sig feedback skriftligt så sker det alltid muntlig återkoppling. Det är inte alla elever som behöver enskild återkoppling, utan att jag har ju elever där som i stort sett nästan alltid bara får skriftlig återkoppling och det funkar jättebra för dem och de har inte behov av något annat och de vet ju de också. De eleverna är ju så pass självgående (intervju 2).

En annan lärare förklarar det som:

Framförallt då i sexan så har jag oftast enskilda samtal, medan, fyran och femman, är jag mer tidsbesparande (intervju 6).

Den enskilt skriftliga återkopplingen motiveras av Akpinar och Özalp (2023, s. 277) då återkoppling har en effekt som är märkbar när individuell respons används. Författarna noterar att individuell respons leder till förbättringar i bland annat provresultat samt att inställningen till ämnet förändrades till en mer positiv inställning. Eleverna tar mer ansvar och ställer frågor om ämnet, vilket resulterar i att eleverna blir mer engagerade (Akpinar och Özalp 2023, s. 277-278). De två lärarna menar dock att kompletteringen med muntlig återkoppling inte alltid är ett krav. En av lärarna förklarar det som att det finns tid till muntlig återkoppling och att det endast är de elever som behöver det som ska få återkopplingen muntligt. De andra eleverna klarar sig endast med den skriftliga återkopplingen. Den andra läraren menar att det endast krävs muntlig återkoppling i årskurs sex, då det är ett högre krav från nationella prov och betygskriterier. I årskurs fyra och fem är det mer tidsbesparande att återkoppla till elever skriftligt eller genom diskussioner och återkoppling i grupp.

De flesta av de lärare vi intervjuade arbetar med att ge återkoppling i grupp i de samhällsorienterande ämnena. Antingen genom att gå runt och lyssna och ge återkoppling när det är gruppdiskussioner eller att ge återkoppling i helklass. I de flesta fall sker återkoppling i helklass genom att man går igenom uppgifter man har arbetat med gemensamt. Läraren lyfter då fram sådant som många har gjort bra, lyfter eventuella missförstånd och ger konkreta exempel på hur resonemangsfrågor kan utvecklas. Återkopplingen riktar sig till gruppen i helhet, men bygger ofta på mönster som läraren har uppmärksammat.

I vissa fall väljer lärare att endast använda sig av återkoppling i grupp, en av lärarna förklarar återkoppling i grupp som följande:

Samhället är ju ett kollektiv i sig att kunna hänga med, liksom i den kollektiva återkopplingen. Grupp-återkopplingen tycker jag är viktigt och en lärdom i sig att kunna lära sig, kunna hantera det och inte alltid luta sig mot en individuell återkoppling. Det tänker jag ju ändå en viktig lärdom i sig, att eleverna kan ta det ansvaret själva. Speciellt vi som är lite högre ålder än med lågstadie liksom och sen definitivt det högstadiet så känner jag ju där ska man ju inte riktigt behöva så mycket individuellt, utan du ska klara dig på att vara där. De ska liksom kunna hantera det i grupper (intervju 5).

Trots att de intervjuade lärarna har en positiv inställning till att återkoppla i grupp menar Stevens et al. (2023, s. 123) att återkopplingen muntligt, i deras observation, oftast var

bekräftande kommentarer som inte gav mycket hjälp. Den här typen av återkoppling enligt författarna utgjorde ungefär fyrtio procent i observationen. Återkopplingen gav inte respons på elevernas fördjupade förståelse eller hur eleverna styr över sitt eget lärande, utan återkopplingen riktades istället mot den direkta uppgiften (Stevens et al. 2023, s. 123).

Många av de intervjuade lärarna uppger att det är liknande inom alla ämnen, men att samhällsorienterande ämnen ibland kan vara svårt att ge återkoppling på då det är mycket komplexa förmågor som hanteras. De samhällsorienterande ämnena handlar om att resonera, analysera och reflektera och det finns sällan endast ett rätt svar. Detta gör att återkopplingen måste handla om hur eleven resonerar, inte vad som är rätt eller fel (Stymne 2020, s. 48). Med detta så kan det även vara svårt att avgöra vad som skiljer ett utvecklat svar och ett välutvecklat svar samt att förklara detta för eleven.

I studien är det en faktor som är återkommande på ett eller annat sätt och det är att majoriteten av lärarna uttrycker att de har begränsat med tid för att bedöma, dokumentera och återkoppla till elever. Det är i just återkopplingen som alla lärarna unisont vill lägga mer tid för att stödja eleverna i deras formativa utveckling. Problematiken ligger i att majoriteten av lärarna anser att de inte hinner nå ut till varje enskild elev för muntlig återkoppling, förutom det utvecklingssamtal som ligger en gång per termin. På frågan om de intervjuade lärarna anser att det finns några hinder och utmaningar med återkoppling så svarar de som följande:

Skolans absolut största hinder är ju tid. I en klass idag så har vi mellan 25 och 30 elever och att du ska kunna ge en vettig återkoppling (intervju 6).

Ytterligare en av de intervjuade lärarna förklarar problematiken med att:

Det är jobbigt att komma runt och hinna med och säga så mycket som man skulle vilja diskutera med nästan varje elev (intervju 3)

Att tid är en återkommande problematik uttrycks i majoriteten av intervjuerna vi har utfört. Särskilt i arbetet med återkoppling upplevs tiden som otillräcklig, då kvalitativ och framåtsyftande återkoppling kräver eftertanke och noggrannhet. När arbetsbelastningen blir hög så tenderar återkopplingen att bli mer översiktlig och generell än vad lärarna önskar. I detta sammanhang betonar Akpınar & Özalp (2023, s. 273-274) vikten av att lärare utvecklar

god återkopplingskompetens. Författarna framhåller att återkoppling har störst betydelse när den är genomtänkt snarare än något som bara ges per rutin (Akpınar & Özalp 2023, s. 273-274).

Även om majoriteten av de intervjuade lärarna bedömer att det finns en problematik i att hinna med att återkoppla, så finns det lärare som anser att det finns strategier för att lösa tidsdilemmat. En av de intervjuade besvarade frågan om det finns några hinder och utmaningar i relation till återkoppling som följande:

Nej. Det handlar om effektivitet helt enkelt, eller? Det är ju någonting man skyller på för att slippa ta ansvar själv. Det är klart att det tar tid att jobba med tillgänglighet. Det tar sjukt mycket tid, men samtidigt så kan man ju börja fundera på vad du sparar i tid i andra änden i form av minskade extra anpassningar. Men så tänker man ju inte alltid utan man ser ju vad det kostar här och nu. Jag tänker att man gör en investering samtidigt så kostar det kanske mycket tid att börja, men sedan i sexan så ja, det flyter på liksom vad jag hinner göra (intervju 2).

Även om det finns strategier för att hinna med tidsdilemmat så menar den intervjuade läraren att det krävs väldigt mycket tid för att hinna med, men att i slutändan kommer den investerade tiden leda till sparad tid i framtiden. Detta bekräftas i studien av Akpınar & Özalp (2023, s. 277-278) där de poängterar att lärare måste ha feedback literacy. Författarna beskriver även att de lärare som har varit med i studien förklarade till en början att de hade en oro för ökad arbetsbörda gällande individuell återkoppling, men att den minskade under arbetets gång då de blev säkrare på hur återkoppling förmedlades på ett riktat och effektivt sätt (Akpınar & Özalp 2023, s. 277-278).

Några av de intervjuade lärarna menar att summativa skriftliga kommentarer och muntlig gruppvis återkoppling är tillräckligt för att återkoppla till elever, även om forskning motiverar motsatsen. Flera av lärarna menar dock också att de vill arbeta mer med den enskilda återkopplingen för att effektivt ge respons till alla elever men att tiden inte räcker till. Grettve, Israelsson & Jönsson (2014, s. 63-64) belyser tidsdilemmat med återkoppling till varje elev, att det är svårt att hinna med att återkoppla. Dock kan återkoppling ske på olika sätt och det är upp till varje lärare att kunna ge en anpassad individuell återkoppling till varje elev (Grettve, Israelsson & Jönsson 2014, s. 63-64).

## 7. Slutsatser och sammanfattning

### 7.1 Besvarande av frågeställningar

I och med att studien utvecklades till att undersöka bedömning, dokumentation och återkoppling, ställdes den första frågan om: “Vad säger lärare att de gör när de arbetar med summativ och formativ bedömning i samhällsorienterande ämnen?”. Utifrån intervjuerna har det blivit synligt att lärare som undervisar i samhällsorienterande ämnen främst tenderar att använda sig av summativa standardiserade skriftliga tester. Användningen av testerna stämmer överens med vad tidigare forskning beskriver. Testerna som beskrivs som high stakes gör att det formativa hamnar i skymundan (Grönlund, 2019; Torrez & Lebsack, 2014; Paaske et al., 2023; Grönlund, Samuelsson & Samuelsson, 2023). De intervjuade lärarna bekräftar att de fortfarande arbetar med gestaltning, presentationer och gruppdiskussioner för att kunna få in den formativa bedömningen i processen. Även om lärare försöker att arbeta med formativ bedömning så är det fortfarande ett krav från organisationen och vårdnadshavare att se det mätbara resultatet, vilket resulterar i att lärare anpassar undervisningen till mätbara resultat.

I samhällsorienterande ämnen betonar majoriteten av de intervjuade lärarna att de arbetar språkutvecklande. Det som förväntas av eleverna enligt läroplanen är att de ska kunna resonera, analysera och ta ställning i samhällsorienterande ämnen. För att de ska kunna göra det måste de veta vad orden innebär vilket kan bli problematiskt. Det som de intervjuade lärarna beskriver och vad som har blivit synligt kan bekräftas genom forskning då forskningen beskriver att språket är det viktigaste redskapet för lärande (Grönlund 2019; Paaske et al. 2023; Stevens et al. 2023).

Vidare studerades den andra frågeställningen: “Vad säger lärare att de gör när de dokumenterar elevers kunskaper?”. Det som har blivit tydligt är att lärare använder sig av en digital plattform (i det här fallet, Unikum) i kombination med andra typer av dokumentation som ett komplement. Lärare använder sig av dokument i Excel och anteckningsblock för att dokumentera elevers kunskaper. Anteckningsblock och dokument i Excel används vid formativa gruppdiskussioner, gestaltningar och presentationer. Lärarna dokumenterar “dubbelt” där de personliga systemen fungerar som nödvändiga komplement till skolans plattform, för att kunna göra en rättvis bedömning av de samhällsorienterande ämnenas komplexa förmågor. Anledningen till att majoriteten av lärarna använder sig av

komplementent, är att den digitala plattformen anses vara fyrkantig och svår att använda fristående. Forskning bekräftar användningen av komplement och betonar samtidigt svårigheten med att endast använda sig av digitala plattformar. Det grundar sig i att det endast finns standardiserade eller kortfattade svar i matriserna, vilket innebär att matriserna i de digitala plattformarna, i de samhällsorienterade ämnena, inte fungerar tillfredsställande (Grönlund, Samuelsson & Samuelsson, 2023; Grönlund, 2019; Mårell-Olsson, 2012).

Slutligen undersöks frågan: "Hur återkopplar lärare i de samhällsorienterade ämnena?". Det som uppmärksammades i studien var att lärare i högre grad använder sig av skriftlig enskild återkoppling i form av kommentarer på de summativa standardiserade skriftliga testerna. Eleverna får tillbaka enstaka kommentarer och resultat på testerna utan att få någon vidare vetskap om vad eleven ska göra i sin kunskapsutveckling. Den skriftliga enskilda återkopplingen delges framför allt till vårdnadshavare och elever genom den digitala plattformen Unikum. Den här formen av återkoppling menar Akpınar och Özalp (2023) och Stevens et al. (2023) är begränsande och att sådan återkoppling inte blir gynnsam. För att återkopplingen ska bli gynnsam krävs det inte endast att eleven vet var de är för tillfället, utan att de behöver veta vart de är på väg någonstans i sitt lärande och vilka steg som bör tas härnäst. Återkopplingen resulterar inte i en fördjupad förståelse för elevernas lärande utan den här formen av återkoppling är riktad direkt mot uppgiften (Akpınar och Özalp 2023; Stevens et al. 2023).

En stor del av återkopplingen som blivit märkbar i studien är den återkoppling som ges gruppvis vilket kan ske i klass eller i mindre grupper. Gruppvis återkoppling kan ge läraren tillfälle att dokumentera elevernas kunskaper, vilket samtidigt öppnar upp för läraren att ge formativ återkoppling till alla eleverna i gruppen. Forskningen av Stevens et al. (2023, s. 126) bekräftar att det inte går att endast använda sig av den här typen av återkoppling då det också innefattar olika problem. Återkopplingen kan leda till att det endast är elevens svar som bekräftas och att det inte leder till någon form av vägledning för ett långsiktigt lärande. Samtidigt menar Stevens et al. (2023, s. 118-119) att det oftast blir så att lärare enbart upprepar elevens svar med bekräftelser. Å ena sidan är återkopplingen positiv men å andra sidan kan det bli kommentarer som inte ger någon konkret hjälp (Stevens et al. 2023, s. 118-126).

I vissa fall använde sig lärarna av en enskild muntlig återkoppling, en form som beskrivs som den mest kvalitativa men samtidigt den mest tidskrävande (Akpinar & Özalp 2023, s. 273-278). Den muntliga återkopplingen ger läraren möjlighet att ge riktad återkoppling efter elevens behov, vilket resulterar i att eleven får en förståelse för var de är nu och hur de kommer vidare i sin utveckling (Akpinar & Özalp 2023, s. 273-278). På grund av tidsaspekten väljer vissa av lärarna ofta att prioritera strategiskt. De väljer att rikta dessa enskilda samtal mot elever som har svårigheter med skriftlig återkoppling, eller mot elever i årskurs sex där kraven för summativ betygssättning är betydligt högre.

De flesta intervjuerna visar dock att lärarna upplever att de inte har tillräckligt med tid för att ge muntlig återkoppling till enskilda elever i den omfattning de önskar. Tidsbristen beskrivs som ett hinder för att helt kunna stödja varje elevs formativa utveckling. Trots utmaningen betonar forskning att det handlar om att effektivisera återkopplingen och lära sig att ge rätt återkoppling vid rätt tillfälle med adekvata strategier. Genom att använda lämpliga strategier vid rätt tillfälle kan den enskilda muntliga återkopplingen bli en värdefull investering som i slutändan sparar tid och ökar elevernas engagemang (Akpinar & Özalp 2023; Hattie & Timperley 2007).

## 7.2 Sammanfattning

Att alla lärare arbetar olika är något som blev tydligt tidigt i intervjuerna. Skillnaderna framträdde både i hur lärare organiserar sitt arbete med dokumentation och bedömning och i hur de väljer att ge återkoppling till eleverna. Studien drar slutsatsen att lärare i samhällsorienterande ämnen använder sig av high stakes standardiserade prov i slutet av ett arbetsområde. High stakes summativa prov är dock inte det enda som används, utan det har blivit synligt att lärare arbetar med det formativa kontinuerligt i klassrummet. En central slutsats som kan dras är att språket är ett av de viktigaste verktygen i de samhällsorienterande ämnena. Eftersom förmågor som att analysera, resonera och diskutera bygger på en språklig bas, blir ämnesspråket en förutsättning för att eleverna ska kunna visa sina faktiska ämneskunskaper.

Det som konstaterades var att lärare i högre grad för dubbeldokumentation av bedömningen, både i digitala plattformar såsom Unikum och egna privata dokument, till exempel Excel eller anteckningsblock. För lärarna blir det ett dubbeljobb där krav från organisation och

vårdnadshavare möter hur den undervisande läraren väljer att dokumentera. Dokumentationen blir också en tidsfråga i relation till återkoppling. Slutligen blev det tydligt att lärare väljer olika vägar för att återkoppla, där muntlig återkoppling i grupp och skriftlig enskild återkoppling i form av kommentarer på tester är återkommande. Dock är det den enskilda muntliga återkopplingen som lärare hade velat arbeta mer med. De anser att om tiden hade funnits hade det gynnat eleverna för att de ska veta var någonstans de är i deras lärande. I och med tidsbristen väljer lärare att ge återkoppling till elever i grupp samt nöja sig med de skriftliga kommentarer som vidare läggs in på Unikum.

Den här studien är viktig för oss som blivande lärare då arbetet med dokumentation, bedömning och återkoppling är centrala delar i läraryrket. En svaghet med undersökningen är att vi bara har använt intervjuer för att samla in information. För att få en säkrare bild av verkligheten hade vi även behövt sitta med på lektioner, titta på elevernas prov och observera lärarens faktiska dokumentation. Genom att bara lyssna på vad lärarna berättar finns det en risk att vi missar skillnaden mellan vad de säger att de gör och hur de faktiskt arbetar i klassrummet.

Resultaten visar att lärare ofta behöver göra medvetna val och prioriteringar mellan olika former av återkoppling och dokumentation och att man som ny lärare måste skapa strategier för att hinna med. För oss som blivande lärare är det viktigt att skapa strategier tidigt och ta hjälp av arbetslaget för att inte arbetet ska bli överväldigande. Vi anser att det krävs ytterligare forskning inom området, speciellt inom alla samhällsorienterande ämnen då det är en återkommande problematik. I dagsläget förekommer en stor del av forskningen inom ämnet samhällskunskap, men de olika förmågorna är övergripande för alla samhällsorienterande ämnen.

# Referenser

Akpinar, Mehmet. & Özalp, M. Tahla. (2023). Teacher! Please Light My Way: Effect of Providing Individual Feedback on Achievement in Social Studies Education. *International Journal of Education and Literacy Studies*, 11(4), s. 272-280.  
doi:<https://doi.org/10.7575/aiac.ijels.v.11n.4p.272>

Alvehus, Johan. (2019). *Skriva uppsats med kvalitativ metod: en handbok*. Upplaga 2  
Stockholm: Liber

Backman, Jarl. (2016). *Rapporter och uppsatser*. 3., [rev.] uppl. Lund: Studentlitteratur

Braun, Virginia. & Clarke, Victoria. (2006). Using thematic analysis in psychology, *Qualitative Research in Psychology*, 3:2, (s. 77-101), DOI:  
10.1191/1478088706qp063oa

Brinkkjær, Ulf & Høyen, Marianne (2020). *Vetenskapsteori för lärarstudenter*. Andra upplagan (s. 79-81) Lund: Studentlitteratur.)

Christoffersen, Line & Johannessen, Asbjørn (2015). *Forskningsmetoder för lärarstudenter*. 1. uppl. Lund: Studentlitteratur

Franck, Olof., Johansson, Anette., Lilliestam, Anna-Lena & Pettersson, Anna (2021). *SO för lärare 4-6*. Första upplagan Malmö: Gleerups

Grettve, Anna., Israelsson, Marie., & Jönsson, Anders. (2014). *Att bedöma och sätta betyg: tio utmaningar i lärarens vardag*. 1. utg. Stockholm: Natur & kultur.

Grönlund, Agneta (2019). Återkoppling i analoga och digitala klassrum : Spänningsfyllda verksamheter i samhällskunskapsundervisning (PhD dissertation, *Linköping University Electronic Press*). <https://doi.org/10.3384/diss.diva-156640>

Grönlund, Agneta. Samuelsson, Joakim. and Samuelsson, Johan. (2023) When Documentation Becomes Feedback: Tensions in Feedback Activity in Learning Management Systems, *Education Inquiry*, 14(2), s. 194–212. doi:10.1080/20004508.2021.1980973

Hattie, John. & Timperley, Helen. (2007). The Power of Feedback. *Review of Educational Research* March 2007, Vol. 77, No. 1, s. 81–112 DOI: 10.3102/003465430298487

Paaske, Nanna et al. (2023) Challenges for European Teachers when Assessing Student Learning to Promote Democratic Citizenship Competences, *Journal of Social Science Education*, 22(3). Available at:  
<https://research-ebsco-com.proxy.mau.se/linkprocessor/plink?id=f9b9ea7d-5eb7-3b62-8757-1d5b74dc33aa> (Accessed: 30 January 2026).

Jönsson, Anders (2013). *Lärande bedömning. 3.*, [utök.] uppl. Malmö: Gleerups utbildning.

Mårell-Olsson, E. (2012). Att göra lärandet synligt? Individuella utvecklingsplaner och digital dokumentation. [Doktorsavhandling] Umeå universitet. Hämtad från  
<https://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:552174/FULLTEXT01.pdf> [hämtad 2026-03-10]

Odenstad, Christina (red.) (2017). *Samhällskunskap för lärare 4-9*. Första upplagan Malmö: Gleerups.

Skolverket. (2022). *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2022*. Stockholm: Skolverket. [Läroplan \(Lgr22\) för grundskolan samt för förskoleklassen och fritidshemmet - Skolverket](#)

Stevens, .A. Elizabeth et al. (2023) Examining the Type and Direction of Teacher Feedback Provided in Fourth-Grade Classrooms to Inform Teacher Preparation, *Elementary School Journal*, 124(1), s. 109–128. doi:10.1086/725668.

Torrez, Cheryl. A. & Claunch-Lebsack, Elizabeth. Ann. (2014) The Present Absence: Assessment in Social Studies Classrooms, *Action in Teacher Education*, 36(5–6), s. 559–570. doi:10.1080/01626620.2014.977756.

Unikum. (2026). <https://www.unikum.net/grundskola/> [hämtad 2026-03-09]

Vetenskapsrådet (2002). *Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*. Stockholm: Vetenskapsrådet. <http://www.codex.vr.se/texts/HSFR.pdf>

# Bilagor

## Bilaga 1. Frågor som ställts i intervjuerna

|   |  |
|---|--|
| 1 | Hur länge har du arbetat som lärare?   |
| 2 | Hur dokumenterar du elevernas kunskaper? Dokumenterar du på olika sätt i de olika ämnena, eller gör du ungefär likadant i alla?                          |
| 3 | Hur testar du elevers kunskap inom SO-ämnena? Skiljer sig detta från andra ämnen?  |
| 4 | Hur ger du återkoppling och vilka utmaningar eller hinder finns det enligt dig med återkoppling? Hur skiljer sig detta från andra ämnen?                 |
| 5 | Om du jämför SO-ämnena med andra ämnen, om vi då kollar på det stora hela. Hur arbetar du med processen kring dokumentation, bedömning och återkoppling? |

I och med att intervjuerna har varit semistrukturerade ställdes olika följdfrågor till lärarna baserat på vad de har svarat tidigare.

## Bilaga 2. Samtyckesblankett som de intervjuade lärarna har skrivit under.



LÄRANDE OCH SAMHÄLLE  
INSTITUTION

*På lärarutbildningen vid Malmö universitet skriver studenterna ett examensarbete på avancerad nivå. I detta arbete ingår att göra en egen vetenskaplig studie, utifrån en fråga som kommit att engagera studenterna under utbildningens gång. Till studien samlas ofta material in vid skolor, i form av t.ex. intervjuer och observationer. Examensarbetet motsvarar 15 högskolepoäng, och utförs under totalt 10 veckor. När examensarbetet blivit godkänt publiceras det i Malmö universitets databas MUEP (<http://dspace.mah.se/handle/2043/599>).*

Datum

### **Samtycke till medverkan i studentprojekt.**

Vi heter Simon Jönsson och Lina Roos och studerar lärarutbildningen. Vi går termin 8 och kommer ta vår examen i juni 2026. Vi har inhämtat skolans godkännande till att genomföra studien.

Vi skriver just nu ett examensarbete där vi gör kvalitativa intervjuer med lärare i samhällsorienterande ämnen. Vi kommer att fokusera på lärares arbete med dokumentation, bedömning och återkoppling. Det kommer ske genom semistrukturerade intervjuer med varje lärare enskilt.

Din medverkan i studien är endast via ljudupptagning. Vi kommer inte att spara personuppgifter som namn eller ålder. Ljudupptagningen kommer att ske med diktafon. Privata mobiltelefoner kommer ej att användas. De som kommer att ha tillgång till det insamlade materialet är endast Simon Jönsson, Lina Roos samt handledare, Joel Rudnert.

Allt insamlat material och personuppgifter lagras på Malmö universitets server under arbetet med examensarbetet. Samtyckesblanketterna förvaras oåtkomligt på Malmö universitet.

Vårt projekt utgår från vetenskapsrådets forskningsetiska principer. De forskningsetiska principerna kan du läsa mer om i Vetenskapsrådets skrift *Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning* (2002), som du kan finna här: <http://www.codex.vr.se/texts/HSFR.pdf>

Vi utgår från följande principer:

- Medverkan baseras på samtycke och detta samtycke kan när som helst återkallas. Alla som tillfrågas har alltså rätt att tacka nej till att delta, eller (om de först tackar ja) rätt att avbryta sin medverkan när som helst, utan några negativa konsekvenser.
- Deltagarna kommer att avidentifieras i det färdiga arbetet.
- Materialet kommer enbart att användas för aktuell studie och kommer att förstöras när denna är examinerad.