

Det ved vi om feedback

Skoleudvikling i Praksis

Januar 2019

Vibeke Christensen

Adjunkt

Syddansk Universitet

Feedback og karakterer

Undersøgelse af Butler (1987) her refereret efter Wiliam (2011). To sessioner. Fire forskellige former for tilbagemeldinger. Kvaliteten af opgaverne i 2. session vurderes.

1. In two classes, the students were given comments.
2. In two classes, the students were given grades.
3. In two classes, the students were given written praise.
4. In two classes, the students were given no feedback at all.

To væsentlige resultater:

1. Gruppe 1 forbedrede deres præstation afgørende mere end de øvrige tre grupper
2. Der var ikke væsentlig forskel på præstationerne i de tre øvrige grupper.

Skal vi så ikke bare opgive karaktererne?

Nej, af to grunde:

1. Bekendtgørelsesfastlagte krav
2. Elevers forskellige motivationsretninger

Hjælp i titlen: **Hvad er god karaktergivning?**

- *betydning for **mestring, læring og præstationer.***

Formål og diskussionspunkter

Formålet er at præsentere viden, der kan bidrage til at udvikle feedbackpraksis, dvs. viden om

- Forholdet mellem tilbudt og optaget feedback
- Forskellige elevgruppers udbytte af feedback
- Forskellige kilder til feedback
- Feedback og fag/fagligt indhold

Hvordan balanceres lærernes brug af tid på feedback med elevernes udbytte af feedbacken? Kan vi inddrage peer-feedback? Og hvordan stilladeres dette arbejde bedst muligt på institutionsniveau?

Hvordan fordeler og balancerer vi formativ og summativ evaluering i praksis?

Hvordan arbejder vi med feedback på flygtige produkter? Og på flerfaglige produkter?

Det dobbelte blik i oplægget

Elevens læring støttes af læreren støttes af ledelsen/institutionen

Omdrejningspunktet for gymnasiets virksomhed er elevernes læring i undervisningen

Denne understøttes selvfølgelig af ledelse/institution, hvilket henleder fokus på strukturelle forhold.

- a. Hvordan støtter vi lærernes arbejde med feedback?
- b. Skal vi anskue lærernes udvikling af feedbackpraksis som en læringsproces, der kan understøttes af feedback?

Hvad siger læreplanerne om evaluering og feedback?

Løbende intern evaluering

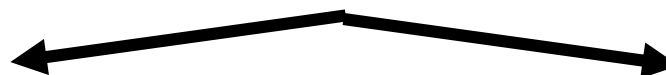
Evaluering	Feedback
Løbende Formativ Summativ Procesorienteret Produktorienteret Løbende vurdering Selvevaluering	Respons Fremadrettet vejledning Tilbage melding Individuel vejledning

Feedback og formativ evaluering

Hvor er jeg/eleven på vej hen? (mål)

Hvor er jeg nu? (status)

Hvordan kommer jeg videre? (handling)



Feedback	Formativ evaluering
Hattie og Timperley	Black og Wiliam
Kognitiv tilgang	Sociokulturel tilgang
Individuel læring (fokus på individet/eleven)	Læring i klassefællesskabet (fokus på didaktik og pædagogik)
Feedback-niveauer: Opgave-, proces-, selvregulerings- og personligt niveau	Feedback-aktører: Læreren, kammeraterne og den enkelte elev (selvevaluering)

To forskningsmæssige perspektiver, som forløber
samtidig i praksis i undervisningen

Viden om feedback i praksis 1

– fra lærer til elev(er)

Feedback fra lærer til elev(er)	Didaktiske overvejelser
Eleverne optager slet ikke al den feedback, som læreren tilbyder (20-50 % optages)	Feedback er en tidskrævende aktivitet. Hvordan begrænser vi lærerens skønne spildte kræfter? Skal eleverne selv formulere spørgsmål? (differentiering)
Eleverne optager får og optager langt mest opgavefeedback, mindre procesfeedback og kun lidt selvreguleringsfeedback	Hvordan øger vi fokus på selvreguleringsfeedback?
De lavt præsterende elever giver og optager ikke selvreguleringsfeedback <i>mens</i> de arbejder på en opgave.	

Viden om feedback i praksis 2

- peerfeedback

Vellykket peerfeedback kræver

- eksplicite vurderingskriterier
- at eleverne ikke blot kender, men også forstår dem

Støtte for feedbackgiveren:

Opgavespecifikke spørgsmål

Vurderingskriterier

Flere forskningsresultater viser, at *giverens* læring er dybere end *modtagerens*.

Ansvarsfordeling:

Peers: opgave- og procesniveau

Lærer: selvregulerings- og procesniveau

Didaktiske overvejelser

Ikke noget, eleverne bare kan, men noget, der skal læres – måske også af læreren? Vaneændring?

Arbejdet med vurderingskriterier er fagspecifikt - læreren støttes i sin faggruppe

Kan arbejdet med peerfeedback være en del af løsningen på lærerens tidsudfordring?

Viden om feedback i praksis 3

- produkt og fagligt indhold

Hvor er jeg/eleven på vej hen? (mål)

Hvor er jeg nu? (status)

Hvordan kommer jeg videre? (handling)

Det flygtige produkt er især udfordrende hvad angår statusspørgsmålet.

Når præstationen ikke er en artefakt, så er man nødt til at *gøre* det til en artefakt, fx lyd- eller videooptagelser.

Praktisk tip: Sørg for, at optagelsen sker på feedbackmodtagerens telefon.

Arbejdet med feedback/formativ evaluering har et almendidaktisk og et fagdidaktisk perspektiv, dvs. det kan understøttes i både klasseteams og fagteams.

Feedback skal få elever til at tænke

(Wiliam 2015:133)

Hvordan balancerer vi lærernes brug af tid på feedback med elevernes udbytte af feedbacken? Peerfeedback?

Til inspiration:

Læreren planlægger med både lærer- og elevfeedback således, at læreren kan fordybe sig med en lille skiftende gruppe elever i forbindelse med hver opgave.

Langtidsplanlægning sikrer, at læreren når hele klassen rundt inden for den angivne tidsramme.

Didaktisk udvikling er også vaneændring.

Hvordan kan skolen som institution gøre for at understøtte en vaneændring?

Hvordan fordeler og balancerer vi formativ og summativ evaluering i praksis?

Potentielt misforhold mellem læring og karakter

- spændet inden for en enkelt karakter er enormt (især 7-tallet)
- den samme karakter gives med mange forskellige begrundelser

Risiko

En elev, der har arbejdet med lærerens feedback og har lært noget, men ikke nok til, at det ses i karakteren, kan miste modet og tilliden til læreren.

Løsninger på det dilemma?

Fuldstændigt adskilte forløb? Inddragelse af peerfeedback? Brug af ældre studerende som undervisningsassistenter?

Hvordan arbejder vi med feedback på flygtige produkter? Og på flerfaglige produkter?

Især om de flerfaglige produkter:

Her ligger en speciel udfordring i at få afklaret blandt lærerne og kommunikeret til eleverne, hvad der karakteriserer det gode, flerfaglige produkt (vurderingskriterier). Der kan opstå dilemmaer, hvis der er stor forskel på de involverede fags metoder.

Oplagt at knytte disse diskussioner til grundforløbet eller studieområdeprojektet (SOP).

Slid men vid

Ting ta'r tid

Piet Hein

Udvalgte referencer

Black, P., & Wiliam, D. (2009). Developing the theory of formative assessment. *Educational Assessment, Evaluation and Accountability*, 21(1), 5-31.

Butler, R. (1987). Task-involving and ego-involving properties of evaluation: Effects of different feedback conditions on motivational perceptions, interest, and performance. *Journal of educational psychology*, 79(4), 474.

Bærenholdt, J., & Christensen, V. (2017). *Det ved vi om feedback*. Frederikshavn: Dafolo.

Christensen, V. (2015). *Nettekster fanger og fænger. Multimodale tekster, feedback og tekstkompetence i danskundervisningen i udskolingen*. (Ph.D. Monography), Aalborg Universitetsforlag, Aalborg.

Hattie, J., & Timperley, H. (2007). The power of feedback. *Review of Educational Research*, 77(1), 81-112.

Wiliam, D. (2011). *Embedded Formative Assessment*. Solution Tree Press

Wiliam, D. (2015). *Løbende formativ vurdering*. Frederikshavn: Dafolo.