

Ph.d. afhandlingens titel:

**”Formativ feedback. Systemteoretisk genbeskrivelse og empirisk undersøgelse af formativ feedback i folkeskolens 7. klasser”.**

Formidlingstekst af: **Niels Bech Lukassen**, lektor, ph.d. på Professionshøjskolen UCN – afdeling for pædagogisk efter- videreuddannelse (Act2learn).

Antal tegn: 9.200 - svarende til 3,8 normalsider

Afhandling godkendt d. 31. oktober 2018 fra Aarhus Universitet, Danmarks Institut for Pædagogik og Uddannelse (DPU).

Ph.d.-skoleleder: Uffe Jankvist. Mail: [UTJ@edu.au.dk](mailto:UTJ@edu.au.dk)

Link til videopræsentation: <http://kortlink.dk/w9yu>

## **Introduktion**

Denne *formidlingstekst* præsenterer pointer fra en ph.d.-afhandling, hvis overordnede formål er at bidrage til debatten om – god undervisning og didaktisk refleksion. Det betyder, at afhandlingens resultater ikke blot har relevans for grundskolen – som forskningen er udført i - men også bidrager til udvikling af god undervisning på gymnasier, erhvervsskoler, professionshøjskoler, universiteter, konsulenthuse eller kort sagt - de steder, hvis kerneopgave er undervisning. Debatten omhandler det vi ofte betegner som – det *udvidede didaktikbegreb* – hvor didaktik ikke blot kendetegnes som overvejelser omkring mål, midler og indhold – men nu også må rumme overvejelser om, hvordan undervisningens *virker* på den lærendes læringsudbytte af undervisningen? Afhandlingen besvarer dette spørgsmål med afsæt i forskellige tolkninger af feedbackbegrebet, fordi feedback er én af de faktorer, der har størst indflydelse på udvikling af læring. Heri vælger afhandlingen en (system-) teoretisk tolkning af feedbackbegrebet, hvor *kvaliteten af feedback afgøres af eleven* – og eleven alene! Med andre ord er feedback først feedback, når eleven forstår feedback som feedback. En sådan ny feedbackforståelse ansporer til interessante nye undervisningsformer, hvor eleven i høj grad inviteres til at indgå i kommunikation ikke blot med læreren, men også med kammerater. Dette syn på feedback er et *nyt* forskningsbidrag til debatten om god undervisning og har vidtrækkende konsekvenser for, hvordan vi forstår og praktiserer god undervisning i Danmark.

Afhandlingen præsenterer på den baggrund en *teoretisk* samt *empirisk* kvalitativ undersøgelse af hvordan formativ feedback praktiseres i folkeskolens undervisningen. Afhandlingens empiri består af en stor mængde videofilmte undervisning samt fokusgruppeinterviews af elever i syvende klasse – på to danske folkeskoler. Undersøgelsen er metodisk designet således, at eleverne bedes give netop deres perspektiver på den foregående undervisning – og heri med egne ord vurdere kvaliteten af denne. Empirien er analyseret med en radikal hermeneutisk analysestrategi og kan metodisk placeres under kategorien – *klasserumsforskning*.

## **Afhandlingens konklusioner – kort fortalt**

Afhandlingens konklusion peger på at god feedback kendetegnes som den type af feedback, der formativt er knyttet til undervisningens interaktion. Her forstås feedback som velfungerende kommunikation mellem lærer/elev eller elev/elev med afsæt i undervisningens hensigt.

Den 'gode' feedback betegnes i afhandlingen som – *formativ feedbackkommunikation* – med den pointe, at enhver feedbackkommunikation må tematisere *elevens forståelse* af undervisningen – i

selve undervisningen. En sådan formativ forståelse af feedbackbegrebet adskiller sig fra den summative forståelse, hvor feedback gives ved afslutningen på en lektion eller et forløb. Den formative forståelse af feedback betyder at enhver feedbackkommunikation må medtage elevens perspektiver på undervisningen, hvor læreren indarbejder disse perspektiver til at foretage didaktiske valg – mens der undervises. *Justering* af undervisning er således et nøglebegreb. Denne tolkning af feedbackbegrebet giver en nuanceret og meget *elevaktiv* undervisningsform, hvor det er elevernes refleksioner, der er i højsædet og hvor det er elevernes tanker om indhold og mål der får første prioritet. Afhandlingen konkluderer at al for megen undervisning traditionelt set tolker feedback ud fra et politisk og økonomisk perspektiv, hvor feedback forstås som noget eksterne parter har 'lagt ned over skolen'. Med andre ord handler en politisk og økonomisk fortolkning af feedback om registrering og monitorering af elevens udbytte med henblik på kategorisering og sortering af eleverne. En sådan registrering kommer ofte til udtryk fx på digitale læringsplatforme som rangeringer eller som testresultater og gavner egentligt ikke elevens udbytte af undervisningen, men udelukkende decentrerede parter som skoleledelse, politikere m.m. Sådanne registreringer kan være nødvendige for en lang række forhold, men udmærker sig *ikke* ved at give eleverne konkrete informationer om, hvordan de klarer sig – netop nu i undervisningen. Når afhandlingen vælger betegnelsen – formativ feedbackkommunikation - er det netop for at nedtone en politisk tolkning af feedbackbegrebet – til fordel for en tolkning, der interesserer sig for kvaliteten i feedbackkommunikationen *mens* der undervises.

Afhandlingen retter med betegnelsen – formativ feedbackkommunikation – således opmærksomheden mod at *styrke*; 1) Processerne i klasserummet så de fremmer en anerkendende feedbackkultur, hvor blandt andet fejl hilses velkomne og hvor feedback leder elevernes læring fremad. 2) Elevernes *aktive deltagelse* heri samarbejde med kammerater og selvstændig refleksion samt 3) et undervisningssyn med blik for udvikling af kvalitet. Kvalitet i undervisningen kendetegnes ved at undervisningen har kendskab og anvender en lang række didaktiske *redskaber* til at undersøge, hvorledes den virker på elevens udbytte af undervisningen. Det betyder samlet set at afhandlingen tilbyder et *nyt sprog* – med fokus på god kommunikation - til at diskutere feedbackbegrebet, hvor feedback bliver et *videnskabeligt* fænomen med blik for, hvordan hver enkelt elev udvikler sig. Til dette har undervisningen brug for en lang række didaktiske redskaber. Disse redskaber kan fx være læringsmålet, succeskriterier, logbogen, elevfremlæggelser, spørgsmålet i undervisningen eller brug af læringsstrategier m.m. Fælles for disse redskaber er, at de konsekvent interesserer sig for elevens forståelse af undervisningen. Her kan læringsmålet

figurere som eksempel, fordi uddannelsesforskningen giver stærke indikationer på, at undervisning med læringsmål har potentialet til at øge udbyttet af elevens læring – sammenlignet med undervisning uden mål:

Undervisning med læringsmål (eller læringsmålsstyret undervisning) er en central del af den nyeste folkeskolereform og er endt op med at blive en omdiskuteret og måske endda kontroversiel polariseret diskussion (både for praktikere samt forskere). Diskussionen deler vandende – om, i hvor *høj grad* undervisningen skal – eller skal ikke - styre elevens læringsudbytte. Den ene pol mener, at undervisningen slet og ret ikke skal styres med mål – og anerkender ikke læringsmål som meningsfuldt element i skolen. Denne pol mener, at læringsmål er ødelæggende for elevernes motivation og glæde ved at gå i skole. Den anden pol argumenterer for centralt stillede mål, hvor hver lektion har fastsatte læringsmål. Argumentet er fra den anden pol hentet fra uddannelsesforskning, der viser at når eleverne kender til læringsmål opnår de større udbytte af undervisningen. *Min forskning* peger entydigt på, at – JA naturligvis skal undervisningen sætte en retning for elevens læring, og eleverne i min undersøgelse beretter også tydeligt, at de oplever læringsmål som nyttige for deres udbytte af undervisningen. Men, læringsmål giver – ifølge min undersøgelse - først mening for elevens udbytte af undervisningen, når eleven aktivt og eksplicit reflekterer over målene. Det betyder i praksis, at eleven mentalt fortolker læringsmålet – fx med reformuleringer, relatering til førviden m.m. og på forskellig vis kommunikerer denne tolkning tilbage til kammerater eller læreren. Undervisning med læringsmål giver således udelukkende mening, når læringsmål indgår som tema i undervisningskommunikationen, og når lærerens feedback rettes – ikke mod læringsmålets eksplicitte ordlyd, men mod elevens tolkning – eller forståelse af læringsmålet. Et sådant perspektiv på feedback giver – som jeg anslog i begyndelse af denne formidlingstekst – vidtrækkende konsekvenser for, hvordan vi forstår og praktiserer god feedback. Disse konsekvenser består blandt andet i at undervisning i folkeskolen i langt højere grad – end det ofte er tilfældet – må aktivere eleverne som læringsressourcer for hinanden. Det betyder at god undervisning kendetegnes ved passende niveauer af fysisk støj domineret af elevstemmer, der på forskellige vis med engagement og motivation taler om fagligt indhold og mål. Danske klasselokaler må i højere grad arrangeres således, at de fordrer en feedbackkultur med et højt aktivitetsniveau. Her er det hovedsageligt eleverne der kommer til orde og det er elevernes feedback til hinanden og læreren, der i overvejende grad er bestemmende for justering af undervisning. Det betyder ikke, at lærerens instruktioner ikke er vigtige, fordi det vil altid være læreren, der sammen med eleverne sætter retningen og qua sin professionalitet bidrager med en faglig dybde og indsigter

som er svært tilgængelige for eleverne uden læreroplæg. Men det betyder, at god undervisning *ikke* kendetegnes ved lange lærermonologer, ensformighed eller instrumentelle anvendelser af læringsmålet, hvor alt handler om mål og opfyldelse af mål. Den gode undervisning – set i lyset af min undersøgelse – er samlet set en undervisning der konsekvent justerer sig efter elevens forståelse af undervisningen, lytter til elevens perspektiver og opfordrer til refleksion over fagligt indhold.