

# Formativ feedback i högre utbildning – Inventering, förslag och organisatorisk implementering

Av Mats Anderson, Ulrika Artursson Wissa, Anders Avdic, Ulf Oom Gardtman, Anna Skogbergs

## Sammanfattning:

Studentenkäten vid Högskolan Dalarna 2016 visade att studenter är missnöjda med den feedback de fick. Det var startpunkten för en kartläggning av hur feedback ges vid Akademin Industri och samhälle vid Högskolan Dalarna. Syftet med arbetet är följande:

1. Kartlägga vilka typer av formativ feedback som praktiseras vid Akademin Industri och samhälle, Högskolan Dalarna för att tillhandahålla idéer och förslag på hur formativ feedback kan bedrivas i högre utbildning.
2. Formulera konkreta projekt där formativ feedback ingår och som är effektiva avseende resurser och lärande. Ge förslag på former för kontinuerlig utveckling av kunskaper om feedback.

Målgrupp för rapporten är lärare och ledning inom Akademin Industri och samhälle.

Data har samlats in genom fokusgruppintervjuer, intervjuer, seminarier och interaktiva enkäter. Analys av det empiriska materialet har gjorts med hjälp av en modell som inspirerats av Dylan Williams fem strategier. Dessa är som följer:

1. Förtydliga och förstå lärandemål och bedömningskriterier
2. Att skapa situationer som gör lärandet synligt
3. Att ge feedback som utvecklar lärande
4. Studenterna skall aktiveras för att bidra till varandras lärande
5. Studenterna skall aktiveras att själva ta ansvar för sitt lärande

Rapporten mynnar ut i en beskrivning av tillämpningar av formativ feedback. Tillämpningarna är kategoriserade enligt Dylan Williams strategier. I rapporten beskrivs utmaningar som lärare har upplevt i sitt arbete med avseende på formativ feedback.

Vi ger förslag på ett antal utvecklingsprojekt och stöd till kontinuerlig utveckling för att varaktigt stärka formativ feedback. Förslagen syftar också till att bidra till en diskussion om feedback och andra högskolepedagogiska frågor, med utgångspunkt i frågan "Hur kan studentens lärande i högre utbildning effektivt stödjas av formativ feedback?" Med effektivt menar vi då utan att tidsåtgången ökar för den enskilde läraren.

**Nyckelord:** Feedback, respons, återkoppling, bedömning

# Introduktion

Studentenkäten vid Högskolan Dalarna 2016 visade att det fanns anledning att undersöka hur lärare ger feedback då enkätsvaren visar att studenter uttryckt missnöje med detta. Vad feedback innebär för studenter är inte preciserat i enkäten, utan kan tolkas ganska fritt. Missnöjet uttrycktes med formuleringar som: ” Får man dålig feedback vet man inte vad man ska göra för att utvecklas och bli bättre” ”I de flesta ämnen får vi inte ens feedback”, ”...varierar mellan olika lärare...”. Se bilaga 1 för fler exempel.

Begreppet feedback kan, som nämnts ovan, tolkas och definieras på flera olika sätt. Vi väljer i denna rapport att inledningsvis definiera feedback som ”information från en person eller ett material angående någons prestation eller förståelse” (Ryve et al, 2015:33). En fördjupad diskussion om begreppets innebörd finns i avsnitt 2, Feedback.

Syftet med studien är att:

1. Kartlägga hur formativ feedback praktiseras vid Akademin Industri och samhälle, Högskolan Dalarna för att tillhandahålla idéer och förslag på hur formativ feedback kan bedrivas i högre utbildning.
2. Formulera konkreta projekt där formativ feedback ingår och som är effektiva avseende resurser och lärande. Ge förslag på former för kontinuerlig utveckling av kunskaper om feedback .

Målgrupp för rapporten är lärare och ledning inom Akademin Industri och samhälle.

Den grupp som genomfört utredningen som beskrivs i denna rapport är utvald av ledningen för Akademin Industri och samhälle vid Högskolan Dalarna. Gruppens fem medlemmar förenas av ett intresse för lärande och pedagogik i högre utbildning. Vi tror också på de allra flesta studenters möjligheter att lära och prestera. Vi tror också att lärares pedagogiska inställning och agerande spelar roll för studenters möjligheter att lära och lyckas i högre utbildning. Feedback är i det sammanhanget en viktig komponent.

## Feedback

Feedback, återkoppling eller respons är begrepp som anger ett för studenters lärande viktigt moment. Någon tydlig åtskillnad mellan begreppen görs inte i litteraturen utan ibland används det ena och ibland det andra.

Vilket begrepp man än ansluter sig till så grundar det sig på en *bedömning* av studenters lärande. För att kunna ge feedback måste någon form av bedömning ha ägt rum. I relation till bedömningen ges feedback av olika karaktär till studenten. Bedömning kan ske i olika syften och man kan skilja dem åt som antingen ett stödjande av studentens lärande eller att administrativt betygsätta vad studenten visat för kunskaper. Vanligen har detta begreppsmässigt uttryckts med *formativ*<sup>1</sup> respektive *summativ* bedömning.

---

<sup>1</sup> ”En vanlig uppfattning är att uppdelningen i formativ och summativ bedömning handlar om bedömningsars olika syften, men Roos och Hamilton påpekar att det även handlar om att de bygger på skilda teoretiska traditioner. Medan summativa bedömningar framför allt kan relateras till psykometri (psykopedagogisk mätninglära) och, menar författarna, behavioristiska grundantaganden om kunskap och lärande, vilar den formativa traditionen på kognitivistiska och konstruktivistiska grundantaganden” Hirsh, Åsa & Lindberg, Viveca (2015). *Formativ bedömning på 2000-talet – en översikt av svensk och internationell forskning* [Elektronisk

”Bedömning i formativ mening har syftet att stödja elevernas lärande medan bedömning i summativ mening har till syfte att kontrollera vad eleven lärt (Gipps 1995; Cizek 2010). Dessa två syften med bedömning kan också ses som två olika diskurser inom bedömningsområdet, en utvecklingsinriktad diskurs där elevens lärande är det centrala och en administrativ diskurs där betygssättningen står i fokus (Gerrevall 2008).” (Grönlund, 2011)

Formativ feedback till studenter har ett överväldigande stöd i pedagogisk forskning som effektivt för lärandet. En förutsättning är då att feedback sker så att studenten har nytta av den innan kursen är slut. För att feedback skall vara meningsfull, förutsätts också en syn på studenten som en aktiv och kommunikativ part. Lärande sker i dialog med omgivningen. Kärnan i formativ feedback vilar på att upprätta kommunikativa strategier, och ett arbetsklimat som synliggör studentens lärande. Det är en process, i kursen. Ett försök till definition som antyder detta är

”all those activities undertaken by teachers, and/or by their students, which provide information to be used as feedback to modify the teaching and learning activities in which they are engaged” (Black & William, 1998)

Forskningsfältet kring formativ bedömning är omfattande men Paul Black och Dylan William är vida citerade och deras inflytande är stort. I artikeln *Developing the theory of formative assessment* (Black & William, 2009) försöker de teoretiskt definiera och utveckla en teori för formativ bedömning för ett bredare pedagogiskt sammanhang. Tre frågor som är avgörande för att grunda responsens innehåll är följande:

1. Establishing where they are going.
  2. Establishing where the learners are in their learning.
  3. Establishing what needs to be done to get them there.
- (Black & William, 2009)

Traditionellt har läraren ansetts vara den viktiga aktören i sammanhanget att svara på varje fråga. Men ansvarsfrågan vidgas här till att omfatta både lärare, student och studentkamrater. På läraren åligger att designa och stödja en lärande miljö och för den lärande att nyttja detta efter bästa förmåga. För att ta hänsyn till de tre grundläggande frågorna har fem nyckelstrategier formulerats:

1. Clarifying and sharing learning intentions and criteria for success;
  2. Engineering effective classroom discussions and other learning tasks that elicit evidence of student understanding;
  3. Providing feedback that moves learners forward;
  4. Activating students as instructional resources for one another; and
  5. Activating students as the owners of their own learning.
- (Black & William, 2009)

När dessa nyckelstrategier kombineras med de tre grundläggande frågor som formulerats och de olika aktörer som berörs i sammanhanget skissas följande figur (figur 1) som belyser undervisningsprocessen och feedbacks funktion i sammanhanget:

|         | Where the learner is going   | Where the learner is right now   | How to get there                                 |
|---------|--|--|--|
| Teacher | 1 Clarifying learning intentions and criteria for success              | 2 Engineering effective classroom discussions and other learning tasks that elicit evidence of student understanding | 3 Providing feedback that moves learners forward |
| Peer    | Understanding and sharing learning intentions and criteria for success | 4 Activating students as instructional resources for one another   |  |
| Learner | Understanding learning intentions and criteria for success             | 5 Activating students as the owners of their own learning  |  |

Fig. 1 Aspects of formative assessment (Black & William, 2009)

Figur 1 används i litteraturen Lundahl (2014) och Hirsh & Lindberg (2015) för att belysa vad som görs i vilket sammanhang, av vem och varför. Detta dels för att undvika ett alltför enkelt och naivt exempelsamlade av formativa strategier men också för att synliggöra ansvarsfrågan i undervisningsprocessen.

När vi har intervjuat kollegor och nyfiket letat efter exempel på formativa strategier vid akademien Industri och samhälle i Borlänge har vi haft stöd i denna matris för att sortera och förstå exemplen i de sammanhang de hör hemma.

Nyckelstrategierna på svenska<sup>2</sup>:

1. Förtydliga och förstå lärandemål och bedömningskriterier
2. Att skapa situationer som gör lärandet synligt
3. Att ge feedback som utvecklar lärande
4. Studenterna skall aktiveras för att bidra till varandras lärande
5. Studenterna skall aktiveras att själva ta ansvar för sitt lärande

Förtydligande av de fem kategorierna:

*1 Förtydliga och förstå lärandemål och bedömningskriterier.* Utan kända mål och kriterier är systematisk och rättssäker bedömning inte möjlig. Om kriterier är okända för studenterna kan de rimligtvis inte veta vilka prestationer eller kunskaper som förväntas. Kriterier kan, men behöver inte, systematiseras i så kallade bedömningsmatriser med moment på en axel och betyg på den andra axeln och där kriterierna för varje betyg-moment finns i skärningspunkten mellan respektive betyg och moment.

*2 Att skapa situationer som gör lärandet synligt.* Lärare behöver veta och förstå var i lärandeprocessen studenten befinner sig. Läraren behöver feedback om hur långt respektive student har nått i relation till mål och kriterier. Olika lärande situationer är olika lämpliga som förutsättning för bedömning. Balan & Jönsson (2014) skriver:

”Att synliggöra elevers föreställningar om skola, skolarbete och undervisning är också ett sätt att hitta indikationer på lärande. Med hjälp av information om elevers föreställningar kan lärare förstå elevers agerande och därmed också få en förklaring till undervisningens effekter på elevernas lärande. En inblick

<sup>2</sup> Författarnas översättning.

i elevers föreställningar kan vara ett sätt att få syn på föreställningar som motverkar lärande, i stället för att stödja detsamma. Om eleverna till exempel tror att lärande i första hand handlar om att upprepa vad läraren har sagt eller vad som står i läroboken, kan detta försvåra deras djupinläring (förståelse) och hämma deras kreativitet.”

*3 Att ge feedback som utvecklar lärande.* Feedback kan ha olika riktning: student till lärare, lärare till student, student till student eller student till sig själv. Det som menas i denna kategori är lärares feedback till studenten. Feedback kan även variera avseende nivå, timing och form. Nivåskillnader kan gälla uppgift, process, självreglering (Hattie & Timperley, 2007).

*4 Studenterna skall aktiveras för att bidra till varandras lärande.* Studenter kan ge varandra feedback och fungera som resurser för att stödja varandras lärande (Hattie, 2009).

*5 Studenterna skall själva aktiveras att ta ansvar för sitt lärande.* Denna kategori handlar om självbedömning. En del studenter kan, särskilt om de är framgångsrika, bedöma sina egna kunskaper och prestationer. För att studenten skall kunna bedöma sig själv måste hen ha en god uppfattning om mål och kriterier.

Till kategorierna hör också effekter av och förutsättningar för feedback. Om inte lämpliga förutsättningar finns så ger inte alltid feedback goda effekter på lärande (Bigold et al, 2014). Till exempel kan lärande hindras om betyg eller bedömning kombineras med feedback (Shute, 2008).

## Metod

Vår studie är en fallstudie som ägt rum vid Högskolan Dalarna, Campus Borlänge. Utgångspunkt är ett uppdrag från Högskolans ledning, som går ut på att kartlägga hur feedback går till. Vi har med ledningens godkännande, utvidgat uppdraget till att innehålla idéer och förslag på hur kunskaper om feedback kan förbättras inom akademins kollegium.

## Datainsamling och urval

För att bilda oss en bakgrundsuppfattning har vi tagit del av studentundersökningen vid Högskolan Dalarna 2016, se bilaga 1.

För att samla empiriska data för kartläggning av befintlig praktik, har vi genomfört semistrukturerade fokusgruppintervjuer med

- Avdelning 1 Näringsliv och företagande
- Avdelning 2 Regionala studier
- Avdelning 3 Data och informationshantering
- Avdelning 4 Industriell Teknik
- Avdelning 5 Energi, skog och byggteknik

Dessutom har vi genomfört

- semistrukturerade intervjuer med två kollegor med särskilda kunskaper och erfarenheter om feedback. Dessa kollegor var Marie Moström Åberg, Arbetsvetenskap och Ioanna Farsari, Turismvetenskap.
- tre lunchmöten med fokus på feedback
- presentation och datainsamling på en akademikonferens

Vid mötena introducerades uppdraget. Vi berättade om vad formativ feedback är och förklarade att vi endast var nyfikna på hur man tillämpade feedback inom respektive avdelning. Särskilt påpekades att vi ville sprida goda exempel för att öka kvalitet utan att öka lärarens arbetsinsats.

Frågor som ställdes vid möten med ämnen och avdelningar utgick från följande mall:

1. När ger ni formativ feedback och hur?
2. Finns gemensamma (regelbundna) idéutbyten kring formativ feedback i ämnet?
3. Kursstruktur – finns utrymme för feedback studenter emellan?
4. Funderar ni på feedback redan när ni planerar kursen?
5. Vilka är utmaningarna med feedback?
6. Hur pratar vi med studenter om feedback?
7. Kan vi göra förändringar rörande feedback som blir effektiva? Och inte resulterar i mer jobb?

Mötesanteckningar noterades.

Lunchmötena hade följande teman:

- Student peer-feedback. Hur kan vi engagera studenter i feedback och/eller bedömning?
- Hur gör vi formativa bedömningar i lärmiljön? Sören Johansson från ämnet ljud- och musikproduktion var inbjuden moderator.
- Bloggar och formativ feedback.

Vårt deltagande på akademikonferensen kombinerades med en redovisning av nedlagt arbete under hösten 2017 med en undersökning om akademipersonalens inställning till feedback och deras önskan om att ta del av idéer och förslag eller delta i olika aktiviteter med fokus på formativ feedback. Undersökningen gjordes med hjälp av Kahoot (Kahoot, 2018), en programvara, som kan underlätta arbetet med interaktiv feedback i realtid. Frågorna som ställdes var:

1. Ser du någon möjlighet att förbättra dina kurser när det gäller feedback till studenter?
2. Har du tankar eller idéer om feedback som du ännu inte provat?
3. Skulle du kunna tänka dig att använda något av de presenterade exemplen?
4. Brukar du arrangera så att studenter ger feedback till varandra? (INTE examination)
5. Är du intresserad av att ta del av fortsatta seminarier kring feedback?

## Analys

Efter varje möte träffades projektgruppen för att diskutera utfallet. Minnesanteckningarna visades på en stor skärm och innehållet analyserades och sammanställdes efterhand i ett nytt dokument där vi sorterat respondenternas svar enligt vår analysmodell (se ovan för detaljerad beskrivning):

1. Förtydliga och förstå lärandemål och bedömningskriterier
2. Att skapa situationer som gör lärandet synligt
3. Att ge feedback som utvecklar lärande
4. Studenterna skall aktiveras för att bidra till lärande
5. Studenterna skall själva ta över ansvaret för sin utbildning

När alla möten var avklarade gick vi kollektivt igenom alla data igen och förfinade uppdelningen i de fem kategorierna. Vi diskuterade dess innebörd och vilket bidrag de skulle kunna ge till akademien. Redundanta bidrag slogs ihop och andra bidrag förtydligades, togs bort eller sammanställdes till förslag på fortsatt arbete. Utifrån analysresultatet tog vi fram de mest konkreta förslagen och sammanställde dessa.

# Resultat

Nedan presenteras exempel från fokusgruppintervjuerna, intervjuerna och lunchmötena. Exempelen är kategoriserade enligt analysmodellen (se teoriavsnittet) och visar hur feedback planeras och genomförs i olika faser av lärandeprocessen.

## 1. Förtydliga och förstå lärandemål och bedömningskriterier

- **Bedömningsmatris.** En bedömningsmatris kopplad mot kursmålen används som underlag vid bedömning och delges studenterna i studiehandledningen i samband med kursstart. Bedömningsmatrisen används som underlag när feedback ges under kursen.
- **Förtydliga former för feedback.** Studiehandledningen förtydligar när och i vilka former feedback ges under kursen.
- **Syfte med uppgift.** Syften med uppgifter formuleras för att stödja både lärande och feedback med koppling mot lärandemålen.

## 2. Att skapa situationer som gör lärandet synligt

- **Förutsättningar för effektiv feedback.** Skapa goda miljöer och diskutera utmaningar kring framförandet och mottagandet av konstruktiv kritik. Studenter ska tränas i att vilja hjälpa varandra. Börja i positiv anda när feedback ges för att undvika att studenten intar en försvarsattityd.
- **Studentengagemang för ökat deltagande.** Poäng ges för prestationsbaserat deltagande vid icke obligatoriska seminarier. Poängen tillgodogörs vid senare examinerande uppgift. Detta medför att studenterna deltar även vid icke obligatoriska seminarier och inga alternativa examinationer behöver skapas. Denna ansats ökar deltagande i feedbackrelaterade pedagogiska aktiviteterna och minskar lärarens arbetsbelastning eftersom studenter väljer själv huruvida de vill delta eller ej och får ta konsekvenserna av det.
- **Arbetsmetod för ökat deltagande.** Seminarier är direkt kopplade mot arbetssteg hos en specificerad metod. Krav på att studenterna ska rapportera sitt arbete kopplat mot metoden medför att studenterna deltar även då seminarier inte är examinerande eller obligatoriska. Denna ansats minskar lärarens arbetsbelastning eftersom studenter väljer själv huruvida de vill delta eller ej och får ta konsekvenserna av det.
- **Flipped classroom** är en aktivt-lärande-ansats som strävar efter att allokeras mer tid till lärare student kontakt än mer traditionella föreläsningstunga ansatser (Kvam, 2000; Prince, 2004). Ofta används inspelade föreläsningar som studenterna förväntas se på och samtidigt göra uppgifter, vilka diskuteras på seminarier. En bärande idé är att läraren under seminariet skall kunna bilda sig en förståelse om var studenterna befinner sig i relation till kunskapsmålen och diskutera upplevda oklarheter i kursmaterialet med hela gruppen.
- **Förståelse av laborationens tänkta lärande.** Frågor som ska besvaras läggs in i laborationsuppgifter för att få studenten att förstå varför de gör en laboration. Läraren får feedback om de förstår vad de gör och studenten får insikt i sin förståelse. Detta förutsätter att studenten får feedback av läraren på sin prestation utifrån nämnda mål.

## 3. Att ge feedback som utvecklar lärande

- **Första uppgiften i ett utbildningsprogram.** Stor vikt och mycket tid läggs på att ge feedback på första uppgiften i ett utbildningsprogram. Denna feedback fokuserar på att forma studentens sätt att studera och lära. Extra lärarresurser krävs vid denna uppgift men effekten blir att studenterna skolas in i ämnets studiekultur och som signalerar nivå och förhållningssätt.

- **Feedback på tentamen.** Att presentera en svarsmall eller genomföra en muntlig tentamensgenomgång direkt efter en examination, innan bedömning, är en form av feedback. Intresset att ta del av de förväntade svaren innan bedömningen är gjord ökar mottagligheten av feedback.
- **IT-stöd** (KAHOOT, mentometerknappar el. dyl.) används som ett sätt att fånga upp studenters lärande. Kan användas för direkt feedback antingen från lärare eller från studiekamrater.
- **"Gamla" tentor.** Studenterna arbetar med "gamla" tentor, vilka därefter går igenom tillsammans med läraren som förberedelse inför examination.
- **Succesiv bedömning.** I kurser med flera på varandra följande uppgifter ges feedback löpande. Studenten guidas kontinuerligt mot lärandemålen. Variationer av detta tillämpas på laborationer, delredovisningar eller annat.
- **Muntliga redovisningar** skapar möjlighet till feedback från medstudenter och lärare. Alla tar del av varandras redovisningar och feedback.
- **Handledning och opposition.** Feedback ges i grupp eller individuellt från medstudenter och lärare.

#### 4. Studenterna skall aktiveras för att bidra till varandras lärande

- **Handledningsanteckningar och beslutsprotokoll.** Vid handledarmöte med studenter, ska studenten själv föra anteckningar över mottagen feedback. Handledningsanteckningar och beslutsprotokoll skapas och delges läraren för eventuell ytterligare feedback.
- **Instruktioner/protokoll för bedömningskriterier.** Instruktioner/Protokoll utformas för att förtydliga bedömningskriterierna då studentgrupper analyserar varandras arbeten och ger feedback på varandras prestationer. Detta kan ske under schemalagd tid. Detta kan bl.a. användas i samband med opposition av skriftligt arbete, labbuppgifter eller vid muntlig redovisning.
- **Forum** (Wiki-verktyg, bloggar el. dyl.). Studenter diskuterar frågor, löser uppgifter och/eller kommenterar varandras arbeten i digitala forum. Välgrundade kommentarer med referenser är lämpligt för att betona vikten av goda argument.

#### 5. Studenterna skall aktiveras att själva ta ansvar för sitt lärande

- **Checklista.** Studenten delges dokument som tydliggör vad som ska vara uppfyllt för att läraren ska granska studentens arbete.
- **Game Design Based Learning** är en variant av GameBased Learning som innebär att studenter utformar spelliknande applikationer för varandra. Spelen skall gå ut på att den som spelar skall få poäng e.d. om hen uppfyller vissa lärandemål. När spelen skall utvecklas så måste den som utformar spelet utgå från lärandemålen och bygga spelet på att den som spelar kan visa sina kunskaper om dessa mål. Spelutvecklaren måste därför ta ställning till pedagogiska, didaktiska och ämnesrelaterade kunskaper och kan inte utforma spelet om hen inte behärskar kunskapsmålen (Dondlinger, 2007, Owston et al 2009).
- **Studenter bedömer varandra** efter skriftlig examination som en del i två kurser (TR1030 Introduction to Tourism and Destination Development 15 hp och TR1023 Sustainable destination planning and development.)
  - Dagen efter examination ett 2 x 2h obligatoriskt seminarium.
  - De första 2h diskuteras fråga och svar med studenter. Lärare leder samtalet och ett preliminärt facit skapas.



- Under lunchen uppdaterar och kompletterar läraren facit (som delvis var förberett) med perspektiv från studenter.
- Efter lunch får studenter tillbaka sina egna examinationer (läraren behåller kopior) och med röd penna korrigerar och rättar den enligt instruktioner och med stöd från bedömningsmallen.
- Studenten betygsätter också varje fråga i sin egen skriftliga examination, och lämnar sedan in den till läraren.
- Ur högen med inlämnade examinationer tar studenten en annan inlämnad och upprepar proceduren fast denna gång med blå penna. Efter detta är de fria att gå.

Varje examination fick på detta sätt en självgranskning och en kamratgranskning. Studenterna är dock informerade om att läraren är den som sätter slutgiltigt betyg. Läraren granskar och betygsätter men behöver inte kommentera i samma utsträckning som vanligtvis görs då examinationerna redan genomgått den fasen.

Studenterna har på detta sätt fått feedback på sin examination redan dagen efter. De har fått en förståelse över sin prestation och ytterligare ett lärtillfälle att se komplexiteten i frågeställningar via genomgång, självgranskning och kamratgranskning. De många individuella frågor från studenter kring sin examination har med detta sparats in då detta behov har uppfyllts vid seminariet.

## Koncept för hel kurs

- **Kursen kollektivt lärande** innehåller flera inslag av feedback karaktär. Några av dem är följande:
  - Kursen innehåller inga långa föreläsningar utan endast kortare presentationer av olika moment som ses som introduktion till diskussion om dessa moment. T.ex. presenteras Senges Teori om lärande. Efter introduktionen diskuteras och reflekteras innehållet för att studenterna skall få tillfälle att reda ut oklarheter och läraren skall få tillfälle att ta del av hur avsnittet uppfattats.
  - Reflektion i basgrupper. Studenterna delas av lärarna in i basgrupper under kursen. Dessa basgrupper används för reflekterande diskussioner som sedan delas mellan de olika grupperna och till lärarna.
  - Kursen innehåller olika övningar som syftar till att skapa s.k. dilemman där studenterna skall tvingas att ta ställning och eventuellt ompröva sina kunskaper och förhållningssätt. Även dessa dilemman och dess konsekvenser diskuteras i helklass där lärarna kommenterar studenternas reflektioner.
  - Varje lektions- eller övningstillfälle avslutas med en gemensam reflektion, ibland där grupperna får gå fram till en tavla och skriva upp ord eller meningar som de sett som centrala i momentet. Lärarna diskuterar sedan fram mönster i detta och reducerar och grupperar och orden t.ex. till tio stycken.
  - Studenterna får skriva ett antal reflektionsprotokoll (två sidor) efter varje större moment. Dessa protokoll ger lärarna en inblick i studenternas lärande. Tillbaka får så studenterna feedback från lärarna.
  - I slutet av kursen skriver studenterna ett så kallat credo, där de reflekterar över kursens innehåll och utformning och hur det har påverkat deras lärande och syn på lärande.
  - Kursens studiehandledning innehåller beskrivningar och motiveringar till kursens upplägg, bl.a. hur feedback ges och varför.

## Utmaningar med feedback

Under intervjuerna framförde lärarna ett antal utmaningar som de upplevde som hinder för effektiv feedback. Dessa listas nedan.

- **Studenters förväntningar.** Det är svårt att veta vilka förväntningar studenter har på feedback (hur mycket och i vilken form, t.ex. individuellt eller i grupp) och därav är det svårt att veta när man gett tillräckligt/nog med feedback. Det är lätt att studenterna förväntar sig mer än de får.
- **Seminariemiljö.** Seminarier får inte öppen diskussion om studenterna känner att det är kontrollerande/examination.
- **Feedback är kopplat till olika kunskapsnivåer.** Lärare upplever att det är utmanande att ge feedback som är anpassad till studentens nivå och utveckling.
- **Tidigare arbeten.** Att visa tidigare arbeten som studenter gjort, kan fungera som ribba men vid ett tillfälle hade alla studenter istället använt samma referenser som i det visade arbetet.
- **Lokalbehov.** Lokaler krävs för att skapa god miljö för studenter att ge feedback på varandras arbeten/arbete tillsammans.
- **Lågt intresse om moment inte är examinerande.** Att ge feedback på sådant som inte är examinerande är knepigt då studenterna inte gör eller deltar i sådant som inte är examinerande, "studenter gör bara det man måste".
- **Tidsbrist för lärare.** Tidsbrist och tidsramar upplevs som en frustrerande begränsning. Det är svårt med individuell feedback på grund av tidsbrist under kursens gång. Oftare blir det mer gruppfeedback i labbmiljöer där flera studenter befinner sig samtidigt.
- **Delat läraransvar.** Ett problem som påpekas är att ge feedback är svårt när olika personer ansvarar för olika moment i kursen.
- **Labbassistenter.** Brist på personlig kontakt mellan lärare och student när labbassistenter används nämns.
- **Högt studentantal.** Kurser med hög andel föreläsningar och många studenter är en särskild utmaning för formativ feedback. Praktiska uppgifter ger mer läge för feedback.
- **Feedback på helheten.** Det är lätt att fastna i detaljer så att kommentarer inte ger feedback på helheten.
- **Individuell feedback.** Att ge feedback individuellt är utmanande, men det är också utmanande att få studenter att granska varandra.

## Enkät på akademikonferensen

Nedan redovisas svaren på de fem frågorna som ställdes till akademins personal vid akademikonferensen 2017-12-13. Med "de presenterade exemplen" avses några exempel på formativ feedback som vi tagit del av inom ramen för undersökningen.

Tabell 1 Svar på frågor om feedback.

| Fråga  | Ja | Nej | Kanske |
|--|----|-----|--------|
| Ser du någon möjlighet att förbättra dina kurser när det gäller feedback till studenter? | 43 | 8   |        |
| Har du tankar eller idéer om feedback som du ännu inte provat?                           | 28 | 9   | 5      |
| Skulle du kunna tänka dig att använda någon av de presenterade exemplen?                 | 44 | 1   | 5      |

|   |    |    |  |
|---|----|----|--|
| Brukas du arrangera så att studenter ger feedback till varandra? (INTE examination) | 32 | 20 |  |
| Är du intresserad av att ta del av fortsatta seminarier kring feedback?             | 43 | 9  |  |

## Diskussion

Avsnittet Resultat ovan ger en indikation på vad som sker när det gäller formativ feedback vid Akademin Industri och samhälle, Högskolan Dalarna. Det är ingen total kartläggning, om nu en sådan ens vore möjlig, utan snarare ett skrap på ytan. Alla lärare ger sina studenter någon form av feedback, men alla gör det inte systematiskt eller efter en uttalad metod. Som vi tolkar våra svar ser vi att det finns grupperingar och individer som driver och diskuterar pedagogiska frågor med inriktning på formativ feedback. Vi ser dock ingen ämnesgrupp eller avdelning som tar upp det systematiskt eller regelbundet inom ramen för sin verksamhet. Någon pedagogisk kompetensutveckling som stöd finns inte vid akademien, utöver möjligheten att gå högskolepedagogiska kurser.

Vi förstår dock utifrån vår undersökning på Akademikonferensen att det finns ett intresse för pedagogiska frågor. Nedan diskuterar vi innebörden i och konsekvenserna av de arbetssätt, som beskrivits i avsnittet Resultat, ovan.

### 1. Förtydliga och förstå lärandemål och bedömningskriterier

Feedback syftar till att göra studentens lärande och lärarens undervisning effektiv. Formulering av mål med uppgifter stödjer och fokuserar lärande och feedback. Målen kan uttryckas i bedömningskriterier. Instruktioner kan utformas och bedömningskriterierna förtydligas så att lärandet kan bedömas (Sadler, 2010).

I vår undersökning hittade vi få konkreta exempel på systematiskt utformande av mål och kriterier i avsikt att stödja formativ feedback. Det kan bero på att genomtänkta strategier saknas. Orsakerna förtjänar mer ingående studier av praxis och goda idéer med avseende på pedagogisk utveckling.

### 2. Att skapa situationer som gör lärandet synligt

Att göra lärande synligt innebär att skapa situationer där studenter får möjlighet att visa sin kunskap i förhållande till lärandemål t.ex. via seminarier eller uppgifter (Lundahl, 2014).

En förutsättning för att synliggöra lärande, är att studenterna faktiskt finns tillgängliga för och är villiga att ta emot formativ feedback. Frågan om huruvida seminarier och liknande aktiviteter skall vara obligatoriska eller ej har diskuterats frekvent under vår undersökning. Blir studenterna mer villiga att ta emot feedback om de är tvungna att delta? Hur mycket extraarbete krävs av läraren om hen skall vara konsekvent med kravet på **obligatoriska seminarier** när studenterna av olika skäl uteblir? Att **poängbelöna** studenten för sin blotta närvaro är en tveksam lärandeväg, men om belöningen även är ett svar på inlämnade svar på uppgifter och på aktivt deltagande i seminariet, så kan det vara en för läraren arbetseffektiv ansats, som dessutom synliggör och stödjer studentens lärande.

**Presentationer** och **seminarier** i olika sammanhang, där studenterna förväntas visa vad de lärt sig och svara på och ställa frågor, kan ge tillfälle att uppmärksamma vilken nivå av lärande som studenten har nått. **Flipped classroom** är en strategi som stödjer möjligheter att få en inblick i hur studenten ligger till och ge en möjlighet att ge feedback på sådant som är relevant för att få studenterna att nå kunskapsmålen. Om nämnda feedback skall ses som genuint formativ bör den ges

under kursens gång och inte i samband med en betyggrundande examination. Givetvis kan såväl presentationer som seminarier genomföras utan att det sker i en flippad kontext. Uppläggen skall underlätta för studenten att förstå på vilken kunskapsnivå hen befinner sig.

### 3. Att ge feedback som utvecklar lärande

Feedback är kärnan i bedömning för lärande. Läraren måste kunna ge feedback utifrån lärandemål och studentens aktuella kunskapsnivå (Lundahl, 2014).

Denna punkt var den som var lättast att samla in erfarenheter om. De intervjuade lärarna delade frikostigt med sig av erfarenheter om hur de tillämpat formativ feedback.

En viktig förutsättning för att kunna ändra sin pedagogik för att ge mer formativ feedback, som framhölls av respondenterna, är att det blir **resurseffektivt**. Det får inte innebära merarbete. Målet måste vara att göra ett mer effektivt jobb utan att öka tidsåtgången.

Vi noterar att ett ämne satsade strategiskt på att ge **systematisk feedback på den första uppgiften**, i avsikt att skapa en förväntning på hur lärande stöds, vilket kan fungera som en viljeyttring från lärarna för att poängtera vikten av feedback.

En aspekt som några förslag poängterade var **omedelbar feedback** på en prestation. På det viset behöver inte studenten sväva i ovisshet någon längre tid på i vilken riktning lärandet skall fortsätta. Att använda **IT-stöd**, t.ex. Kahoot eller att tillhandahålla en svarsmall direkt efter en tentamen, ger också sådana effekter. Även **successiv bedömning** ger effekten att lärandet sker mot lärandemålen, samt med ett kontinuerligt undanröjande av missförstånd.

### 4. Studenterna skall aktiveras för att bidra till varandras lärande

Aktivt lärande är en övergripande pedagogisk ansats som inbegriper studentens aktivitet och engagemang i lärprocessen (Prince, 2004). Lite förenklat så blir lärandet effektivare ju mer (meningsfullt och målinriktat) aktiv studenten är.

**Opposition**, av olika slag, är en form av aktivt lärande där studenter förväntas bedöma varandras arbeten och prestationer. Traditionell opposition med kriterier som bygger på kursmål stödjer och underlättar studentens oppositionsarbete. **Seminarier, forum, wikis**, och andra studentinteraktiva situationer kan fylla samma funktion. Systematisk dubbelriktad feedback ger även studenter möjlighet att granska sitt eget lärande.

God feedback åstadkoms inte per automatik. Läraren måste vägleda studenten hur man skall bedöma. **Instruktioner** spelar då en viktig roll.

Ett problem som nämndes vid intervjuerna är att studenter har olika förmåga att bidra till eget och andras lärande. Det övergripande ansvaret för bedömning och feedback måste därför alltid vara lärarens.

### 5. Studenterna skall aktiveras att själva ta ansvar för sitt lärande

Denna femte strategi handlar bl.a. om att studenterna själva deltar i bedömning av sitt eget och andras lärande (Lundahl, 2014). Studenter kan ta ansvar för lärande på olika sätt, såväl genom att delta i kursvärderingar av olika slag, t.ex. under kurser eller mellan kurser. Ett annat exempel är att studenter efter en examination deltar i att utveckla en bedömningsmall, se tidigare exempel ovan (Resultat punkt 5, Studenter bedömer varandra).

En annan aspekt handlar om deltagande i beslut om utformning av program och kurser. Högskolelagen kap 1, 4 a § stipulerar att studenter skall ges möjlighet att delta i beslutsprocessen inom olika nivåer i Högskolan (Högskolelagen, 1992). Huruvida studenters deltagande i beslutsprocessen eller i kursutformning och genomförande realiseras i praktiken, varierar i hög grad. Från att studenter inte alls släpps in, till ett meningsfullt och genuint deltagande av studenter på olika nivåer. Studenters deltagande förutsätter att lärare och andra beslutsfattare inom högskolan ger stöd och utrymme för detta.

Ur en pedagogisk synvinkel är inblandning i kurser det mest uppenbara. **Game Development Learning** är en ansats som innebär att studenterna förväntas utforma uppgifter själva utifrån kursmål. Likaledes kan studenterna få arrangera egna "spelhack" för att utvärdera varandras prestationer.

Även om argumenten för studenters deltagande i utformningen av sin egen utbildning är övertygande, så finns ett antal utmaningar. Läraren har det övergripande ansvaret men bör se värdet av att ta tillvara studenters idéer och förslag genom att öppna för dialog kring form och innehåll i kurser och program.

## Förslag på fortsatt arbete

I detta avsnitt ger vi några förslag på kontinuerlig utveckling och projekt med bäring på formativ feedback som Högskolan Dalarna kan satsa på så snart som möjligt. Denna utveckling måste vara systematisk och finansierad, och inte som i dagsläget främst ske på lärarens egna initiativ och i konkurrens med lärarens övriga löpande arbetsuppgifter.

Pedagogisk forskning (t.ex. Shute, 2008; Biggs, 2011; Ramsden, 2003) tillsammans med våra undersökningsresultat gör oss övertygade om att formativ feedback på relevant sätt vid rätt tillfälle ger studenter möjlighet att uppnå kursmål. När det gäller möjligheter för mer systematisk och omfattande formativ feedback så bör några viktiga förutsättningar uppfyllas för att det skall vara effektivt (utan att tidsåtgången ökar).

## Kontinuerlig utveckling

Utveckling av kvalitet i undervisning bygger på "slow, steady, and context-specific reform". Utvecklingen måste befordra en kultur som stimulerar lärarens tänkande om värdet av pedagogiska kunskaper och engagemang. (Roxå, 2015)

## Stimulerande klimat

Lärare arbetar ofta ensamma och behöver utbyta erfarenheter och lära av varandra för att utvecklas. I dagsläget sker detta erfarenhetsutbyte informellt och improviserat. En professionell organisation förväntas ha en mer genomtänkt och strukturerad ansats än så. En fråga som diskuterats under vår undersökning är hur mer systematiskt idéutbyte kring formativ feedback kan ske. Några förslag är:

### *Forum för idé- och erfarenhetsutbyte*

Skapa forum för diskussioner, utveckling och uppföljning av idéer och projekt med koppling till feedback, t ex ge en grupp lärare (förslagsvis från olika ämnen) möjlighet att träffas regelbundet och utveckla formativ feedback i sina respektive kurser med stöd av varandra och en pedagogisk resurs.

### *Stående inslag på akademikonferensen*

Varje akademikonferens bör ha inslag som uppmärksammar pedagogiska möjligheter.

## Kursplanering

Implementering av formativ feedback bygger, för att lyckas, på en konsekvent pedagogisk planering från kursidé via kursplaner och studiehandledning till schema och praktisk tillämpning. Akademin bör i synnerhet ge stöd för hur formativ feedback synliggörs i studiehandledningar och kursutvärderingar.

## Kompetensutveckling

Lärares pedagogiska kompetensutveckling är en förutsättning för utveckling av undervisning eftersom en avsevärd del av högskolans verksamhet handlar om undervisning. I dagsläget finns tämligen modesta krav på pedagogisk kompetens för att bli anställd som lärare på Högskolan. Vi vill mena att en ökad kompetens kring pedagogik ger ökad trygghet, flexibilitet och vidsynthet hos läraren. Den pedagogiska kompetensen skall underbyggas av en forskningsbaserad kunskapsbas precis som allt annat inom högre utbildning.

### *Högskolepedagogiska kurser*

Utveckla utbudet av poänggivande kurser inom formativ feedback.

### *Permanenta projektresurser*

Akademin reserverar ett belopp som kan sökas av lärare och ämnen med intresse för pedagogisk utveckling i allmänhet och till studier om formativ feedback i synnerhet.

### *Stöd till konferensresor*

Stående bidrag för att få resa på konferensresor inom Europa. Motprestationen är att redogöra för sina intryck och erfarenheter t.ex. på akademikonferensens obligatoriska pedagogiska avdelning.

## Projekt

I detta avsnitt presenterar vi några projektidéer som har lanserats av våra informanter eller som vi fått input till via vår datainsamling och analys.

### Game Development Learning

Att få studenterna att ta större ansvar för sin utbildning vore effektivt på minst två sätt. Dels blir lärande effektivt, då förståelse för kursmål och dess innebörd med större sannolikhet leder till djupinläring snarare än ytinläring och därmed mer effektivt lärande. Dels så kan läraren avlastas om studenten själv tar visst ansvar för sin utbildning. Game Development Learning kan leda till just sådana resultat. Att inventera verktyg för denna typ av pedagogik är i sig ett projekt som skulle kunna underlätta för GDL-projekt. Att dessutom genomföra och utvärdera GDL-projekt kan på sikt skapa en kunskapsbas för denna pedagogik som kan göra Högskolan attraktiv för både lärare och studenter.

### Kalkyl för resurstilldelning

Resurstilldelning som förutsättning för pedagogisk förkovran och pedagogisk kompetens. Vilka effekter kan det få? Kvalitativt och kvantitativt. Inventera kalkylmodeller för att räkna på olika former av effekter av investeringar i pedagogiska projekt och pedagogisk kompetensutveckling.

## Information om feedback via studentenkät

**Studentenkäten** är en utgångspunkt för innevarande rapport. Att undersöka hur studenter upplever feedback är viktigt, dock skulle frågorna kunna förtydligas och utökas gällande feedback.

Studentenkätens fråga om feedback är kontextlös och saknar tydlig koppling till specifik undervisning. Hur studenten upplever feedback är direkt kopplat mot specifika kurstillfällen och information kan därför endast erhållas via kursvärderingar. Studentenkäten ska fokusera på

övergripande frågor, inte ställa frågor av kursvärderingskaraktär som snarare hör hemma i kursvärderingar.

Önskemål om förtydligande gäller för övrigt även högskolans styrdokument. Om formativ feedback är en viktig förutsättning för lärande är det viktigt med en samsyn på begreppets innebörd. Dessutom bör enkäten knytas an till övrig värdering som sker på Högskolan.

## Referenser

- Balan, A., & Jönsson, A. (2014). *Bedömning för lärande—en vägledning utifrån aktuell forskning*. forskning i korthet 2014:2. Kommunförbundet Skåne.
- Biggs, J. and Tang, C. (2011) *Teaching for Quality Learning at University*. McGraw-Hill.
- Bigold, M., Gossedge, R., Hoedemaekers, C., Loughran, T., and Umemura, M. (2014) Challenges in Formative Assessment across ENCAP, HISAR and CARBS. Cardiff Business School. Hämtad 2018-03-07 från <http://slideplayer.com/slide/6898193/>
- Black, P. & Wiliam, D. (2009). *Developing the theory of formative assessment*. *Educational Assessment, Evaluation and Accountability*, 21, 5-31.
- Black, P. & Wiliam, D. (1998) Assessment and classroom learning, *Assessment in Education*, 5(1), 1–74.
- Boud, D., & Molloy, E. (Eds.). (2013). *Feedback in higher and professional education: understanding it and doing it well*. Routledge.
- Dondlinger, M. J. (2007). Educational video game design: A review of the literature. *Journal of applied educational technology*, 4(1), 21-31.
- Grönlund, Agneta (2011). *Redskap för lärande?: återkoppling i samhällskunskap på gymnasiet*. Licentiatavhandling (sammanfattning) Karlstad : Karlstads universitet, 2011. Hämtad 2018-03-07 från <http://urn.kb.se/resolve?urn=urn:nbn:se:kau:diva-6930>
- Hattie, J. (2014) *Synligt lärande*. Stockholm: Natur och kultur.
- Hattie, J. and Temperley, H. (2007) The Power of Feedback. *Review of Educational Research* 77(1) pp81-112.
- Hirsh, Åsa & Lindberg, Viveca (2015). *Formativ bedömning på 2000-talet – en översikt av svensk och internationell forskning [Elektronisk resurs]*. Stockholm: Vetenskapsrådet Hämtad 2018-03-07 från <http://urn.kb.se/resolve?urn=urn:nbn:se:su:diva-120536>
- Högskolan Dalarna (2016) Studentenkäten 2016. Högskolan Dalarna.
- Högskolelagen (1992:1434). Hämtad 2018-03-07 från <http://www.notisum.se/rnp/sls/lag/19921434.htm>
- Kahoot (2018) *Kahoot!* Hämtad 2018-03-07 från <https://kahoot.com/>
- Kvam, P.H. (2000) The Effect of Active Learning Methods on Student Retention in Engineering Statistics, *The American Statistician*, Vol 54, No. 2, pp 136-140.
- Lundahl, C. (2014). *Bedömning för lärande*. (2., [oförändr.] uppl.) Lund: Studentlitteratur.
- Owston, R., Wideman, H., Ronda, N. S., & Brown, C. (2009). Computer game development as a literacy activity. *Computers & Education*, 53(3), 977-989.
- Prince, M. (2004) Does Active Learning Work? A Review of the Research, *Journal of Engineering Education*, Vol 93, No. 3, pp 223-231.
- Ramsden, P. (2003). *Learning to teach in higher education*. Routledge.



Roxå, T. (2015) *Developing a Teaching Culture Through the Practice of Research*. Hämtad 2018-04-04, från <https://www.youtube.com/watch?v=MEXJF1ncNwk>

Sadler, D. R. (2010). Beyond feedback: Developing student capability in complex appraisal. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 35(5), 535-550.

Shute, V. J. (2008). Focus on formative feedback. *Review of educational research*, 78(1), 153-189.

William, D. (2007). Keeping learning on track. I F. Lester (Red.), *Second Handbook of Research on Mathematics Teaching and Learning*, 1053-1098. Charlotte, NC: Information Age.

# Bilaga 1 Svar från studenter 2016 som angett Borlänge som huvudsaklig studieort

## Fråga 25f: Lärarnas förmåga att ge bra feedback

- Får man dålig feedback vet man inte vad man ska göra för att utvecklas och bli bättre.
- beroende på vilken kurs
- Stor variation
- En del lärare svarar inte på mail.
- here i have not had any feedback from the teacher side. that would be nice... to have for our improvement...
- Finns lärare som inte kan ge feedback på ett bra sätt. Utan lägger fram det på ett kränkande sätt.
- Samma som ovan.
- Kunde ha varit bättre, ibland är målen inte direkt anpassade till själva studieplanen.
- Feedback från lärare som inte från början kunnat berätta vad de vill ha och sedan såga allt vid fotknölnarna är inte okej. Inträffade både i kursen med xxx samt marknadsföringen där inhyrd föreläsares personliga åsikter enbart var i fokus.
- Upplevs som att läraren har skrivit samma feedback till alla och kopierat texten.
- Tycker st brister med feedback. Mer konkret feedback. Vi går inte på högstadiet längre.
- Några få rader med kommentarer vad som har varit bra eller dåligt betyder mycket istället för ett "G, Klar" när man lämnar in uppgifter.
- Vissa är bra vissa är mindre bra och vissa är rent ut sagt kassa.
- Många gånger får man inte kommentarer på sina uppsatser och rapporter. Jag vill ha konkret kritik och beröm.
- Ibalnd tar det väldigt lång tid att få feedback på arbeterna som man gjort, men iofs så kan jag förstå det då de har många studenter.
- Inlämningsuppgifter blir ofta granskad/rättad i slutet av kurserna. Hur ska man då veta att man gör rätt för sig och har förstått ämnet? Man ges ingen chans för förbättring eller förståelse till de uppgifter man gjort. Endast om man gjort de eller inte. (Granskad/ogranskad) Detta är något som skolan verkligen måste bli bättre på.
- I de flesta ämnen får vi inte ens feedback.
- Har lärt mig mycket genom den feedback som jag har fått. Dock har det ibland varit lite oklart när visa punkter har visat sig väga tyngre än man trot efter angivna instruktioner om uppgift. Alltså: När feedbacken inte har uppfattats som bra har det berott på oklarheter i instruktioner av angiven uppgift.
- Mycket dåligt i några få fall
- En del bryr sig inte
- I organisation B ht15 svarade inte läraren på mail. Jag fick påminna 3 ggr och vänta till i mars innan sista delbetyget sattes trots att kursen var klar i mitten av januari. Men jag fick aldrig feedback genom mail.
- Otroligt viktigt för oss elever att få feedback för att veta vilka delar som man behöver utvecklas i, kan även förstärka självförtroende om man får reda på att man gjort något bra vilket i sin tur kan få eleven att prestera bättre.
- Tror dom gör så gott dom kan med den lilla tid dom har för oss. Tiden sätter gränsen för att höja standarden på oss, och skolan
- Varierar väldigt mellan olika lärare.
- Vissa lärare är bra, andra inte.
- Feedback sker inte ofta och när man väl fått feedback har den varit väldigt otydlig
- Kommentarer på inlämnade arbeten, anledning till betyg osv är ofta vaga eller obefintliga