

EN UTVECKLINGSARTIKEL PUBLICERAD
FÖR PEDAGOG STOCKHOLM

KAMRAT- OCH SJÄLVBEDÖMNING INOM VUXENUTBILDNING

Författare: Ann Charlotte Forsberg Aaltonen

E-post: anncharlotte.forsberg@largarden.se

Skola: Lärgården

Artikelnummer: 11



**PEDAGOG
STOCKHOLM**



Denna artikel är publicerad på Pedagog Stockholm

Vill du också skriva en utvecklingsartikel och bli publicerad på Pedagog Stockholm?

Mejla: forskningsinfo@stockholm.se

För mer information om publikation av utvecklingsartiklar se:

www.pedagogstockholm.se/fou

Åsikter och tolkningar som kommer till uttryck i denna artikel är författarens och reflekterar inte nödvändigtvis utbildningsförvaltningen i Stockholms stads åsikter.

SAMMANFATTNING

Jag gjorde mitt utvecklingsarbete med en grupp vuxenstuderande i kursen "Pedagogiskt ledarskap" under våren 2010. Kursen har getts som en distanskurs med en fysisk träff varje vecka. Mitt syfte med denna studie var att genom att låta de studerande ge varandra gensvar se om detta kunde utveckla deras eget och deras kurskamraters lärande och göra dem mer delaktiga i lärandeprocessen.

De studerande har haft som examination att skriva en loggbok samt att ge gensvar till två av sina kurskamrater varje vecka. Efter halva kurstiden gjorde de studerande en självbedömning där de skrev om sina upplevelser av nådda mål i kursen. Jag som lärare har gett gensvar vid tre tillfällen. Alla texter i loggböckerna har legat i vår lärportal Fronter vilket innebär att alla texter varit "öppna" för alla kursdeltagare. Vid kursens slut gjorde jag en enkät med frågor rörande vilken betydelse det varit att ge/få gensvar av andra.

I mitt resultat så kunde jag se att de flesta studerande upplevt det som mycket positivt att få gensvar men däremot svårare att ge gensvar till andra. Den här studien har visat att kamrat- och självbedömning är möjligt att använda i vuxenutbildning och att flertalet av de studerande uppgett att det gett positiva effekter för lärandet. Det känns dock som att det finns mycket att utveckla, jag tänker framförallt på hur jag som pedagog mycket tydligare måste framhålla att det ska finnas en koppling i gensvaret mot mål och betygskriterier. Ett sätt är att diskutera exempel på gensvar under kursen, utifrån de olika nivåerna, uppgifts-, process- och metakognitiv nivå.

Jag kan utifrån denna studie inte dra några långtgående slutsatser om dessa studerande har nått högre kvaliteter i sitt kunnande genom att ge och få gensvar. Dock uttrycker de studerande i sina enkätsvar att gensvaren haft betydelse både vad gäller lärandeprocessen men inte minst ett ökat självförtroende.

BAKGRUND

Jag har arbetat som social omsorgslärare på Lärgården i drygt 10 år. Lärgården är en extern utbildningsanordnare inom Stockholms stad som erbjuder utbildning och kurser inom vård och omsorg samt inom barn och fritid för vuxenstuderande.

De studerande som deltagit i denna studie ingår i ett samverkansprojekt för kompetensutveckling inom området funktionsnedsättning, som går under namnet Carpe. EU står för finansieringen och projektet pågår mellan den 1 januari 2009 och 30 juni 2011. Lärgården har fått uppdraget att tillhandahålla vissa gymnasiekurser inom projektet, däribland kursen Pedagogiskt ledarskap. De allra flesta av dessa kurser bedrivs som halvtidsstudier på distans under tio veckor, med en fysisk träff på skolan en dag/vecka.

Efter att vi startat forskningscirkeln så bestämde jag mig ganska snabbt för att pröva om det är möjligt att utveckla de studerandes lärande och göra dem mer delaktiga genom att låta dem ge gensvar till varandra genom att använda sig av kamratbedömning, men även att bedöma sina egna insatser genom självbedömning. Forskning idag visar att både kamrat- och självbedömning är kraftfulla instrument för lärandet. (Hattie, 2009).

Eftersom jag tidigare haft denna kurs och de studerande då skrev loggböcker som bara lästes och bedömdes av mig så bestämde jag mig för att denna gång använda mig av verktyget gruppforum i lärplattformen Fronter där gensvaret skulle ges av de studerande sinsemellan och inte bara av mig. Detta för att se om de studerandes gensvar skulle möjliggöra för ett utvecklat lärande och skapa en större delaktighet.

Med gruppforum i denna studie avses forum i lärportalen som var öppna för alla deltagarna i gruppen. Kommunikation på nätet kan antingen vara synkron eller asynkron. Det synkrona samtalet innebär att samtalet sker i realtid medan det asynkrona innebär att deltagarna skriver sina texter oberoende av tid och rum. Kommunikationen mellan deltagarna i de gruppforum som användes i kursen var textbaserad och sker asynkront.

SYFTE

Genom att låta de studerande ge varandra gensvar ville jag se om detta kunde utveckla deras och andras lärande och göra dem mer delaktiga i lärandeprocessen. Dessutom ville jag analysera några studerandes gensvar för att se om kvalitén på gensvaren haft betydelse för lärandet samt att genom en självbedömning se om de studerande kunde se sina egna texters kvaliteter kopplat till mål och betygskriterier

METOD

I kursen Pedagogiskt ledarskap, 100 gymnasiepoäng, deltog 22 studerande. Kursen påbörjades i vecka 3 2010 och pågick fram till vecka 12 2010. Efter några veckor avbröt en person studierna vilket innebar att det är 21 personer som deltagit i denna studie.

Gruppdeltagarna har bestått av 7 män och 14 kvinnor mellan 21 år och 62 år.

Det första kurstillfället började med en presentation av samtliga deltagare. De fick intervjua varandra två och två och sen i helklass presentera den person de intervjuat utifrån givna frågeställningar. Få av deltagarna kände varandra sedan tidigare. Det som var gemensamt var att alla arbetar inom området funktionsnedsättningar. De flesta arbetar på gruppboenden och dagliga verksamheter, varav några få som personliga assistenter. Efter detta så presenterade jag kursens mål och betygskriterier samt bedömningsmatrisen (Bild 1) som också var utlagd i det virtuella kursrummet. Jag berättade om den forskningscirkel som jag deltog i och att jag valt just deras kurs. Vid första träffen presenterade jag också ett förslag till genomförandeplan, både skriftligt och muntligt. Där har jag utgått från kursmålen och utifrån dessa valt olika teman för varje träff. De studerande som inte tidigare använt Fronter hade varit på en introduktion dagen innan.

I kursen Pedagogiskt ledarskap finns ett kursmål som lyder:

”Eleven ska ha grundläggande kunskap om hur ledarskap kan motivera och inspirera individer och grupper till delaktighet, kreativ utveckling, förändring och social mognad”

Jag använde mig av detta mål när jag introducerade hur och varför de skulle skriva gensvar till varandras texter i loggböckerna. Många i gruppen har inte studerat på länge och en del gav uttryck för att det kändes mycket svårt, framförallt att skriva loggböcker, där deras texter kunde läsas av alla deltagare. Att också ge gensvar till kurskamrater kändes för många svårt.

De skriftliga instruktioner som de studerande fick av mig vid första tillfället handlade om hur och vad som ska skrivas i en loggbok, tips om vad ett gensvar kan innehålla samt en bedömningsmatris som innehåller mål och betygskriterier.

Under kursens gång förde varje kursdeltagare en loggbok. Meningen var att de studerande kontinuerligt, även utanför lektionstid, skulle skriva ner sina tankar och funderingar som dök

upp under kurstiden och reflektera över dem. Loggboken skulle även innehålla funderingar utifrån det som behandlats och diskuterats under kursdagarna och reflektioner utifrån den litteratur som lästes till varje kursavsnitt.

Frågor som användes som utgångspunkt för de studerandes loggboksanteckningar var:

Vad är det som är nytt i det jag deltagit i/läst?

Hur kan jag ha nytta av den kunskap som jag inhämtat?

Hur hjälper det här mig i mitt vardagsarbete?

Vilka etiska aspekter finns kring de fakta jag inhämtat?

Det som skrevs skulle övriga kursdeltagare och lärare läsa och kommentera. De studerande skulle skriva i sin loggbok minst 1 gång per vecka under hela kurstiden. Varje studerande skulle också läsa och ge gensvar på minst två av sina kurskamraters inlägg. Loggböckerna och de gensvar som gavs ingick som bedömningsunderlag. De studerande ombads att ge gensvar utifrån följande:

Att sammanfatta:

- *Vad kan du sammanfatta som textens allra viktigaste tankar?*

Att bekräfta:

- *Detta håller jag med om.*
- *Detta gav upphov till följande reflektioner hos mig.*
- *Detta tyckte jag var särskilt intressant och bra.*

Detta undrar jag över:

- *Det här du skrivit uppfattar jag som oklart.*
- *Det här tvivlar jag på.*
- *Frågor jag vill ställa till din text.*

| | | | |
|--|----------------|--------------------|---------------------------|
| | Godkänt | Väl godkänt | Mycket väl godkänt |
|--|----------------|--------------------|---------------------------|

| | | | |
|--|--|--|--|
| Kunskap om olika typer av ledarskap och ha goda insikter i vad ett animerat och pedagogiskt ledarskap innebär inom olika verksamheter | Eleven organiserar och leder med handledning aktiviteter utifrån ett pedagogiskt ledarskap | Eleven genomför ett ledarskap som är anpassat till grupper och individers behov | Eleven knyter samman teoretiska kunskaper med egna erfarenheter av olika ledarskapssituationer |
| Kunskap om några pedagogiska riktningar samt förstå hur dessa kan belysa eller förklara olika verksamheters organisation, innehåll och ledarskap | Eleven beskriver och ger exempel på interaktionen mellan pedagogiska inriktningar och olika verksamheters organisation, innehåll och ledarskap | | |
| Grundläggande kunskap om hur ledarskap kan motivera och inspirera individer och grupper till delaktighet, kreativ utveckling, förändring och social mognad | Eleven ger exempel på olika faktorer som kan påverka individers och grupper utveckling | Eleven genomför ett ledarskap som är anpassat till grupper och individers behov | Eleven knyter samman teoretiska kunskaper med egna erfarenheter av olika ledarskapssituationer Eleven stimulerar andra att reflektera över pedagogik och ledarskap |
| Kännedom om den pedagogiska ledarens roll i utvecklingen av etik- och moraluppfattningar samt hans eller hennes betydelse som förebild | Eleven diskuterar ledarens betydelse vid arbete med etik- och moralfrågor | | |
| Kunskap om och erfarenhet av grupprocesser ur båda deltagar- och ledarperspektiv | Eleven ger exempel på olika faktorer som kan påverka individers och grupper utveckling | Eleven genomför ett ledarskap som är anpassat till grupper och individers behov | Eleven organiserar och leder på ett kreativt sätt aktiviteter utifrån individers och grupper behov samt diskuterar och värderar sin insats som ledare och förebild |
| Kunskap om och erfarenhet av att planera, leda och utvärdera aktiviteter samt känna till och analysera olika uppfattningar om kvinnligt och manligt ledarskap | Eleven beskriver olika uppfattningar om manligt och kvinnligt ledarskap | Eleven jämför och reflekterar över skillnader i uppfattningar om manligt och kvinnligt ledarskap | Eleven bedömer hur ledarskap förändras och utvecklas i olika situationer Eleven knyter samman teoretiska kunskaper med egna erfarenheter av olika ledarskapssituationer |

Bild 1. Bedömningsmatris Pedagogiskt ledarskap (med utgångspunkt från Skolverkets nationellt fastställda mål och betygsriterier)

Efter halva kurs tiden fick de studerande också i uppdrag att göra en självbedömning där de skulle koppla sina egna producerade texter till mål och betygskriterier.

Ett strävansmål i Lpf94 lyder så här

"eleven tar ansvar för sitt lärande och sina studieresultat och kan bedöma sina studieresultat och utvecklingsbehov i förhållande till kraven i kursplanerna."

Vid kursens slut fick alla deltagare svara på en enkät där jag ställde frågor kring deras upplevelse av att ge gensvar till sina kurskamrater samt vilken betydelse det haft för dem att få gensvar från sina kamrater. De svarade även på en fråga om hur det varit att göra en egen självbedömning.

Jag valde att även särskilt analysera fyra studerandes gensvar, två studerande med högre och två studerande med lägre kvaliteter i sitt slutresultat.

Resultat

Vid sammanställningen av enkätundersökningen framkom följande: på frågan om hur det varit att ge gensvar till kurskamraterna gav sju personer positiva utlåtanden, tio personer gav både positiva och negativa utlåtanden och fyra personer hade upplevt det som svårt. Några som var positiva skrev bland annat följande:

"Bra! Man har lärt sig att ge feedback och även läsa hur andra skriver och uppfattar vad vi har gått igenom på kursen. Man har även fått tänka till i hur man skriver så att mottagaren förstår vad jag menar."

"Bra då man sammanfattar sitt gensvar tydligare skriftligt än när man ger det muntligt."

"Det har varit kul och intressant att få ta del av andras loggböcker och ge feedback. Genom att få del av andras loggböcker har jag lärt mer."

Av de tio personer som gav både positiva och negativa utlåtande fanns följande exempel :

“Eftersom det var svårt praktiskt i början halkade man efter med att komma in i det. Tycker nu vid kursens slut att jag har mer förståelse för syftet.”

“Roligt att ge feedback, uppmuntra andra, däremot svårt att vända det till en frågeställning. Att få feedback är stärkande och uppmuntrande och därför kändes det viktigt att formulera rätt så att det inte misstolkades.”

“Det har varit både lätt och svårt beroende på vad jag ska ge feedback om. Är det något igenkännande är det lättare att ge feedback.”

Några av de personer som uppgav att det varit svårt att ge gensvar skrev följande:

“Svårt att formulera feedback till andra.”

“Det har känts som en press att jag varit ”tvungen” att prestera feedback även om jag känt att jag inte haft något vettigt att skriva.”

På frågan om vilken betydelse det haft för dig att få gensvar från dina kurskamrater var 16 personer positiva medan fem personer uppgav att det inte haft så stor betydelse. Här följer några utlåtande från den som upplevt gensvaren som betydelsefulla:

“Lite som ett kvitto på att jag har något att säga. Det är viktigt och gör skillnad, stärkande.”

“Jättekul att inse att andra läst vad jag skrivit och tyckt något om det.”

“Det är viktigare än man tror från början skulle jag vilja säga. Feedbacken gör att man är mer benägen att diskutera vidare och göra sina läxor.”

“Jag har fått ganska lite men när jag fått det har det varit en morot och gynnat tankeverksamheten.”

“Väldigt stor! Att få bekräftelse på det man åstadkommit, att ens tankar och funderingar inte är helt off line är viktigt! Jag kom lite i en dipp i mitten men med fina ord av flera kurskamrater så tog jag mig i kragen, fick kraft från dom. Dom tror på mig, då kan jag inte bara strunta i allt och göra dom besvikna. Jag, mest av alla, vill ju klara detta!”

Några av de fem personerna som inte fann gensvaret så betydelsefullt skrev bland annat följande:

“Man blir självklart glad åt feedback men ska jag vara ärlig så har det inte haft någon avgörande roll i mitt lärande och reflekterande.”

“För mig har det inte haft så jättestor betydelse skriftligt. Tror det varit bättre muntligt när vi suttit i mindre grupper. Tycker att det varit viktigare att få feedback av läraren.”

När de studerande efter drygt halva studietiden skulle göra en självbedömning utgick jag från att de skulle bedöma sina prestationer utifrån:

- Vart är jag på väg ? (Feed forward)
- Var befinner jag mig i förhållande till målet? (Feed back)
- Hur ska jag närma mig målet? (Feed up)

De allra flesta uppgav att de kunde koppla sina texter till mål och betygskriterier, andra uppgav att det var svårt att teoretiskt uppfylla vissa mål till exempel *“eleven organiserar och leder med handledning aktiviteter utifrån ett pedagogiskt ledarskap”*. En del studerande hade använt bedömningsmatrisen som hjälp vid självbedömningen. Många uppgav att det varit bra att få göra reflektioner genom självbedömning, då det blev tydligt var de befann sig i förhållande till målet. En del forskning visar på att självbedömning förutom att uppvisa ett bättre lärande också kan ge många andra positiva effekter, såsom ökat självförtroende och ökat ansvarstagande. (Dochy *et al*, 1999)

Det som blev tydligt för mig var att de allra flesta studerande skrev om att det viktigaste för dem var att de kunde applicera sina nyvunna teoretiska kunskaper i sitt praktiska arbete, vilket betyg som de skulle uppnå var av klart mindre betydelse. Här skrev många om att det sätt som kursen genomfördes på, med loggboksskrivande och kamratbedömning gjort att de även på sitt arbete börjat reflektera mer och ge feedback till sina arbetskamrater.

I min analys av de fyra studerandes gensvar blev det tydligt att de studerande som nått ett högre betygsresultat under hela processen haft en bättre kvalitet i de gensvar de gett. Deras

gensvar var mer process- och uppgiftsorienterade. De två som nått ett lägre betygsresultat (G) har gett färre gensvar, varit mindre process- och uppgiftsorienterade och mer inriktade på att kommentera personliga egenskaper. De två studerande som nådde det högsta betygsresultatet hade också en större förmåga att använda sig av de gensvar de fick för att vidareutveckla sina texter.

Diskussion

Jag måste börja med att säga att jag är väldigt imponerad över hur mina studerande, som är nybörjare i denna form av bedömning, tagit sig an uppgiften. Att bedöma den egna processen och ge andra feedback är svårt och behöver övas kontinuerligt (Topping, 2003). Mina studerande har haft mycket kort tid på sig då vi enbart haft tio veckor på oss.

I kursen Pedagogiskt ledarskap är ämnesinnehållet medlet, inte målet. Ämnesinnehållet är nödvändigt men bör/ska kunna omsättas i varje enskild studerandes praktik. Eftersom de studerande i denna kurs förutom studier även arbetar, så finns redan mycket kunskaper och kompetens i gruppen. Loggboksskrivandet som jag valt som bedömningsunderlag beror på att jag vill att varje enskild studerande ska utgå från sin arbetsplats och sin yrkesroll när de skriver sina texter kopplat till mål och betygskriterier. Att läsa varandras texter ökar förhoppningsvis de studerandes möjligheter att uppfatta olika kvaliteter.

Feedback är en av de mest effektiva faktorerna för att påverkar studerandes lärande (Hattie & Timperley, 2009). I mitt resultat så kunde jag se att de flesta studerande upplevt det som mycket positivt att få gensvar men däremot svårare att ge gensvar till andra. För att ett gensvar ska vara effektivt bör det enligt Hattie och Timperley (2007) ges enligt tre olika nivåer:

- *Uppgiftsnivå, som konkret handlar om uppgiften*
- *Processnivå, som handlar om hur den studerande ska få färdigheter för att utföra uppgifterna bättre nästa gång.*
- *Metakognitiv nivå, som handlar om hur en studerande kan bedöma sina egna prestationer, använda sig av det gensvar man får och utifrån det utveckla strategier för sitt lärande.*

Så här i efterhand skulle jag naturligtvis ha varit tydligare med att presentera och diskutera dessa olika nivåer men på grund av den korta kurstiden blev det en balansgång mellan å ena sidan strategier för lärande och å andra sidan ämnesinnehåll. Gensvar på personlig nivå har sällan positiva effekter på lärandet (Hattie & Timperley, 2009), men jag har i denna kurs upplevt att många studerande uttryckt att även gensvar på denna nivå varit betydelsefullt för dem. De fick ett ökat självförtroende och blev mer motiverade när de fick "beröm" av andra, även utifrån personliga egenskaper. Jag tror att för många vuxna som inte studerat på länge är all positiv bekräftelse av både lärare och kurskamrater av värde för lärandet. Mycket forskning påvisar dock det motsatta, att det är bättre att undvika beröm utifrån personliga egenskaper än att ge det. (Kluger, DeNisi, 1996)

Hattie & Timperley (2007) menar också att beröm ska användas sparsamt eftersom de studerande kan uppleva och uppfatta beröm på många olika sätt.

I den här studien skedde i princip all feedback skriftligt. I forskning kan utläsas att skriftlig feedback är mer neutral och ger bättre effekt (Shute, 2008) I den enkätundersökning som jag gjorde så skrev en del att det blev tydligare att få skriftlig feedback men också svårare att ge skriftlig feedback:

"Man fick tänka till hur man skulle formulera sig".

När de studerande gjorde sin självbedömning blev det tydligt för mig att många först då kopplade de skrivna texterna till mål och betygskriterier. Många av de studerande har enbart studerat när det relativa betygssystemet gällde och är inte så väl insatta i det målstyrda betygssystemet. De tog sig an uppgiften på största allvar. Syftet med självbedömningen var givetvis att de studerande själva skulle bli mer delaktiga i sitt lärande och utifrån sin egen bedömning ha bättre förutsättningar att nå målet. Jag som pedagog fick också en bättre bild av om den studerandes bedömning stämde överens med min bedömning efter halva kurstiden. Jag kunde också utläsa var den studerande befann sig i förhållande till målet på ett tydligare sätt. En del studerande som inte var nöjda med sina prestationer skrev om olika förklaringar kring detta, det kunde gälla familjeförhållanden, sjukdom eller icke fungerande datorer. En studerande gjorde ingen självbedömning utan menade på att det låg i mitt uppdrag. Min erfarenhet av vuxenstuderande är att många olika faktorer påverkar möjligheterna för lärande på olika sätt.

Den här studien har visat att kamratbedömning och självbedömning är möjligt att använda i vuxenutbildning och att flertalet uppger att det gett positiva effekter för lärandet. Det känns som att det finns mycket att utveckla, jag tänker framförallt på hur jag som pedagog mycket tydligare måste framhålla att det ska finnas en koppling i gensvaret mot mål och betygskriterier. Ett sätt är att visa de studerande exempel på gensvar utifrån de olika nivåerna, uppgifts-, process- och metakognitiv nivå, redan vid introduktion av kursen. Att ge mer tid för att öva de studerande att ge gensvar samt att lära sig att använda sig av de gensvar man får är även viktigt för att ytterligare öka sitt lärande och ge sig själv redskap för att utvecklas. Även en formativ självbedömning bör innehålla alla aspekter i ett bra gensvar: feed back, feed forward och feed up.

Jag kan utifrån denna studie inte dra några långtgående slutsatser om dessa studerande har nått högre kvaliteter i sitt kunnande genom att ge och få gensvar. Dock uttrycker de studerande i sina enkätsvar att gensvaren haft betydelse både vad gäller lärandeprocessen men inte minst för självförtroendet, som ökat.

Referenser

- Black, P. & Wiliam, D. (2009). Developing the theory of formative assessment. *Educational Assessment, Evaluation and Accountability*. 21: 5-31.
- Dochy, F., Segers, M. & Sluijsmans, D. (1999). The use of self-, peer and coassessment in higher education: a review. *Studies in higher education*. 24(3): 331-50.
- Hattie, J. (2009). *Visible learning A synthesis of over 800 meta-analyses relating to achievement*. London: Routledge.
- Hattie, J. & Timperley, H. (2007). The power of feedback. *Review of Educational Research*. 77(1): 81-112.
- Kluger, A. N. & DeNisi, A. (1996). The effects of feedback interventions on performance: A historical review, a meta-analysis, and a preliminary feedback intervention theory. *Psychological bulletin*. 119(2): 254-284.
- Shute, V. J. (2008). Focus on formative feedback. *Review of Educational Research*. 78(1):153-189.
- Topping, K. (2003). Self and peer assessment in school and university: Reliability, validity, and utility. [*Innovation and Change in Professional Education*](#). 1: 55-87.
- Wiliam, D. (2007). *Research Brief: Five "Key Strategies" for Effective Formative Assessment*. Reston: The National Council of Teachers of Mathematics.