

Peer feedback i historieundervisningen

Kan feedback i undervisningen på en meningsfuld måde varetages af eleverne selv? I denne artikel præsenteres en model for peer feedback, som kan anvendes både på mellemtrinnet og i udskolingen. Peer feedback er et særdeles velegnet procesredskab i den projekt- og problembaserede undervisning, hvor den fungerer som et væsentligt supplement til lærerens vurdering af elevernes arbejde.

Forfatter: [Rikke Alberg Peters](#)



I flere og flere fag i grundskolen introduceres i disse år problem- og projektbaserede arbejdsformer allerede fra mellemtrinnet. I både dansk og samfundsfag og også i de naturvidenskabelige fag trænes eleverne i at formulere problemstillinger og arbejde med cases, som de skal løse. Ofte skal de også fremlægge deres resultater for lærere og klassekammerater i den afsluttende fase. Især i historiefaget er den problemorienterede arbejdsform kommet i fokus. Forenklede Fælles Mål fra 2015 er en kompetenceorienteret læreplan, hvor eleverne skal lære at tænke historisk ved at formulere problemstillinger, som de selv kan søge svar på gennem deres arbejde med forskellige kilder. Afgangsprøven med selvvalgt problemstilling blev obligatorisk i 2015, herunder også udarbejdelse af et produkt.

Der er ingen tvivl om, at problemorienteret undervisning er motiverende for eleverne – når det lykkes. Men det er også vanskeligt. Den problemorienterede eller problembaserede undervisning stiller store krav, ikke mindst til læreren, som skal indtage en for mange lærere noget uvant lærerrolle. Den traditionelle lærerrolle, hvor læreren befinder sig i et velkendt læringsrum, hvad enten det er som (tavle-)formidler eller samtalende i en dialogisk form med spørgsmål og svar, skal byttes ud med en rolle, hvor læreren primært optræder som vejleder og facilitator af læreprocesser (Beck 2015: 45-46). For at processen kan lykkes, skal læreren kunne agere som vejleder og give feedback til eleverne i deres proces med at formulere problemstillinger og finde løsninger på problemstillingerne. Dette bør ske i flere faser af problemformuleringsprocessen. I starten, når problemstillingen formuleres, undervejs i elevernes arbejds- og læreproces, når de skal finde svar på problemstillingerne, og til slut, når processen og produktet evalueres.

Feedback og faglig udvikling

HistorieLabs undersøgelse af i alt ni skolars arbejde med problembaserede arbejdsformer i historiefaget har vist, at arbejdet med at formulere problemstillinger kan være vanskelig for mange elever, og at de har brug for grundig vejledning og feedback undervejs (Larsen et al. 2018). Ofte også mere vejledning end den enkelte lærer kan tilbyde inden for undervisningens rammer. Desuden viser undersøgelsen, at fremlæggelserne ofte ender i lidt af et antiklimaks for både lærere og elever. Mange forløb kommer under tidspres til sidst, og fremlæggelserne bliver derfor noget, der bare 'skal køres af' uden den store respons eller evaluering fra læreren eller eleverne imellem. En egentlig feedback – enten fra klassekammerater og / eller læreren mangler. Men forskningen viser, at feedback er vigtig for elevernes faglige udvikling, og at den er yderst motiverende for elevernes videre arbejde. Så tiden, der bruges på feedback og på at udvikle en god feedback-model i klasserummet, er godt givet ud (Bjerresgaard 2016).

Peer feedback – hvad er det?

Peer feedback eller på dansk kammeratfeedback vil sige, at det er ens 'peers', dvs. klassekammerater, medstuderende eller holdkammerater, der giver den primære feedback, i stedet for læreren eller underviseren. Med peer feedback får læreren og klassen et godt og særdeles brugbart redskab til at give feedback og til at give en respons på projektarbejdet. Peer feedback bør ikke stå alene, men skal følges op af en respons fra læreren enten i form af respons til de enkelte elever/grupper eller en fælles opsamling til hele klassen.

I det følgende introduceres til en såkaldt 'udvidet feedback-model'. I den udvidede feedback-

model er der tre roller eller aktører på banen i stedet for blot de to sædvanlige, nemlig feedback-giver og feedback-modtager. Her er nemlig et tredje lag med i form af en observatør, der giver feedback til den feedback, der er blevet givet. Dette tredje lag er vigtigt, idet det motiverer eleverne til at yde en indsats, når de giver feedback, fordi de ved, at deres feedback også bliver udsat for en vurdering. Modellen går også under navnet cafémodellen, en samtalemiddel, som bl.a. kendes fra coaching, kollegial supervision og reflekterende teams (Bager 2008). I peer feedback flyttes det primære ansvar for at give feedback fra lærerne over på eleverne eller de studerende, der trænes i at vurdere andres tekster og oplæg.

Fordele og ulemper ved peer feedback

Fordelene ved peer feedback er mange. Den mest åbenlyse fordel ved peer feedback er, at den øger omfanget af feedback og dermed understøtter lærerens arbejde med formativ vurdering (Bærenholdt & Christensen 2017: 37). Eleverne lærer et procesredskab, som kan bruges i mange faglige sammenhænge og ikke er knyttet til ét bestemt fag eller arbejdsform. Derfor kan man også godt som lærer forsvare i indkøringsfasen at bruge en del tid på det, eventuelt i samarbejde med andre fag. Peer feedback opøver elevernes selvstændighed og selvkontrol ved at flytte en væsentlig del af ansvaret for vurdering og evaluering over på dem selv. Det er med til at signalere, at de er fagligt kompetente til at vurdere et bestemt indhold, som deres klassekammerater har lavet. Desuden trænes deres tilstedevær og opmærksomhed, som bliver rettet mod en fremlæggelse eller et arbejde, som klassekammeraterne har lavet. Endelig er feedback med til at gøre eleverne mere bevidste om formidling, og hvad der skal til, for at en fremstilling bliver god.

Feedback er ganske enkelt vejen til selvforbedring, idet den understøtter elevernes læring. Tit og ofte er vi bedre til at bedømme andres tekster eller oplæg end vores egne, men det at give feedback skærper faktisk vores opmærksomhed på vores eget arbejde og på, hvor det kunne blive bedre. Vi får ganske enkelt lov til at være kreative på hinandens vegne. På nogle punkter er klassekammerater faktisk bedre til at give feedback end læreren. Hvis noget er lidt uforstående i fx en tekst, er mange lærere lidt for gode til at læse mellem linjerne og kan regne ud, hvad eleven egentlig mener. Det kan klassekammeraterne typisk ikke; de er mere kritiske og mere tilbøjelige til at påpege, hvis der er noget i teksten eller oplægget, der virker uforståeligt eller er for dårligt forklaret.

At overlade det primære ansvar for feedback til eleverne er dog ikke uproblematisk. En reel bekymring kan være, at feedbacken fra kammeraterne er mangelfuld eller ligefrem fejlagtig (Bærenholdt & Christensen 2017: 37), og som nævnt bør den derfor aldrig stå alene. Desuden kan den være vanskelig at få til at fungere i praksis, hvor forskellige sociale dynamikker mellem elever kan bremse den konstruktive form. Endelig kan man komme ud for, at feedback-modtageren ikke er modtagelig for feedbacken, og i relation dertil at det er feedback-giveren, der får mest ud af feedbacken.

Hvad peer feedback ikke er

For at peer feedback skal lykkes er der nogle få simple regler, der skal overholdes, hvorfor det er en god ide at bruge en del tid på at køre modellen ind som et fast arbejdsredskab i klasserummet. Feedback er ikke en diskussion eller samtale om de andres produkt. Målet er

ikke konsensus eller at nå til enighed eller finde frem til sandheden. Det er heller ikke bedømmelse. Det, der fungerer, skal anerkendes, men feedbacken må ikke handle om at give ris eller ros. Situationen må heller ikke udarte til angreb eller forsvar, hvilket er en let faldgrube. Vi er ofte sårbare over for kritik og kan gå i forsvarsposition. For at undgå disse klassiske fejl er der to modeller, som skal indarbejdes: De tre K'er og sandwichmodellen som nogle steder også går under navnet burgerbollemodellen. De to modeller udelukker ikke hinanden men supplerer hinanden i den konkrete feedback-situation.

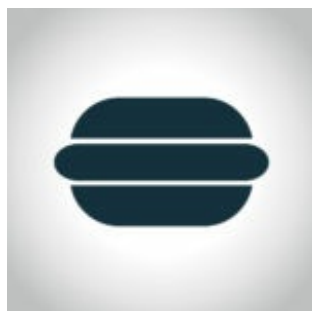
Feedbackens pædagogik: De tre K'er

En tommefingerregel ved god feedback er, at den er positiv og konkret. Christian Kock, der er retorikprofessor ved Københavns universitet, har formuleret ideen om De tre K'er. De tre K'er står for konkret, konstruktiv og kammeratlig, og de opsummerer de tre vigtigste egenskaber ved god feedback (Rienecker & Jørgensen 2005; Clement 2011):

1. For det første skal eleverne være så konkrete som muligt, i det de giver respons på. Responsen skal altid være møntet på konkrete dele af fremlæggelsen eller projektet og ikke blot respondere på projektet i sin helhed.
2. For det andet skal kritikken være konstruktiv. Når der gives respons, bør man komme med konkrete forslag eller ideer til, hvad der kan fungere bedre i projektet. Det vil sige, at responsen ikke bare skal stoppe ved kritikken; den skal flytte fokus over på, hvad der skal til, for at projektet bliver bedre. Også selvom man stort set kun har ros til et projekt, bør eleverne opfordres til at foreslå nogle ting, som deres klassekammerater kan tage med i deres videre overvejelser over projektets eller problemstillingens udformning.
3. For det tredje skal feedbacken være kammeratlig. Med det menes der, at den skal leveres i en ordentlig tone. Det kan være sårbart for mange elever at få et produkt eller en fremlæggelse bedømt, især hvis man har arbejdet længe på et projekt. Responsen skal være betænksomt og respektfuldt leveret til modtager. Det er ligeledes vigtigt at sige tingene på en ordentlig måde og huske at fokusere på nogle gode elementer, hvis responsen har været meget hård. En konkret måde hvorpå man sikrer, at feedbacken bliver kammeratlig, er at kommentere på projektets/fremlæggelsens kvaliteter og ikke på gruppens eller personens. Feedback-giveren skal med andre ord tale med stedord, der henviser til teksten (produktet) og ikke personen, for eksempel: "I teksten/fremlæggelsen hører vi, at..." og ikke: "Du skriver/siger, at..."

Feedbackens form: Sandwichmodellen

Feedbacken starter og slutter altid med ros, hvor der fremhæves noget positivt.



Midt imellem tages der fat i det, som kan forbedres. Fremgangsmåden sikrer, at feedbacken både er anerkendende og kritisk. Man skal forestille sig en sandwich eller en burger, som består af en overbolle, en bøf og en underbolle. Når eleverne giver feedback, skal de starte med underbollen og give modtageren ros ved at beskrive, hvad der fungerer godt i projektet. Ros skaber en positiv stemning og gør modtageren åben over for den kritik, der kommer. Bøffen er det vigtigste: Det er jo proteinerne, dvs. de konkrete forbedringsforslag,

man vokser af. Man bør være specifik omkring, hvad der kan forandres og hvorfor, så

modtageren har noget at arbejde videre med.

I overbollen gives igen ros og de gode sider ved projektet fremhæves. Denne positive feedback bør være mere opsummerende, end den ros man gav ved underbollen. Husk, at det heller ikke her må blive for ukonkret. Formålet er at give modtageren lyst til at arbejde videre med projektet og blive i læreprocessen. Processen med ros-ris-ros anvendes også, når det er observatørens tur til at give feedback til feedback-giveren.

Feedback til feedback-giveren – observatørens rolle

I den udvidede feedback-model spiller observatøren en væsentlig rolle, som den eller de, der vurderer og giver respons til den feedback, der er blevet givet. Dette lag kan umiddelbart synes unødigt kunstigt eller ligefrem overflødigt. Men forskningen viser, at det i høj grad medvirker til at højne kvaliteten af responsen og gør, at processen for eleverne bliver god (Bærenholdt & Christensen 2017: 40-41; Wedel 2017: 97ff). Samtidig har det den fordel at aktivere flere i klasserummet. Ved en gruppefremlæggelse kan man eksempelvis, ud over at have gruppen der fremlægger, udpege en gruppe til at give feedback efter de tre K'er og sandwichmodellen, samt udpege en (mindre) observatørgruppe, der skal give feedback til feedbacken, også efter sandwichmodellen og de tre K'er. Dermed aktiveres op mod en tredjedel af klassen ved hver gruppefremlæggelse.

Feedbackens to hovedtyper

Der findes grundlæggende to hovedtyper af feedback, en oplevelsesbaseret/tilhørerbaseret eller kriteriebaseret/fagligt baseret.

Den kriteriebaserede feedback lægger vægt på at vurdere fremlæggelsens eller tekstens opfyldelse af de af læreren opstillede læringsmål for faget eller projektet. Her er således nogle specifikke kriterier, som feedback-giveren skal give feedback ud fra, herunder også nogle mere generelle krav, som læreren har defineret forud, som fx krav til dokumentation, herunder henvisning til nogle konkrete kilder etc. Det vil sige, at den kriteriebaserede feedback altid skal forholde sig til de faglige mål til faget, emnet eller timen, som læreren eller lærere og elever har opstillet i fællesskab.

I den oplevelsesbaserede feedback lægger feedback-giveren derimod vægt på, hvordan oplægget eller teksten har virket på modtageren. For eksempel om man tydeligt kunne høre oplægget, om man føler sig grebet eller er forvirret og har brug for flere oplysninger.

Det er vigtigt at understrege, at den ene feedback-type ikke udelukker den anden. Begge former kan anvendes alt afhængigt af, hvad der lægges vægt på. Men det er læreren, der sætter rammerne for, hvornår der er tale om feedback på baggrund af kriterier eller modtager-oplevelse. Læreren bør således forinden overveje, om det primært er det faglige indhold, eller snarere selve fremlæggelsen/udførelsen, der skal gives feedback på og hvilken feedback-type, der bedst matcher den respons, der skal gives.

Faserne i feedback-processen

Feedback-processen i den udvidede feedback-model har tre faser:

1. Selve præsentationen eller læsning af projekt/problemstilling/tekst
2. Feedback til afsenderen
3. Feedback til de(n), der har givet feedback

Alle grupper bør på forhånd udpeges, så de kender deres rolle og kan forberede sig på opgaven. Læreren bør forinden aftale feedbackens type, herunder opstille tydelige læringsmål og krav til feedbacken samt feedback til feedbacken, så grupperne ved, hvilke krav der stilles til de konkrete roller. I en enkelt lektion, hvor feedbacken anvendes som procesredskab i det igangværende projektarbejde, kan rollerne gå på skift, fx efter cafemodellen, hvor personerne eller små grupper sidder rundt om et bord. For at tydeliggøre og forberede eleverne på rollerne, kan pladserne rundt om bordet skiftes, alt efter hvilken rolle man indtager. Det vil sige, at feedback-modtager, feedback-giver og observatør altid sidder på den samme plads rundt om bordet, og eleverne må skifte plads efter den rolle, de indtager.

Læring i et fagligt fællesskab

Peer feedback er et redskab, hvormed lærere kan give den problemorienterede undervisning mere faglig tyngde, så både de elever, der fremlægger, og de, der giver feedback, engagerer sig i processen og flytter sig rent fagligt undervejs. Med den udvidede feedback-model aktiveres langt flere elever i forbindelse med fremlæggelser, og ikke kun de(n) gruppe(r) der lige er i ilden i den pågældende time. Desuden kan peer feedback anvendes som et egentligt procesredskab undervejs i processen med at formulere problemstillinger og søge svar på de spørgsmål, som arbejdet med de historiske kilder afstedkommer. I stedet for at det kun er læreren, der kan give respons til formuleringerne af problemstillinger, kan eleverne give hinandens problemstillinger og løsningsforslag feedback.

Peer feedback kan være med til at give eleverne en fornemmelse af, at det overordnede formål med problembaseret undervisning er, at vi øver os i at stille gode undrende spørgsmål, og hele tiden forbedrer os i forhold til de læringsmål, der er opstillet eller i forhold til at lave en fremlæggelse for klassen. Feedback opøver tillige en væsentlig faglig-social kompetence, idet eleverne viser hinandens arbejde opmærksomhed og øver sig i at give og modtage konstruktiv kritik.

Feedback er i virkeligheden en måde at vise anerkendelse på. Fravær af feedback kan ligefrem opleves som ligegyldighed og manglende interesse. Peer feedback bør dog ikke stå alene, men ved at arbejde målrettet med at kunne give og modtage respons og ved at en del af ansvaret for feedback og en del af arbejdsbyrden således flyttes over til eleverne, kan læreren i højere grad fokusere på de elever, der har brug for mere aktiv støtte og vejledning i deres læreproces.

Litteraturliste

- Bager, L., Cafemodellen. *Anerkendende feedback i projektgrupper*, Dansk Universitetspædagogisk tidsskrift, nr. 6, 2008:
<http://ojs.statsbiblioteket.dk/index.php/dut/article/viewFile/5603/4902>
- Beck, S., *Veje til viden – Piagets og Vygotskys læringsteorier i historisk og teoretisk belysning*, Frydenlund 2015.

- Bjerresgaard, H., *Feedback og motivation*, Kvan – Tidsskrift for læreruddannelse og skole, nr. 105: Feedback, 36. årgang, 2016, side 7-21.
- Bærenholdt, J. & Christensen V., *Det ved vi om feedback*, Dafolo 2017.
- Clement, K., *Tip nr. 4: De tre K'er*, 21. marts 2011:
<https://katrinedahlclement.wordpress.com/2011/03/21/tip-nr-4-de-tre-ker/>
- Larsen, D.G et al., *Kan elever arbejde problemorienteret med kilder i historie?*, HistorieLab, 2018: </til-undervisningen/udgivelser/kan-elever-arbejde-problemorienteret-kilder-historie/>
- Rienecker, L. og Jørgensen, P. (med bidrag af Lis Hedelund, Signe Hegelund og Christian Kock), *Den gode opgave – opgaveskrivning på videregående uddannelser*, Frederiksberg, Samfundslitteratur, 2005.
- Wedel. N., *Peer learning*, Kbh.: Hans Reitzels Forlag, 2017.