

Kilder:

Black, P. & Dylan, W (1998): Inside the Black Box: Raising Standards Through Classroom Assessment, <https://www.measuredprogress.org/documents/10157/15653/InsideBlackBox.pdf>

Bråten, I. (2002): Selvregulert læring i sosialt-kognitivt perspektiv Læring: i sosialt, kognitivt og sosialt-kognitivt perspektiv (pp. s. 164-193). Oslo: Cappelen akademisk forl.

Hartberg, E. W., Dobson, S. & Gran, L. (2012): *Feedback i skolen*, Oslo: Gyldendal

Hattie, John & Timperley, Helen (2007): The power of feedback, *Review of educational research*, 77:81

Mead G. H. (1934): *Mind, Self and Society: From the Standpoint of a social Behaviourist*. Chicago; University of Chicago Press.

Perry, N.E., Vandekamp, K.O., Mercer, L.K. & Nordby, C.J. (2002): Investigating teacher-student interactions that foster self-regulated learning. *Educational Psychologist*, 37, s. 5-15.

Samuelstuen, Marit (2002): Læring fra fagtekster: Hvilken rolle spiller kognitive og metakognitive strategier? Bråthen, Ivar (red). *Læring i sosialt, kognitivt og sosialt-kognitivt perspektiv*. Oslo: Cappelen Akademiske Forlag.

Vurdering- avgjørende for at elevene skal lære

Mette Bunting og Åshild V. Wåle

Høgskolen i Telemark



Vurdering for og av læring

Fokuset på skolenes vurderingsarbeid har økt etter at den nye vurderingsforskriften ble introdusert i 2006. Temaet er satt på skolers dagsorden og ofte sentralt i kursdager og utviklingsarbeid. Hvorfor er dette teamet så viktig? For å få noen svar på det, bør du lese litt videre. Det kan være begynnelsen på noe nytt for både deg og dine elever.

I vurderingsforskriften er begrep som *summativ* og *formativ vurdering* byttet ut med begrepene *vurdering for læring* og *vurdering av læring*. I *vurdering for læring* er fokuset på at arbeidet er underveis men med et blick på hvordan man ligger an i henhold til de oppsatte målene. Noen liker å bruke bildet av en kokk som smaker maten til, som kan få tilbakemeldinger av andre om maten mangler salt, bør ha mer fløte og lignende. Maten er underveis og den kan justeres. På samme måte får eleven tilbakemelding i læringsarbeidet sitt om hvilke justeringer og grep hun må ta for å kunne nå målene satt av lærer og henne i fellesskap. Det er ikke for seint og forandre både på innhold og prosess for å kunne jobbe seg mot målet. Vurderingen er for å stimulere til ytterligere læring.



Vurdering av læring er på den andre siden sluttvurderingen av produktet, dvs. hvordan kokkens mat faktisk smakte da den ble servert. Man kan fortsatt ha en mening om hva som mangler, men suppen er nå ferdiglagd. For eleven blir arbeidet nå også vurdert opp mot mål, men nå mot kompetansemålene for å se på hvilken kompetanse eleven har utviklet i faget. For barnetrinnet uttrykkes dette med grad av måloppnåelse, for de øverste klassene med gradert karakter.

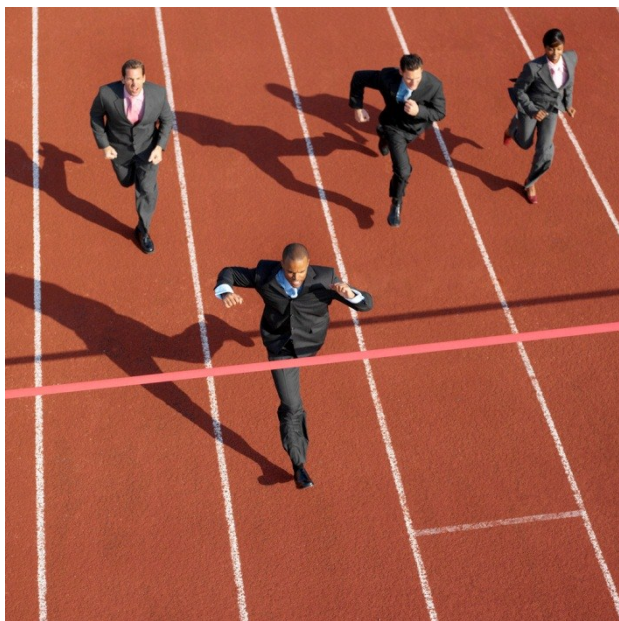
Det er viktig å understreke at denne kompetansen ikke er basert på individuelle mål, men felles nasjonale mål. Likeså justeres ikke eleven kompetanseoppnåelse etter forholdet til gruppens resultat, men igjen kun på hvilken kompetanse eleven viste sett i forhold til Kunnskapsløftets kompetansemål.

Likevel er det viktig å si at oppnådd resultat, grad av måloppnåelse eller karakter, også kan være *vurdering for læring* med mindre det ikke er en avsluttende karakter til bruk for videre opptak. Gjennom å måle seg mot kompetansemålene vil eleven kunne identifisere sitt faglige ståsted, og sammen med læreren planlegge hvordan man skal jobbe videre.

Tilbakemelding

Vurdering for læring er sentralt for lærernes praksis for å få til tilpasset opplæring ved hjelp av en dialog om elevenes læring. Lovverket uttrykker et krav om at det både i timene og i utviklingssamtalen skal komme tydelig fram hvor eleven er og hvordan hun videre skal kunne utvikle seg faglig. Dette vil si at eleven skal ha løpende vurdering for best mulig å kunne gjøre bruk av sin erfaring i læringsarbeidet, både underveis og ikke minst i nye arbeidssituasjoner.

For å klare dette må lærerne arbeide mot at elevene selv er bevisste på hva de kan og ikke kan, enten det er faglig innhold, metode for å jobbe med faget eller rett og slett å løse oppgaver. Målet er at de til slutt skal være i stand til å lede seg selv i sin egen læringsprosess mot egne bevisste mål. For å få det til, må elevene vite hvor de står i faget, for derfra kunne bevege seg mot målet.



Tilbakemeldinger som fremmer læring, er sentralt i vurderingsarbeidet¹.

Gjennom tilbakemeldinger får elevene hele tiden mulighet til å justere sitt læringsarbeid. Tilbakemelding blir det som kan beskrives som "informasjon gitt av noen eller noe til den som lærer om deler av forståelse og utførelse". Dette er til hjelp når en forsøker å redusere avstanden eller lukke gapet mellom der eleven befinner seg faglig og målet det forventes at hun skal nå.

Mange elever trenger hjelp til å forstå at det er et gap mellom hva de kan og hva de skal lære. De er ikke bevisste på hva de allerede kan, og har derfor manglende forutsetninger for å jobbe seg framover mot et mål. Ofte må læreren inn og bevisstgjøre dem. I tillegg er det mange elever som når de ser dette gapet, ikke vet hvordan det kan lukkes. For noen elever som har veldig lang vei fram til målet, er det viktig at de får hjelp av læreren til å utvikle delkompetansen og finne retningen de trenger for å nå målet. Alt dette er avgjørende for at elevene skal kunne ha oversikt over sin egen læringsprosess.



¹ Hattie & Timperley, 2007; Hartberg, Dobson, Gran, 2012

Vi «speiler» oss i andre

Alle påvirkes vi av andres tilbakemeldinger, det viser både forskning og teori om hvordan barn utvikler seg. Mead er en av teoretikerne som på 1930-tallet utviklet teorien om identitetsutvikling. Han brøt med det som til da hadde vært forklarings-modellene man forholdt seg til, at barnet utviklet seg kun ut fra et biologisk eller psykologisk perspektiv. Slik Mead så det så påvirkes barns forståelse av hvordan vi «speiler» oss i andres responser - derav navnet «Meads speilingsteori». Han mente at vi ikke observerte oss selv direkte, men at bildet av oss selv ble dannet gjennom hva vi registrerte fra andres reaksjoner. Vårt selvbilde er dannet gjennom hvordan vi opplever at andre ser oss, noe som påvirker oss i læringsarbeidet både på godt og vondt. Som lærere er det viktig å være bevisste på hvordan vi tilrettelegger og underviser elevene, slik at de opplever mestring og utvikling. Gjennom vår respons og «speiling» danner de seg bilder og legger disse til grunn for refleksjon over eget læringsarbeid. Dette har innflytelse på hvordan de klarer å nå de målene har satt seg.



Mead utviklet også et annet begrep, *den signifikante andre*. Med dette mente Mead at vi alle har andre i livet som har betydning for oss. Dette kan være foreldre, naboer, venner eller lærere. Det som er viktig å huske på, er at det ikke nok at jeg som voksen opplever meg som viktig i barnets liv. For at andres vurdering av meg skal angå meg, må denne personen være en jeg oppfatter som betydningsfull.

Dette understreker viktigheten av å bygge relasjoner til elever for igjen å kunne gi tilbakemeldinger som gjør en forskjell. Å være tydelig og direkte samtidig som en er fleksibel og empatisk, er en balansegang. Vi må hele tiden jobbe med balansen å kommunisere på en positiv og anerkjennende måte og samtidig være konkret på hva som påvirker barn og unge i deres læringsarbeid.

Mestring

Tilbakemeldinger er som sagt av avgjørende betydning og et kjernepunkt i vurderingsarbeidet i skolen. I følge opplæringslovens forskrift skal elevene ha tilbakemeldinger om hva de må mestre for å bli bedre i faget, og få hjelp til å vurdere egen kompetanse, arbeid og faglig utvikling. Læreren skal også samtale med elevene om deres ikke-faglige utvikling. Det er ikke nok at lærere og andre voksne vurderer eleven på en måte som er definerende, som setter en «merkelapp». For å sikre en utvikling må man ha fokus på hva målet er og hvordan vi skal komme dit. Eleven trenger hjelp til å planlegge hvordan de skal kunne nå nye mål, mer enn å få bekreftet hva de ikke kan.



Dårlige tilbakemeldinger kan dessuten være ødeleggende for læringsprosessen. Tilbakemeldingene må være reelle og nær det eleven opplever at han/hun holder på med. Bli dette for distansert, kan gode tilbakemeldinger ha negativ effekt. Hvis tilbakemeldingen blir knyttet til noe som ikke hadde med læringsaktiviteten å gjøre, eller personlig ros som ikke hadde noe med oppgaven å gjøre – kan de være ødeleggende heller enn læringsfremmende. Istedenfor f.eks. å si at eleven er «flink» bør vi si konkret hva i oppgaveløsningen var bra, struktur, ordvalg eller annet

Forskning viser videre også at de barn og unge som var uselvstendige i sin egen læringsprosess, dvs. de har liten oversikt over hva de bør gjøre for å lære bedre, trenger mer tilbakemelding enn andre i læringsprosessen². Black and Williams (1998) sier det slik:



Mens formative vurdering kan hjelpe alle elever, gir det spesielt gode resultat for elever som skårer lavt. Dette ved at man konserterer seg om spesifikke problemer i arbeidet deres og gir de tydelig forståelse av hva som er galt og hvordan man kan rette det opp. Elever kan akseptere og jobbe med slike tilbakemeldinger dersom de ikke er forstyrret av overtoner om evner, konkurranse og sammenligning med andre. Oppsummert kan vi si det slik: tilbakemelding til alle elever bør si noe om bestemte kvaliteter av hennes eller hans arbeid, etterfulgt av råd om hva han eller hun kan gjøre for å forbedre det - og i dette arbeidet skal man unngå sammenligning med andre elever.

Vi vet at å jobbe med vurdering for læring vil føre til gode resultater for elever med lav måloppnåelse. Det betyr igjen at lærere må bevisst tre mer inn i noen elevers læringsprosess enn i andres.

² Hattie & Timperley, 2007

Vurdering som læring

Når eleven jobber med læring og læreren prøver å gi gode tilbakemeldinger, blir ikke fokuset lenger kun på fag og innhold, men også på det å lære. I så måte kan vi da se på vurderingsarbeidet som «vurdering som læring»³. Dette henger sammen med selvregulert læring, noe som det er lurt å se litt mer på.

Selvregulert læring omhandler alt i en læringsprosess, dvs. tanker, følelser, planlagte og tilrettelagte handlinger, der eleven er sjef for sin egen læring. En slik elev som er selvregulert, vil før han begynner en oppgave tenke igjennom hva



som er lurt å gjøre for å forberede seg. Bør han f.eks. ha noe spesielt utstyr, har han forstått oppgaven og vet han hva som forventes av ham? Likeledes vil han hele tiden mens han jobber med oppgaven sjekke sin egen forståelse, og står han fast har han strategier for å komme seg videre. Det å spørre om hjelp kan være en av dem. Når han er ferdig oppsummerer han det han har lært og sjekker ut om han har nådd målet eller må jobbe noe mer.

³ Hattie & Timperley, 2007

Selvregulert læring kan⁴ igjen deles inn i *kognitive* og *metakognitive* strategier.

Kognitive strategier beskrives som målrettede aktiviteter (tanker og handlinger) som personer velger å utføre for å bedre sin læring og oppgaveløsning. Disse kognitive strategiene brukes for å organisere, omforme eller utdype kunnskap. Det å f.eks. ta notater, lage huskereglar eller tankekart er eksempler på slike strategier

Metakognitive strategier er på den andre siden strategier som eleven hele tiden bruker til å kontrollerer eller sjekker ut sin egen læring. Det vil si at elevene sjekker både *hvordan* han lærer og *hva* lærer. Jobber eleven med et tema, vil han i etterkant tenke over om måten han jobbet var effektiv nok, like mye som han vil tenke over hva han faktisk lærte. Eleven ser på hele prosessen i et «fugleperspektiv» og kommenterer og lærer av det.



⁴ Bråten: 2002

Egenvurdering

Men det er ikke nok kun å registrere hvordan ting går for å kunne si at eleven er metakognitiv må det eleven tenker om egen læringsprosess ha en retning og konsekvens for senere læringsprosesser. Det er derfor ikke tilstrekkelig at andre går inn og legger alt til rette for eleven, men han må være med og oppøve en bevissthet med dette å bruke egne erfaringer i andre og nye situasjoner. Slik sett er det ikke nok at eleven lager et tankekart fordi læreren har bedt ham om det, men han trenger å erfare og tenke over hvordan det å jobbe med tankekart hjelper ham. På den måten kan han utvikle sin egen strategi rundt tankekart som han vil i andre og nye situasjoner kunne utnytte til det fulle.

På denne måten er eleven metakognitiv og planlegger, overvåker, evaluerer og kontrollerer bruken av sine kognitive strategier, de vurderer seg selv. Dette er noe elevene må lære om fra tidlig av, slik at de når de utvikler seg allerede har en erfaringsbase som de kan ha utbytte av ettersom de blir eldre



Så elevs egenvurdering er ikke luksus, men faktisk en avgjørende komponent i formativ vurdering. Når noen forsøker å lære har tilbakemeldingen tre elementer: gjenkjenning av det ønskede målet, bevis på nåværende ståsted og en viss forståelse for hvordan man skal lukke gapet mellom disse to. Alle tre må være forstått til en viss grad før eleven kan ta fatt på å forbedre sin egen læring.⁶

Som med selvregulert læring er vurderingsarbeidet som vist ovenfor, fundamentert på kunnskap om hvor eleven befinner seg, hvor han/hun skal og kunnskap om hvordan dette gapet skal lukkes. Læreren må inn som veileder og fagperson og hjelpe til, men målet er likevel å selvstendiggjøre eleven i denne prosessen.

⁶ Black & Williams 1998

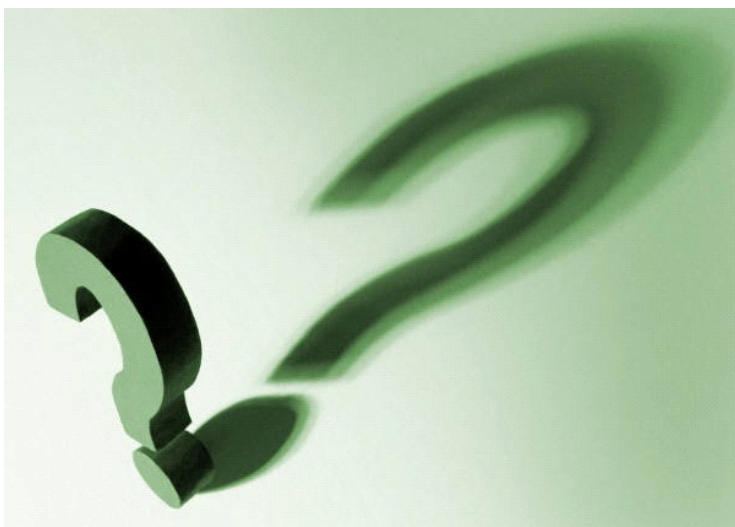
I dette arbeidet, og særlig mens eleven er fortsatt underveis, er det viktig at eleven lærer seg til å stille følgende spørsmål:

1. Hvor skal jeg?
2. Hvordan kommer jeg dit?
3. Hva er neste steget?

Ved å understreke dette perspektivet vil det komme tydelig fram at det ikke bare er å utføre oppgaver for så å kunne krysse av at arbeidet er utført og være fornøyd med et. Nei, på denne måten tvinger læreren eleven til regnskap for både faglig innhold og hvordan hun jobber, noe som er avgjørende for at vurderingsarbeidet skal kunne fungere slik som skissert her.

Når elevene har kommet dit hen at de klarer å besvare disse spørsmålene på egen hånd, vil dette føre til at læringsarbeidet vil være av en annen og bedre kvalitet enn før. I tillegg vil de kunne møte læringsarbeidet mer selvstendig, og vil

klare seg bedre både i høyere utdanning og i arbeidslivet generelt.



Avslutningsvis

Arbeidet med vurdering er noe man som lærer utvikler sammen med sine elever over tid. Dette er ikke noe som gjøres i en håndvending, men noe eleven må læres opp til. Underveis er det viktig at man tar seg tid til å gi elevene rom for refleksjon, og ikke haste videre til neste tema eller oppgave. Forskning viser at bare det å vente noen flere sekunder med å få svar på spørsmål, har stor effekt på læring⁷.

Så ta tid, gi rom for refleksjon og la elevene være tilstede i sitt eget læringsarbeid. Dette er avgjørende for at vurderingsarbeidet i din klasse skal lykkes.

Spørsmålet vi alle bør hele tiden stille oss selv som lærere er:

- *Hjelper vurderings-praksisen i mitt klasserom elevene videre i læringsarbeidet?*
- *Bidrar vurderingspraksisen i mitt klasserom til at elevene øker sin faglige kompetanse?*

⁷ Black & Williams 1998