

# BEDØMMELSESKRITERIER OG -KULTUR

## Vidensnotat





## Indhold

Baggrund for vidensnotatet .....	1
Forandringsteori .....	1
Bedømmelseskriterier og –kultur .....	2
Hvad er bedømmelseskriterier? .....	4
Hvad udfordrer i arbejdet med bedømmelseskriterier og -kultur? .....	5
Udfordring: Manglende fælles bedømmelses- og feedbackkultur .....	6
Udfordring: Elever og lærere er ikke bevidste om mål og kriterier for målopnåelse .....	7
Udfordring: Ingen fælles praksis eller model for feedback .....	8
Hvordan kan området styrkes? .....	9
Indsats 1: Bedømmelseskultur, herunder rammer for samarbejde og videndeling mellem lærerne .....	11
Indsats 2: Bedømmelseskriterier og synliggørelse af mål og kriterier for elever .....	12
Indsats 3: Rammer og modeller for formativ evaluering og feedback .....	13
Indsats 4: Praktisk grundforløbsprøve .....	14
Sammenfatning .....	15
Til videre læsning .....	16

## Baggrund for vidensnotatet

Dette vidensnotat indgår sammen med vidensnotatet om *Talentspor og højere niveauer i EUD* i forsøgs- og udviklingsprogrammet: Udvikling og afprøvning af tiltag, som styrker praksis i forhold til de to temaer.

Formålet med vidensnotaterne er at kvalificere skolernes arbejde med de to temaer – i første omgang laboratorieskolernes udvikling af indsatser og senere afprøvningsskolernes afprøvning af indsatserne. Vidensnotaterne er dermed først og fremmest til brug for de skoler, der deltager i FoU-projektet og rettet mod deres arbejde med temaerne. Efterfølgende vil vidensnotaterne indgå i de håndbøger, der udarbejdes på baggrund af laboratorie- og afprøvningsfaserne. Formålet med håndbøgerne er at formidle konkrete tiltag i en praksisrettet form.

### Vidensnotaternes grundlag

Vidensnotaterne er udarbejdet på baggrund af en række forskellige typer af viden om og erfaringer

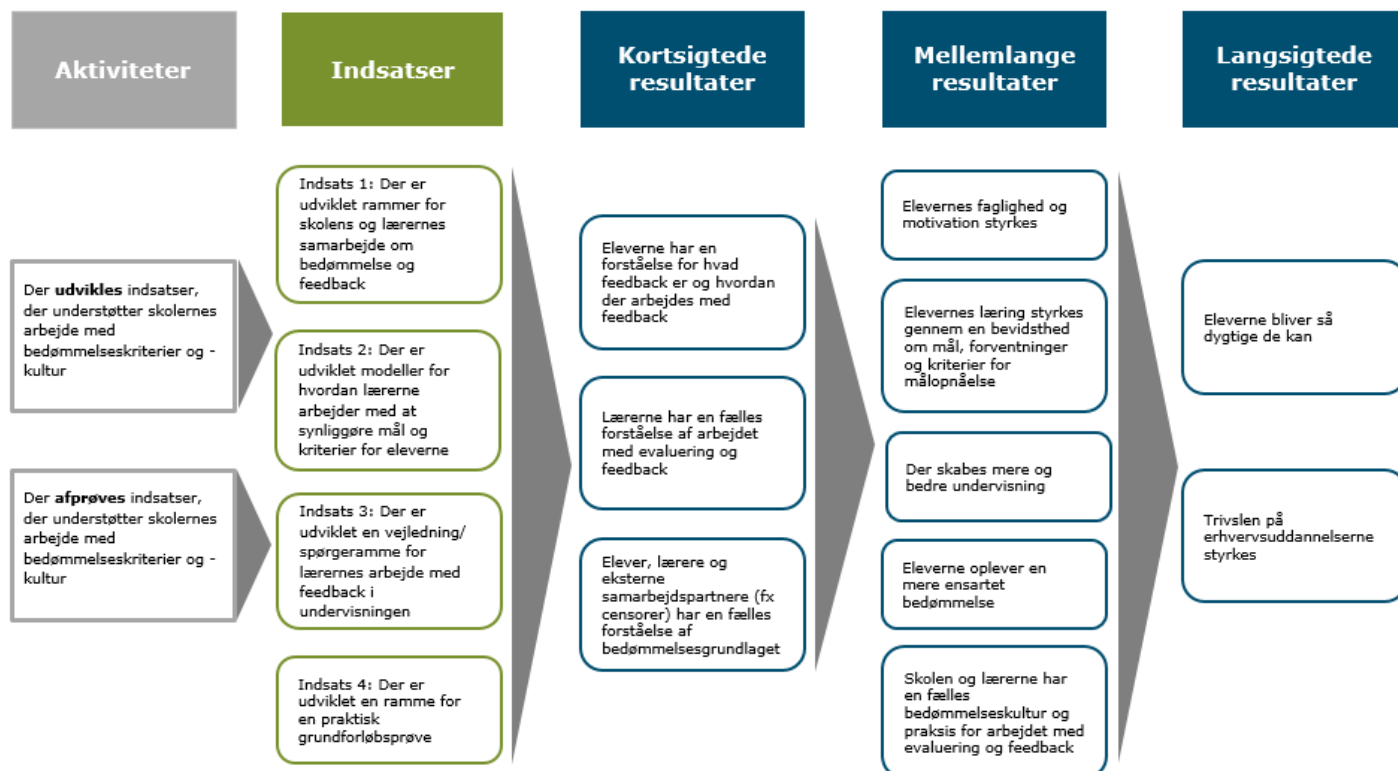
fra praksis. Ud over ministeriets materiale om de to temaer, bygger notaterne på forsknings- og udviklingsbaserede publikationer. Herudover er vidensnotaterne kvalificeret via indsigt i skolernes praksis, bl.a. gennem casebesøg på udvalgte skoler for at få indblik i skolernes erfaringer med de to temaer, og gennem dialog med laboratorieskolerne i projektet på hhv. opstartsseminar og procesmøder.

Vidensnotaterne bygger videre på intentioner og erfaringer fra forsøgs- og udviklingsprogrammet: Vidensbaseret implementering af EUD-reformen. Målet med den vidensbaserede implementering er at udvikle konkrete indsatser, der med afsæt i eksisterende viden om, hvad der virker, understøtter implementeringen af vigtige dele af EUD-reformen.

### Forandringsteori

Indsatserne bygger på en forandringsteori, der viser den forventede sammenhæng mellem de konkrete aktiviteter, de udviklede indsatser og resultaterne på kort, mellemlang og lang sigt.

1



## Bedømmelseskriterier og -kultur

2

### Indledning

Bedømmelseskriterier og -kultur handler om skolens og lærernes bedømmelsesarbejde, herunder arbejdet med formativ feedback og summativ evaluering. Det handler også om lærernes indbyrdes monofaglige og tværfaglige samarbejde, samarbejdet med ledelsen, og lærernes vidensdeling om deres bedømmelsespraksis.

Erhvervsskolerne skal i den lokale undervisningsplan (LUP) beskrive, hvordan undervisningen tilrettelægges, herunder redegøre for skolens bedømmelsesplan. Skolens bedømmelsesplan skal beskrive, hvordan og hvornår løbende og afsluttende bedømmelse foregår, herunder eksaminationsgrundlaget og bedømmelsesgrundlaget ved prøver. Et bedømmelsesgrundlag skal udmøntes i kriterier for bedømmelsen – bedømmelseskriterier.

Lærerens synlige og umiddelbare bedømmelsesarbejde er koblet til den løbende formative feedback i undervisningen, og til den afsluttende bedømmelse af opgaver, projekter, forløb og fag. På

det organisatoriske plan deltager læreren også i udarbejdelse af den lokale undervisningsplan, hvor bedømmelsesplanen beskrives og udfoldes med eksaminationsgrundlag, bedømmelsesgrundlag og bedømmelseskriterier.

Flere erhvervsskoler oplever, at det er vanskeligt at udfolde bedømmelsesplanen ind i undervisningen. Lærerne oplever, at det er svært at give konkret feedback til eleverne – både i den formative og i den summative evaluering af elevens læring og præstation. Og eleverne oplever ikke altid, at der gives feedback, selvom lærerne mener, de giver feedback. På flere niveauer er der udfordringer i bedømmelsesarbejdet, som bliver udfoldet i dette vidensnotat.

### Hvorfor fokus på bedømmelsesarbejdet?

Ifølge aftaleteksten *Aftale om bedre og mere attraktive erhvervsuddannelser*, skal alle eud-elever udfordres, så de bliver så dygtige, de kan. Et af indsatsområderne til at nå dette mål er *Mere og bedre undervisning*, og der er flere potentialer i at rette fokus på netop bedømmelsesarbejdet, som én af de måder, man kan løfte undervisningens kvalitet. Forskningen peger på, at noget af det som er virkningsfuldt i undervisning blandt andet

## Sådan forstår vi.....

**Bedømmelseskultur** handler om fælles syn på bedømmelse, evaluering og feedback. En fælles forståelse og praksis for hvordan skolen, herunder den pædagogiske ledelse og lærerne arbejder med bedømmelse, evaluering og feedback. Kulturen rummer også eleverne, deres praksis og forståelse af bedømmelse, evaluering og feedback, og hvordan der arbejdes med det i undervisningen.

**Bedømmelsesgrundlag** vedrører de produkter, processer eller præstationer, der gøres til genstand for bedømmelsen. Det er skolens opgave at afklare, hvilke elementer der skal indgå i bedømmelsen, og hvilken vægt disse elementer hver især skal tillægges.

**Bedømmelseskriterier** er det, der ligger til grund for den karakter, der gives for en bestemt præstation. De tager udgangspunkt i de væsentlige mål og krav og beskriver hvilke kriterier, der lægges til grund for bedømmelsen. Bedømmelseskriterierne er præcise og udtømmende i forhold til de udvalgte mål: viden, færdigheder og kompetencer.

er tydelig feedback. Dermed bliver bedømmelse, evaluering og feedback kerneopgaver i lærerens undervisningspraksis. Optimeres dette arbejde – især styrkelse af den formative feedbackpraksis, øger det elevernes engagement, faglige læring og fastholdelse i uddannelse. Når eleven via tydelige feedbackprocesser kan se hvor og hvordan de rykker fagligt, øges motivationen for læringsarbejdet og til at være i uddannelse (Rambøll, 2016. EVA, 2017a. Friche & Slottved, 2016). Fokus på bedømmelsesarbejdet har således en betydning for både skolernes løfteevne og fastholdelse af elever, samt betydning på et samfundsøkonomisk plan.

Det kan være vanskeligt at ændre på de traditioner og vaner skolen og lærerne har omkring bedømmelsesarbejdet. Derfor er det vigtigt kontinuerligt at stille spørgsmål til den praksis man bedriver. Det kan være spørgsmål om, hvorfor vi ofte tænker bedømmelsesarbejde som vurdering og karaktergivning i forhold til et slutprodukt (afsluttende eksamen, afsluttende projekt, svendeprøve

m.v.), men ikke har samme fokus på bedømmelsesarbejdet som en løbende praksis, der skal understøtte elevernes læreproces. Ændres denne tænkning, så bedømmelsesarbejdet udfoldes med tydelige mål, kriterier, tegn på læring, løbende feedbackprocesser og endelige slutbedømmelser, skaber det en praksis, der hviler på en forståelse af læring og undervisning som hinandens forudsætninger. Det skaber også et demokratisk syn på lærer- og elevroller, hvor eleven involveres i en gensidighed i feedbackprocesserne.

### Forudsætninger for bedømmelsesarbejdet

Hvis lærerne skal lykkes med at ændre bedømmelsesarbejdet og arbejde systematisk med den formative og summative evaluering, er det afgørende, at bedømmelseskriterierne er konkrete og synlige for eleverne, så de ved, hvad der forventes og på hvilket grundlag bedømmelsen foretages. At der opstilles tydelige præstationsforventninger og målrettede tilbagemeldinger er ét af parametrene for god undervisning (Meyer, 2012, Hattie, 2013).

## Sådan forstår vi.....

**Evaluering** hænger tæt sammen med vurdering, bedømmelse og værdisættelse. En evaluering er en vurdering af hvad der er godt og mindre godt ifht. en given standard fx en vurdering af elevens besvarelse i relation til opgavens faglige mål og kriterier.

**Tegn på læring** er pejlemærker på, at elevens faglige udvikling går i den rette vej mod målopnåelse. Tegn kan iagttages og fortæller om elevernes læring. Det kan være konkrete handlinger, ord eller kropsudtryk, som viser at eleven udvikler og bevæger sig i en bestemt retning.

**Feedback** er en planlagt proces, hvor både lærer og elev vurderer fx en praksis, en proces eller produkt med det formål at fremme læring. Feedback er et samarbejde mellem lærer, elev og klassekammerater. Feedback gives i en formativ evaluering med henblik på, at få eleven til at reflektere over egen faglige udvikling og har fokus på de næste skridt i elevens læreproces.

**Formativ evaluering eller feedback** betyder i denne sammenhæng en løbende fremadrettet evaluering og feedback, der sigter mod at understøtte elevens læreproces og næste skridt mod målopnåelse.

**Summativ evaluering** betyder i denne sammenhæng den afsluttende evaluering af et fag, projekt eller forløb.

## Hvad er bedømmelseskriterier?

Bedømmelseskriterier er beskrivelser af, hvad der lægges vægt på og forventes af en given præstation – fx til eksamen. Når en præstation skal bedømmes er der behov for at kende kriterierne for en given karakteropnåelse. Bedømmelseskriterierne formuleres som udsagn på baggrund af tolkninger af de relevante mål, og er altså en formulering af kravene til en bestemt karakter. Kriterierne er dog ikke en facitliste, men kendetegn eller pejlemærker for præstationen i forhold til målopfyldelsen. Dermed skal kriterierne ikke forstås som absolutte eller objektive krav, men kriterierne udgør, sammen med et skøn – den endelige bedømmelse.

### Eksempel på bedømmelseskriterier fra grundforløbsprøven på Aalborg Handelsskole

Bagvedliggende kompetencemål: *Eleven arbejder ansvarligt og vurderer egen indsats og resultater i forhold til opstillede mål*  
Bedømmelseskriterier formuleret i forhold til 7-trinsskalaen, gradbøjet så de udtrykker forventningen til karakteren 12, 7 og 02

Trin	Bedømmelseskriterie
12	Eleven arbejder ansvarligt og målrettet og reflekterer selvstændigt over sin egen arbejdsproces.
7	Eleven tager medansvar for de i projektet opstillede mål og kan reflektere over sin egen arbejdsproces.
02	Eleven viser en begrænset forståelse af sit ansvar for de i projektet opstillede mål.

Kilde: Grundforløbsprøven, 2014

### Formålet med bedømmelseskriterier

Formålet med bedømmelseskriterier er at tydeliggøre, over for elever, lærere, censorer og skuemestre, hvad der skal til for at opnå en bestemt karakter eller for at et fagmål er opfyldt. Hvad er det, som afgør om elevens præstation er til karakteren 7 eller 10? Hvad er det, der afgør om eleven er på vej til at kunne '[.....] anvende viden om socialpsykologi og omgivelsernes betydning for borgere med psykisk sygdom, herunder demens, til at kunne bevare respekt og værdighed for den enkelte borger/patient samt forebygge udadreagerende adfærd og magtanvendelse' ? (Passinfo, 2017)

Det er ikke nogen let sag at bedømme elevernes præstationer. Der er behov for noget, der kan støtte og hjælpe lærere, censorer og skuemestre i bedømmelsesarbejdet, så det fx kan begrundes hvorfor eleven får en bestemt karakter.

Bedømmelseskriterier er ikke blot lærernes og censorers værktøj. Bedømmelseskriterier bidrager i høj grad til, at eleverne kan forstå, hvad der skal arbejdes hen imod, og hvad der ligger bag en given bedømmelse eller en karakter.

### Bedømmelseskriterier og feedback

Præstationsforventninger er bedømmelseskriterier og er relateret til både den summativ evaluering, hvor den repræsenteres af en karakter, og til den formative evaluering, hvor det kommer til udtryk som feedback.

I den løbende feedback benævnes bedømmelseskriterier ofte som 'tegn på læring', og ses som tegn eller pejlemærker på, at elevens faglige udvikling går den rette vej mod målopfyldelse. Her er der ikke en tydelig sammenhæng mellem karakterskalaen og de 'tegn', som læreren formulerer, men tegnene har en tæt tilknytning til bedømmelseskriterierne.

### Eksempel på 'tegn på læring'

Bagvedliggende bedømmelseskriterie:

12 Eleven arbejder ansvarligt og målrettet og reflekterer selvstændigt over sin egen arbejdsproces.

- Eleven henvender sig til læreren om elevens eget arbejde
- Eleven stiller spørgsmål som vedrører opgaven
- Eleven tager initiativ til at arbejde med sine opgaver
- Eleven gør sit elevarbejde færdigt
- Eleven snakker med andre elever om eget arbejde
- Eleven deltager i at give og modtage feedback vedrørende opgaver og processer i opgaveløsning

Uanset om der er tale om bedømmelseskriterier i den formative eller summative evaluering, så sigter de mod samme formål – at tydeliggøre, hvad eleven skal vide, kunne eller gøre på et givent fagligt niveau.

## Hvad udfordrer i arbejdet med bedømmelseskriterier og -kultur?

Bedømmelse, evaluering og feedback er komplekse opgaver, der dagligt udfordrer skolerne og lærerne. Udfordringerne knytter sig til forskellige niveauer – et overordnet, et strukturelt og et didaktisk niveau.

### Overordnet

Skolerne og lærerne har, qua deres uddannelses-traditioner, forskellig kultur for bedømmelsesarbejdet. Det kan betyde, at der ikke altid er enighed om hvordan og på hvad eleverne skal bedømmes. Der kan også være forskel i lærernes vægtning af de enkelte mål og kriterier, samt i den måde lærerne giver feedback. Eleverne kan dermed opleve en uens bedømmelse, hvilket forvirrer og skaber uklarhed om, hvilke mål og forventninger de skal indfri.

Undersøgelser peger på, at der stadig er elever, der oplever, at de ikke får nok feedback og at lærerne ikke opstiller klare mål for, hvad de skal lære. Det betyder, at der er en divergens mellem elevens oplevelse af manglende feedback og den opmærksomhed, som ledere og lærere har på feedback. I forhold til reformens mål om, at eleverne skal blive så dygtige, de kan, er styrket feedback et centralt element. Den første følge-forskningsrapport efter reformen (EVA & KORA, 2017) indikerer, at intentionerne med at løfte undervisningens kvalitet, deriblandt mere feedback til eleverne, endnu ikke er i mål. Der er altså et potentiale for at styrke lærernes arbejde med synliggørelse af mål, kriterier og feedback.

### Strukturelt

Store hold med mange elever udfordrer lærernes kendskab til den enkelte elev, og tiden til at give en individuel feedback. De komplekse holdsam-

mensætninger på baggrund af præstationsstan-darder, grundfagsniveauer, talent, EUD, EUX, EUV mv. udfordrer lærerne på deres differentierings-, bedømmelses- og feedbackpraksis.

### Didaktisk

Lærerne udfordres af helhedsorienterede og tværfaglige forløb, hvor dele af et grundfag indgår, og faglæreren har ansvar for undervisning i både de fagfaglige mål og en del af grundfagets målpinde, men hvor grundfagslæreren skal forstå den endelige bedømmelse i grundfaget. Eller i tværfaglige forløb, hvor forskellige faglærere varetager undervisningen inden for et fælles tema – her udfordres den enkelte faglærer i bedømmelsen af eget fag, når bedømmelsesgrundlaget er en tværfaglig projektopgave.

Det skaber et behov for indsatser, der kan styrke det fællesdidaktiske arbejde mellem lærerne, og dermed sikre det almenfaglige og fagfaglige bedømmelsesgrundlag.

For at kunne udfordre den enkelte elev må erhvervsskolelæreren didaktisk arbejde med **undervisningsdifferentiering**, hvor der tages hensyn til den enkelte elev og differentieres i forhold til dennes arbejdshastighed, opgavemængde, kompleksitet i opgaver, omfang af lærervejledning etc. Ydermere må den enkelte lærer didaktisk tage højde for **elevdifferentiering**, da både elever med afkortet uddannelse, samt elever på den ordinære uddannelse skal tilgodeses med individuelle læringsmål og forløb, der opleves som meningsfulde og relevante for den enkelte elev.

Arbejdet fordrer en opmærksomhed på tid, rum og struktur for formulering af læringsmål, tegn på læring og for feedback og løbende evaluering, der bygger på proaktive processer for at opnå kendskab til den enkelte elev, på forskellige undervisningsstrategier og på tæt samarbejde mellem lærerne.



## Udfordring: Manglende fælles bedømmelses- og feedbackkultur

Hvis ikke der er en fælles kultur og forståelse omkring bedømmelse og feedback, kan både elever og lærere være usikre på bedømmelsesgrundlaget. Eleverne kan også være i tvivl om, hvad der forventes af dem, hvilket niveau de bevæger sig på, om de er på rette vej i forhold til målopnåelse, hvad næste skridt er, og ikke mindst kan eleverne opleve, at lærerne giver en uens feedback og bedømmelse.

Forklaringerne på dette kan være mange. Men en forklaring kan være, at erhvervsskolelærerne kommer med forskellige erhvervsfaglige kulturer ind i den erhvervspædagogiske praksis. De mange forskellige kulturer udfordrer det at skabe et fællesskab og en dialog om bedømmelse, bedømmeskriterier, mål og feedback mellem leder og lærer og mellem lærer og elev. Undersøgelser i erhvervsuddannelserne peger på, at alt efter hvilken erhvervsuddannelse der er tale om, eksisterer der en opfattelse af, hvad der skal evalueres på, og hvordan faget skal evalueres. Mange skoler oplever blandt andet derfor, at det kan være svært at skabe en fælles kultur for, hvordan man arbejder med bedømmelse og feedback.

Det kræver tid, rum og ledelsesmæssig opbakning at skabe fælles forståelse af mål, kriterier og tegn

på læring. Det tager også lang tid at udvikle en fælles kultur, der også rummer eleverne, så der er en fælles forståelse af, hvordan der arbejdes med bedømmelse, evaluering og feedback i undervisningen.

### Manglende evalueringssprog

Skolerne udfordres af, at der mangler et fælles sprog om evaluering og feedback, der er genkendeligt for både ledelse, lærere og elever. Begreberne formativ og summativ, feedback, evaluering mv. er begreber, der ikke nødvendigvis forstås på samme måde af alle. Det er også en udfordring, at der er et udtalt evalueringssprog, der rummer den enkelte lærers forståelse af elevens udvikling, og som ikke gøres til genstand for undersøgelse af kollegaer.

Lærere beskriver hvordan det, på grund af manglende tid og mange arbejdsopgaver, er vanskeligt at skabe fælles mødefora til erfaringsudveksling, sparring, diskussioner og opfølgning vedrørende bedømmelse og feedback. Det kan også være en barriere for at udvikle en didaktik, der overordnet baner vejen for integrering af feedback i undervisningen. Flere lærere har en oplevelse af, at arbejdet med feedback fylder meget, og betragtes som noget, der ligger parallelt med og skal skabes plads til ud over den planlagte undervisning.

### Hvordan kan man arbejde med udfordringen?

- Styrke lærersamarbejdet
- Drøfte bedømmelse, evaluering og feedback – både i ledelsen, i lærergruppen og i dialogen med eleverne.
- Rammesætte bedømmelsesarbejdet – både det overordnede og det daglige bedømmelses- og feedbackarbejde i undervisningen.
- Udvikle fælles praksis for at beskrive mål, bedømmeskriterier, tegn på læring.
- Diskutere og fastlægge et evalueringssprog, som anvendes i den daglige praksis og som eleverne efterhånden vænner sig til.

## Udfordring: Elever og lærere er ikke bevidste om mål og kriterier for målopnåelse

Hvis eleverne i erhvervsuddannelserne skal bedømmes på de centrale elementer i faget, projektet eller prøven, hvis de skal blive så dygtige de kan, og hvis lærerne skal kunne understøtte elevernes læreproces og udvikle undervisning, der fx peger mod grundforløbsprøven eller overgangskravene til hovedforløbet, så er det afgørende, at der er klarhed over hvilke mål, der er i spil fx i et projekt eller i en prøve. Men det er ikke nok at udvælge de centrale mål, lærerne må også have en fælles forståelse af målenes indhold, kriterier for målopnåelse, vægtningen af de forskellige mål og kriterier, samt sammenhængen mellem mål, aktiviteter og tegn på læring.

Uden denne fælles forståelse og fortolkning af mål, samt beskrivelse af kriterier for målopnåelse, bliver tilbagemeldinger i høj grad præget af den enkelte lærers individuelle og personlige vurdering. Det skaber uklarhed hos eleven og kan fx betyde, at hans mestringsoplevelse udebliver, fordi målet er uskarpt og han ikke selv kan gennemskue, hvad der skal til for at blive dygtigere.

### Synlige og tydelige mål

På uddannelsesområdet – både i folkeskolen og ungdomsuddannelserne, tales der meget om feedback, synlig læring, vurdering *for* læring,

frem for vurdering *af* læring mv. Heri ligger en anden måde at tænke undervisning på, hvor der er fokus på at skabe synlige og tydelige rammer for, hvad der skal læres, hvor elevens læring er central og hvor man som lærer skal tilrettelægge lære- og feedbackprocesser, der understøtter elevens faglige progression. Det kan udfordre lærerens vaner og handlemåder i praksis – og jo længere tid man har været i et fag, jo sværere kan det være at gøre det usynlige synligt, fx hvorfor man vurderer elevens arbejde på den måde man nu gør. Det er en udfordring at formulere og synliggøre koblingen mellem mål og kriterier, at udtrykke de implicite forventninger til elevens faglige udvikling og anvise de næste skridt i elevens læreproces.

Flere lærere giver udtryk for, at det er vanskeligt at finde tid til at mødes og arbejde med en fælles fagfagligforståelse af mål og tilhørende kriterier. Det er en tidskrævende proces, der udfordrer lærernes fagfaglige og didaktiske kompetence.

### Italesætte mål og kriterier

Det er afgørende, at lærerne i fællesskab bruger tid på at formulere mål, kriterier og tegn på læring i et sprog, som eleverne kan forstå. Lærerne må også overveje sammenhængen mellem mål og aktiviteter. Og ikke mindst at mål, kriterier og sammenhæng til aktiviteter og opgaver italesættes og synliggøres for eleverne, så det er tydeligt for eleverne, hvad de skal lære og hvordan de skal arbejde frem mod en målopnåelse.

## Hvordan kan man arbejde med udfordringen?

- Prioritere og skabe tid til samarbejde mellem lærerne
- Beskrive tydelige mål, kriterier og tegn på læring for et givent fag, forløb, projekt eller prøve.
- Sikre og synliggøre en tydelig kobling mellem mål, tegn på læring og aktiviteter.
- Synliggøre mål, kriterier og tegn på læring for eleverne.
- Italesætte hvilke forventninger der er til eleverne, hvad de bliver bedømt på og får feedback ud fra.
- Udvikle vejledninger, der synliggør bedømmelsesgrundlaget og kan fungere som en støtte for lærer, elev, censor eller skuemester

## Udfordring: Ingen fælles praksis eller model for feedback

Flere lærere beskriver, at de arbejder med feedback og evaluering på den måde, at de snakker med eleven i løbet af dagen eller forløbet og afslutter med en summativ evaluering sidst på forløbet. Eleven oplever måske slet ikke denne "snak", som en del af lærerens feedback og vil efterspørge en karakter, som et konkret udtryk for hvor han/hun er nået i sit faglige arbejde.

Måske er læreren hellere ikke helt bevidst om, hvilke faglige mål og kriterier, der gives feedback ud fra. Det kan betyde, at læreren ubevidst kommer til at 'overlade' eleven med en overflod af tilbagemeldinger, frem for en fokuseret feedback, der påpeger og anviser de vigtigste aspekter, som eleven kan arbejde videre med. Feedback bliver på den måde ubrugelig for eleven, der ikke præcis ved, hvad der gives feedback på og hvordan han skal bruge feedbacken i det fremadrettede arbejde for at blive dygtigere.

### Hvad er feedback

Feedback handler blandt andet om, hvordan lærerne giver eleverne tilbagemelding på deres indsats; om de kobler tilbagemelding til nogle klare mål for, hvad det er meningen eleverne skal lære, og i hvilken grad de giver tilbagemeldinger på opgaver.

### Manglende italesættelse

Ofte italesættes feedback ikke – hverken hvad feedback er, hvor mange forskellige måder feedback kan gives på – elev til elev feedback, selv-evaluering mv, men læreren italesætter hellere ikke selve i øjeblikket, at eleven nu får feedback. Feedback bliver ofte talt om, som noget der gives af lærer til elev. Eleven bliver i den forstand en passiv modtager af noget – en bedømmelse måske.

Det tyder på, at der mangler et fælles sprog blandt lærere og elever, der tydeligt italesætter, hvor og hvordan lærerne giver feedback, og hvordan eleverne involveres i feedbackarbejdet. Men det handler også om, at eleven skal kunne modtage feedback, kunne fastholde og bearbejde feedback, samt give feedback til andre.

Hertil udfordres lærerne af, at feedback tager tid og skal tænkes ind i den didaktiske planlægning af undervisningen. Der skal også afsættes tid til at arbejde med feedbackprocesser i den daglige undervisning – det skal fx skemalægges i forløbet, indarbejdes i opgaver og aktiviteter. Men lærerne udfordres også af, at de mangler forskellige spørgeteknikker og feedbackmetoder, der understøtter læring og bygger videre på tidligere feedback. Metoder der kan anvendes undervejs, som ikke 'overlader' eleverne, og som kan differentieres og varieres i forhold til eleverne, deres abstraktionsniveau og læringskompetencer.

## Hvordan kan man arbejde med udfordringen?

- Diskutere og fastlægge en fælles forståelse af hvad feedback er.
- Italesætte feedback i det daglige arbejde – i lærergruppen og i dialogen med eleverne.
- Udvikle modeller og rammer for feedbackarbejdet i et givent fag, projekt eller forløb.
- Udvikle vejledninger og spørgerammer, der kan understøtte lærerne i det daglige feedbackarbejdet.

## Hvordan kan området styrkes?

Skolens og lærernes arbejde med bedømmelse og feedback kan styrkes på mange måder. Der kan arbejdes med at styrke lærersamarbejdet og udvikle en fælles bedømmelseskultur, udvikle modeller for, hvordan man arbejder med opstilling af læringsmål, kriterier og tegn på læring. Og med, hvordan bedømmelse og feedback bliver italesat og synliggjort over for eleverne, samt hvordan eleven inddrages i feedbackprocesser. Lærernes daglige praksis med den løbende feedback kan styrkes ved at udvikle modeller, vejledninger og spørgerammer, der kan understøtte læreren fx i feedbacksamtaler med eleven.

### Lærersamarbejde og udvikling af kultur

En af de mekanismer, der kan skrues på er at styrke samarbejdet mellem lærerne, og dermed sikre det almenfaglige og fagfaglige bedømmelsesgrundlag, især hvor tværfaglige og helhedsorienterede projekter og forløb er en del af den planlagte undervisning og hvor flere lærere involveret. Et tættere samarbejde med klare rammer giver rum til at drøfte mål, vægtning af mål, kriterier for målopnåelse, samt bedømmelse og feedback. Det har betydning for udvikling af en fælles bedømmelseskultur, for det løbende feedbackarbejde, og for at skabe en mere ensartet bedømmelse af eleverne.

Teamsamarbejde og fagteamsamarbejde er fora for erfaringsudveksling og deling af observationer fra undervisningen. Dette kan være med til at styrke arbejdet omkring elevens læring, fordi andres observationer kan nuancere og kvalificere den enkelte lærers blik på eleven. Fx kan en drøftelse på tværs af lærergruppen kvalificere vurderingen af eleven, når alle lærere ved, at eleven klarer sig meget forskelligt i de forskellige fag. Og på den baggrund kan man så i fællesskab drøfte, hvordan man kan understøtte læring i fagene (EVA, 2016).

Fælles gennemførelse af undervisning giver bedre feedback – det gælder elevfeedback, idet flere lærere har øjne på eleven, og fælles undervisning med to eller flere lærere til stede styrker feedback lærerne i mellem. Det giver et klarere billede af, hvordan undervisningen foregår, en synlighed der kan være genstand for teamets undersøgelse af egen praksis og styrke bedømmelses- og feedbackkulturen.

### Tydelige og forståelige læringsmål, bedømmelseskriterier og tegn på læring

Eleverne efterspørger ofte en karakter, fremfor den feedback, der kan understøtte deres læreproces og styrke læringen. Forklaringen kan være, at en vurdering i form af karakter, er konkret og mere synligt viser, hvordan eleven klarer sig, hvorimod det kan være sværere for eleven at se egen læring og progression i egen læring.

Arbejdet med læringsmål og kriterier kan:

1. fremme elevens forståelse af, hvad der forventes,
2. skærpe vurderingskompetencen hos lærerne og give tilbagemeldingerne bedre kvalitet,
3. skærpe lærerens syn på, hvad der skal ses efter.

God og ideel praksis er at opstille synlige og tydelige mål og kriterier for målopnåelse, både for hele undervisningsforløbet, men også for den enkelte lektion/opgave og for den enkelte elev. **Synlige** mål betyder, at målene er synlige for eleverne i fysisk forstand – at de er skriftliggjorte fx i opgaveformuleringen, på LMS-plattformen, som plakat i undervisningsrummet, på værkstedet mv. **Tydelige** betyder, at læringsmålene er entydige, specifikke og forståelige for eleverne.

Når der skal formuleres bedømmelseskriterier for fx en praktisk grundforløbsprøve, må der først udvælges centrale kompetencemål, samt hvilke aspekter der lægges vægt på – det kan være teoretisk forståelse, praktiske færdigheder, forholdet

mellem arbejdsproces og det færdige produkt, mundtlig forklaring og lignende. Der kan være flere aspekter, som kendetegner en præstation, og det er nødvendigt at formulere, hvad der kendetegner graden af målopfyldelse på de enkelte karaktertrin. Fx kan der være tale om fem aspekter, og der formuleres så fem udsagn, der tilsammen udtrykker bedømmelseskriteriet for den pågældende karakter (Guldberg, 2014).

Arbejdet med at opstille synlige og tydelige mål, kriterier og tegn på læring er en opgave, der inkluderer hele faggruppen, teamet eller lærergruppen. Det er en opgave, der udfordrer lærernes faglige og didaktiske kompetence, men det er afgørende at der er en fælles forståelse af, hvilke mål der er centrale i faget, projektet eller prøven, hvordan de enkelte mål forstås, hvordan der skal arbejdes med målene og hvordan de vægtes i forhold til hinanden. Det er også afgørende, at kriterier og tegn på læring udvikles og beskrives i fællesskab, da det er forudsætninger for, at der opnås en ensartet bedømmelse og feedback til eleverne. En styrket formativ evaluering vil letter presset på bedømmelsesarbejdet i den summative evaluering, da eleverne bliver dygtigere og i stand til at forholde sig til deres eget faglige niveau.

Hvis der afsættes tid, rum og rammer for arbejdet med at beskrive mål, kriterier og tegn på læring vil det skærpe lærernes bevidsthed om faglige niveauer og styrke lærergruppens konsensus om bedømmelse og feedback.

### **Inddragelse af eleven**

Tildeles eleven en mere aktiv rolle i feedbackarbejdet fx i selvevaluering, elev-til-elev feedback (*hvad kan jeg lære af dig?*) og gensidig evaluering mellem lærer og elev (*hvordan kan undervisningen understøtte, at jeg lærer mere?*) betyder det, at eleven får mere kontrol over egen læreproces og større ejerskab over eget arbejde.

Eleverne skal dog 'klædes på' til de forskellige feedbackformer og stilladseres i arbejdet med fx at give hinanden feedback. Der skal være plads til at øve sig i selvevaluering og i at give og modtage feedback. Læreren skal sætte klare rammer for både indhold og form, når eleverne skal evaluere sig selv og hinanden. Det kan eleverne ikke nødvendigvis gøre på egen hånd. Og det er ikke blot den faglige præstation, men også det sociale samspil, der er på spil, når der anvendes elev-til-elev feedback.

Eleverne skal også klædes på til at tale med lærere og andre elever om læring og feedback. For at udvikle et fælles evalueringssprog, kan lærerne inddrage eleverne i arbejdet med at formulere læringsmål og tegn på læring, formulere hvad der understøtter deres faglige læring, og hvad der skal til for, at de kommer videre.

Derudover skal eleverne klædes på til at åbne op for deres arbejdsprocesser, da feedbackformerne forudsætter, at der er en mere synlighed om elevernes læreprocesser. Lærerne kan gradvis understøtte dette i takt med opbygning af og inddragelse af eleverne i de forskellige former for feedback (EVA, 2017a).

### **Form og struktur**

En anden mekanisme til styrkelse af lærernes feedbackarbejde er udvikling af en form og struktur for den løbende feedback, der understøtter elevernes læring, og som er mulig at praktisere i den daglige undervisning.

Det kan være i form af modeller eller vejledninger til forskellige former for feedback, som læreren kan inddrage i sin undervisning eller en spørgeramme, som læreren kan støtte sig til i feedbacksamtalen med eleven. Det kan også være en ramme og struktur for feedback i et projektforsløb, således at feedbacken fx er skemalagt i undervisningen eller indarbejdet i opgavestrukturen.

## Indsats 1: Bedømmelseskultur, herunder rammer for samarbejde og videndeling mellem lærerne

Indsats 1

11

Denne indsats retter sig mod udviklingen af en fælles bedømmelseskultur. Eleverne kan være usikre på bedømmelsesgrundlaget og opleve uens bedømmelse, samt manglende feedback. Lærerne kan have forskellig forståelse af bedømmelsesarbejdet og behovet for at synliggøre dette over for eleverne. Derfor er der behov for:

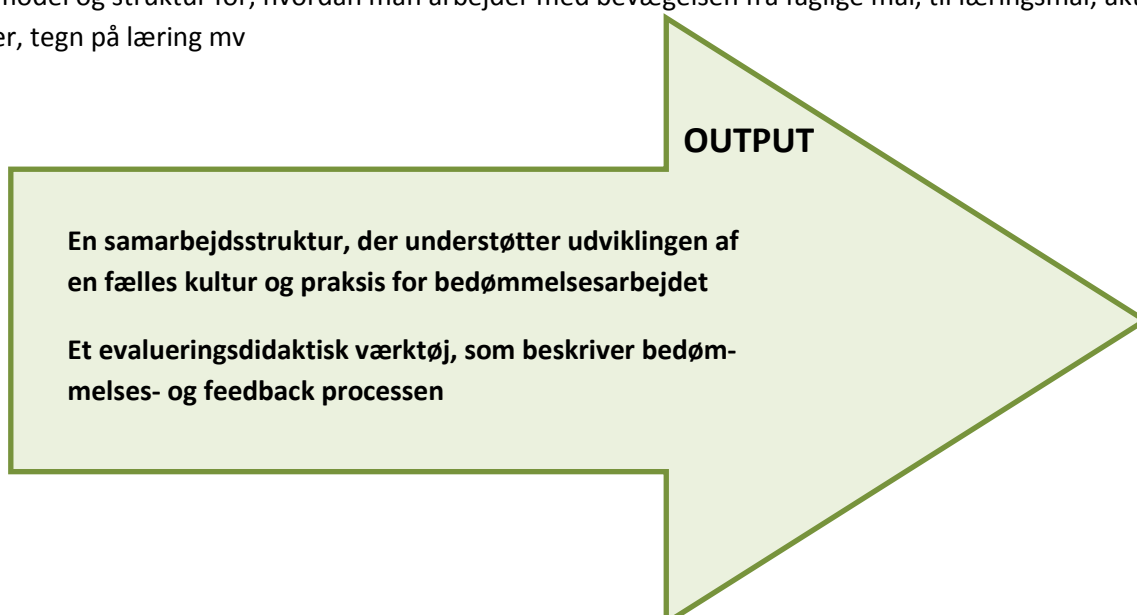
- at skabe en fælles forståelse af bedømmelsesgrundlaget, de faglige mål, vægtning af mål, bedømmelsespraksis, samt hvad der reelt bedømmes på
- at rammesætte et vanskeligt bedømmelsesarbejde på forskellige hold, med forskellige lærere, herunder faglærere, grundfagslærere og vikarer
- at bedømmelsesarbejdet integreres i den daglige undervisning

En fælles bedømmelseskultur skaber værdi idet, den giver:

- et tydeligere samarbejde og videndeling mellem lærerne om bedømmelsesgrundlag og kriterier
- en mere ensartet, homogen praksis for bedømmelse af den enkelte elev på tværs af fag/lærere
- mere ro og overblik i hverdagen for lærere og elever, idet der skabes klare rammer og strukturer for bedømmelsesarbejdet
- en lettelse af arbejdspress i forbindelse med summativ bedømmelse og formativ feedback

Indsatsens centrale aktiviteter

- Rammer og strukturer (årshjul)
  - for lærermøder (ledere og lærere), hvor bedømmelsesgrundlag og feedback diskuteres
  - for team/faggruppemøder, hvor faglige mål, vægtning af mål, bedømmelseskriterier mv diskuteres og nedskrives
- En model og struktur for, hvordan man arbejder med bevægelsen fra faglige mål, til læringsmål, aktiviteter, tegn på læring mv



*Læs mere om indsatsen i bilag 1. Her kan du bl.a. se hvilke aktiviteter, der indgår i indsatsen*



## Indsats 2: Bedømmelseskriterier og synliggørelse af mål og kriterier for elever

Indsats 2

12

Denne indsats retter sig mod udviklingen af bedømmelseskriterier og modeller for, hvordan man kan synliggøre mål og kriterier for eleverne. Eleverne ved ikke altid, hvad målene er, hvad de bliver bedømt på og hvordan målopnåelse ser ud. Derudover kan eleverne ikke altid se sammenhæng mellem fagene i helhedsorienterede og tværfaglige projekter. Derfor er der behov for:

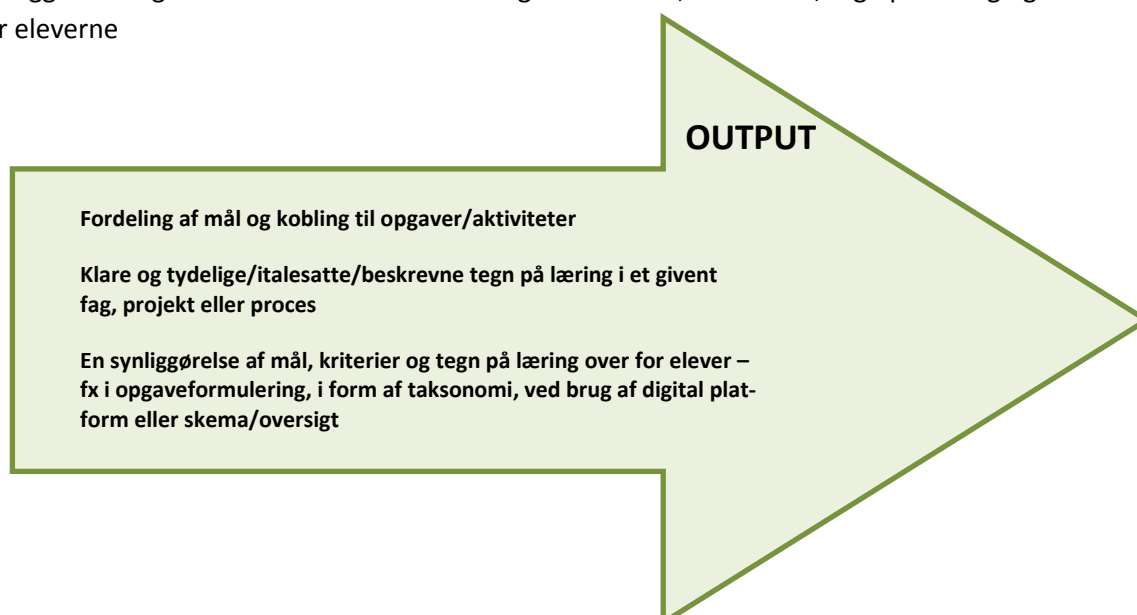
- At målene er klart formuleret og forståelige for eleverne
- At der skabes fælles bedømmelseskriterier for et givent fag, projekt eller proces
- At der skabes sammenhæng mellem mål, kriterier og aktiviteter
- At eleverne ved hvilke mål de skal nå, hvilke forventninger der er til dem og hvilke kriterier de bliver bedømt og får feedback ud fra
- At der skabes sammenhæng mellem fx grundfag og uddannelsesspecifikke fag

En fælles bedømmelseskriterier og synliggørelse af mål og kriterier skaber værdi idet, den giver:

- at lærerne har en ensartet praksis omkring bedømmelse
- at der er tydelighed omkring bedømmelsesgrundlaget/kriterier og forventninger til eleverne
- at der er sammenhæng mellem den løbende og afsluttende evaluering
- at eleverne har et bedre overblik over egen progression, samt hvad de kan gøre for at blive dygtigere
- mulighed for en inddragelse af eleverne i en mere tydelig og synlig bedømmelses- og feedbackpraksis

Indsatsens centrale aktiviteter

- Udarbejdelse af bedømmelseskriterier/tegn på læring i et givent fag, projekt eller proces
- Italesættelse af hvornår noget er bedømmelse og feedback
- Synliggørelse og italesættelse af kriterier og tegn over for elever
- Synliggørelse og italesættelse af sammenhæng mellem mål, aktiviteter, tegn på læring og feedback over for eleverne



*Læs mere om indsatsen i bilag 2. Her kan du bl.a. se hvilke aktiviteter, der indgår i indsatsen*

## Indsats 3: Rammer og modeller for formativ evaluering og feedback

Indsats 3

13

Denne indsats retter sig mod udviklingen af rammer og modeller for formativ evaluering og feedback. Lærerne oplever, at eleverne ikke altid ved hvornår og hvordan de får feedback, hvordan de skal bruge feedbacken og at eleverne ofte har svært ved at fornemme deres eget niveau. Derudover oplever lærerne at der mangler en konkret vejledning, som kan understøtte feedbacksamtalen med eleven. Derfor er der behov for:

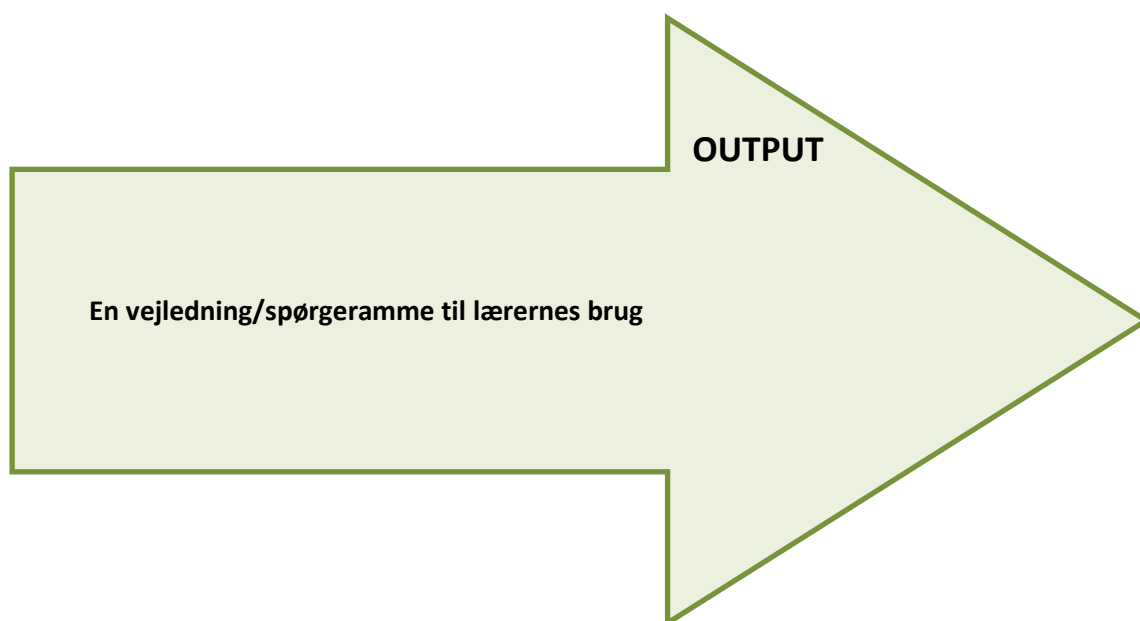
- At gøre lærerne stærkere på det 'micro-metodiske' plan
- At italesætte feedback og dens forskellige former over for eleven
- At eleven understøttes i refleksion over egen læring

En ramme og model for formativ evaluering og feedback skaber værdi idet, den:

- understøtter lærerne i det daglige arbejde med feedback
- styrker elevens progression og forståelse af egen læring
- skaber øget systematik og kvalitetssikring af vurderingsgrundlaget i forhold til den enkelte elev

Indsatsens centrale aktiviteter

- En tydelig kobling mellem læringsmål, læringsaktiviteter og feedback
- Udvikling af model, vejledning eller spørgeramme
- En didaktisk forholdemåde i arbejdet med vejledningen/spørgerammen med øget fokus på elevens læreproces.
- Lærermøder med fokus på den pædagogiske sparring om, hvordan vejledningen/spørgerammen skal anvendes



*Læs mere om indsatsen i bilag 3. Her kan du bl.a. se hvilke aktiviteter, der indgår i indsatsen*



## Indsats 4: Praktisk grundforløbsprøve

Indsats 4

14

Denne indsats retter sig mod grundforløbsprøven. Grundforløbsprøven er ofte teoretisk anlagt og derfor bedømmes ud fra nogle andre mål og kriterier, end de centrale praktiske færdigheder i uddannelsens grundforløb. Derfor er der behov for at udvikle en praktisk prøve, der understøtter:

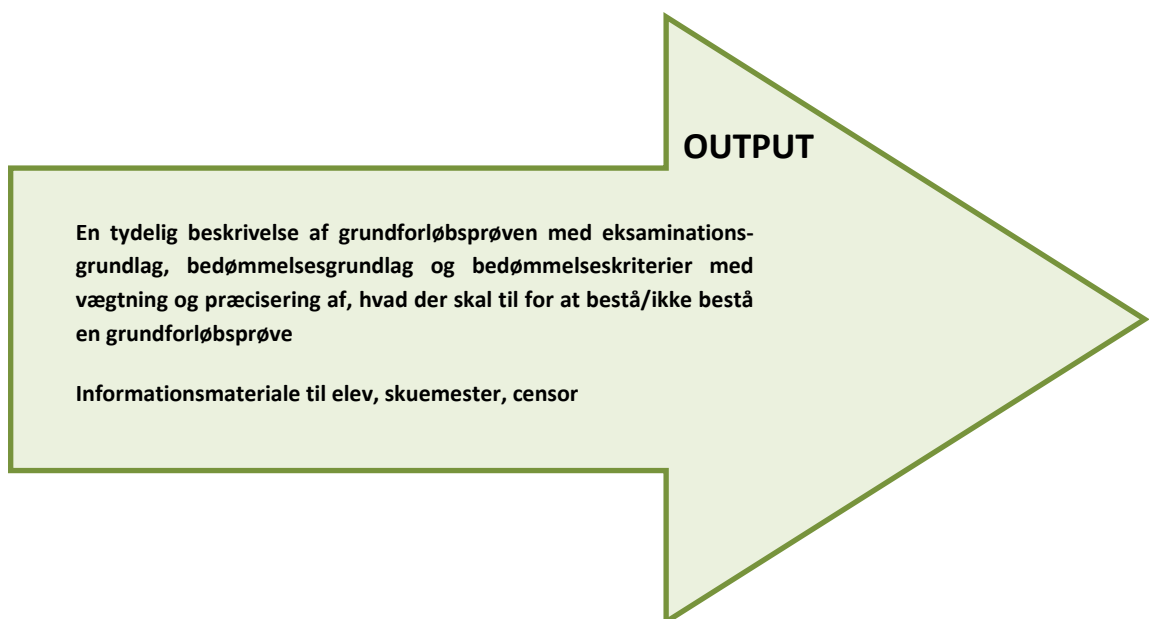
- at eleven afprøves i de centrale, praktiske færdigheder og kompetencer, som er forbundet med uddannelsens grundforløb
- at rammesætte bedømmelsen af de sanselige, æstetiske og kropslige læreprocesser inden for en kort angivet eksaminationstid

En praktisk grundforløbsprøve skaber værdi idet, den giver:

- et konkretiseret og fælles bedømmelsesgrundlag
- en konkret vurdering og tilbagemelding på praktiske færdigheder

Indsatsens centrale aktiviteter

- Udvalgelse af hvilke kompetencemål, der er centrale
- På baggrund af faglig vurdering udvælges supplerende mål i forhold til den standardiserede grundforløbsprøve
- Beskrivelse af grundforløbsprøvens forløb og indhold



*Læs mere om indsatsen i bilag 4. Her kan du bl.a. se hvilke aktiviteter, der indgår i indsatsen*

## Sammenfatning

Bedømmelse, evaluering og feedback er, som beskrevet, komplekse opgaver, der udfordrer i det daglige arbejde – i undervisningen, i dialogen med eleverne, i samarbejdet mellem lærerne og mellem lærere og ledelse, samt i eksamen og prøvesammenhæng. Det er opgaver, der løbende arbejdes med på skolerne, og der er mange eksempler på, hvordan lærere fx lykkes med at formulere mål for opgaver eller med at give eleverne feedback, de kan bruge i deres videre arbejde. Generelt peger undersøgelser på, at mange elever er glade for undervisningen på erhvervsuddannelserne, for deres lærere og de tilbagemeldinger de får på deres indsats og opgaver (Friche & Slottved, 2016). Men både skoler, lærere og elever peger på, at det stadig er et svært område at arbejde med, og derfor er det afgørende at sætte fokus på bedømmelses- og feedbackarbejdet.

Dette vidensnotat har peget på forskellige udfordringer i bedømmelses- og feedbackarbejdet. Det er udfordringer, der strækker sig fra det strategiske og organisatoriske niveau og helt ind i klasserummet og på værkstedet. Hvis skolen, lærerne og eleverne samlet set skal styrkes i bedømmelsesarbejdet er det en længerevarende proces. Der er tale om at ændre kultur, vaner og handlinger og derfor findes der ikke en hurtig løsning – en manual som lærerne bare kan få udleveret og efterfølgende bruge fx i dialogen med eleven.

### Behov for tid og systematik

Det er afgørende at arbejde systematisk og grundigt med at udvikle en bedømmeskultur, der understøtter et ændret syn på undervisning og læring, og dermed skaber grundlag for en forandret praksis omkring bedømmelse og feedback. Det er vigtigt at udvikle konkrete indsatser, afprøve, evaluere og diskutere de nye indsatser løbende på skolen, i lærerteamet og med eleverne.

Men det er også vigtigt at være bevidst om, at indsatserne ikke nødvendigvis bærer frugt i første omgang. De skal ofte justeres og gentages flere gange, før man kan begynde at se nye mønstre, resultater og vurdere effekter.

### En styrket didaktisk praksis

Et struktureret og styrket lærersamarbejde omkring bedømmelse og feedback, hvor tydelige og synlige mål og kriterier spiller en rolle, åbner for at udvikle og forbedre den eksisterende didaktiske praksis. En praksis, der får en tydeligere sammenhæng mellem bekendtgørelsernes mål, det faglige indhold, aktiviteterne i undervisningen og den formative og summative evaluering.

Så hvis skolerne skal lykkes med at skabe mere og bedre undervisning, der udfordrer eleverne, så de bliver så dygtige de kan, er det nødvendigt, at lærerne får udviklet og integreret en bedømmelses- og feedbackpraksis naturligt i deres undervisning. Kun på den måde kan eleverne forstå og få gavn af både den formative feedback og den summative evaluering.

### Et fokus betyder forandring

Vidensnotat er ikke udtømmende i forhold til at pege på udfordringer i bedømmelsesarbejdet – der kan også være udfordringer, der knytter sig til virksomhedssamarbejdet, politiske strømninger og debatten omkring pædagogik, undervisning og erhvervsuddannelsernes rolle i samfundet.

Men når der sættes fokus på *noget*, sker der også noget med dette '*noget*'. Så når der sættes fokus på nogle af udfordringerne med bedømmelsesarbejdet, og de får opmærksomhed – vil der ske noget i den daglige praksis. Og en forandret praksis omkring bedømmelse og feedback kan på sigt skabe bedre undervisning der har fokus på elevernes læring og på at inddrage eleverne i lære- og feedbackprocesser. Og det betyder, at eleverne bliver motiverede, dygtigere og i højere grad trives med deres uddannelse.

## Til videre læsning

**Hvis du ønsker at læse mere om bedømmelseskriterier og –kultur, feedback og evaluering, så vil vi anbefale nedenstående litteratur.**

16

**Andersen, Frode Boye.** (2006), *At evaluere er at gøre noget vigtigt* I bogen: Madsen, Claus. Evalueringssaglighed i skolen.

Teksten sætter spot på, at man som lærer skal overveje, hvad man vil evaluere på og hvorfor. Mål og 'tegn' på læring udfoldes, ligesom SMTTE – modellen præsenteres som en didaktisk model til brug i målarbejdet.

**EVA.** (2016), [Teamsamarbejde på erhvervsskoler](#). Rapporten handler bl.a. om hvordan teamsamarbejdet kan være med til at understøtte feedback mellem lærerne og feedback til eleverne.

**EVA.** (2017a), [Feedback som en integreret del af undervisningen – en vidensopsamling](#).

Teksten præsenterer hovedpointer fra forskningen suppleret med konkrete eksempler fra relevant udviklingsarbejde på området. Opsamlingen handler om lærernes arbejde med at integrere virkningsfuld feedback til eleverne i den daglige undervisning. Derudover tilbyder vidensopsamlingen et fælles sprog eller begrebsapparat til at tale om feedbackpraksis på skolerne.

**EVA.** (2017b), [Gymnasiernes arbejde med formativ feedback](#)

Rapporten handler om feedback kultur og hvordan kan de organisatoriske rammer kan understøtte lærernes arbejde med feedback.

**Friche, Nanna og Slottved, Mette.** (2016) [Pædagogisk ledelse og feedback i erhvervsuddannelserne](#), Cepra-  
sriben nr. 21

Artiklen handler om hvordan den pædagogiske ledelse kan understøtte arbejdet med feedback på skolen baseret på en positiv feedbackkultur, anerkendelse og lærende dialog.

**Guldborg, Stig.** (2014), [Grundforløbsprøven – en guide til god praksis på erhvervsuddannelserne](#)

Teksten giver inspiration til at udvikle den afsluttende grundforløbsprøve. Der gives eksempler på eksaminationsgrundlag, bedømmelsesgrundlag og bedømmelseskriterier.

**Ministeriet for børn, undervisning og ligestilling,** (2016), [Pædagogiske principper – inspirationsmateriale til erhvervsskolerne](#)

Teksten præsenterer en forståelse af de pædagogiske principper, som anvendes i tekster om erhvervsskole-reformen. Derudover præsenterer teksten en række eksempler på, hvordan principperne anvendes i undervisningen.

**Styrelsen for undervisning og kvalitet.** (2016) [Helhedsorienteret undervisning – inspiration til at planlægge og gennemføre helhedsorienteret undervisning](#).

Teksten præsenterer erfaringer og cases om hvordan lærerne har arbejdet med fagmålene og opbygning af temaer, feedback, samt den virkning helhedsorienterede projekter har haft på elevernes læringsudbytte.

**Styrelsen for undervisning og kvalitet.** [Progressiv læring. Tydelige mål og kontinuerlig feedback](#)

Teksten viser eksempler på et planlægningsværktøj til at tænke tydelige mål, feedback og differentiering ind i undervisningen. Gives eksempler på opstilling af mål i forskellige niveauer og brug af taksonomier.

**Størner, Torben** (red.). (2012), *Evaluering – krydsfelt mellem skolestisk og praksislæring*. I bogen: I lag med erhvervspædagogikken. Erhvervsskolernes forlag  
Teksten handler om mødet mellem forskellige evalueringskulturer i erhvervsuddannelserne. Mødet mellem den håndsværksmæssige, tekniske, hverdagslige evaluering og det skolestiske og den formelle vurdering af kompetencer og målopfyldelse.

**Wahlgren, Bjarne & Aarkrog, Vibe.** (2014), [Fra ufaglært til faglært](#). National Center for Kompetenceudvikling.

Teksten handler om realkompetencevurdering og herunder vurdering af den ufaglærtes viden, kunnen og gøren i forhold til de formelle kompetencemål i en given erhvervsuddannelse. Gives eksempler fra SOSU, gastronomi, merkantil og frisøruddannelsen.

## Yderligere litteratur, der er anvendt i vidensnotatet

- Aarhus Universitet.** (2014), [Styrket formativ evaluering og udvikling af evalueringskulturen](#).
- Christensen, Torben Spanget.** (2009), [Tænker du: Åh – nej nu skal eleverne have karakter igen?](#). Gymnasie Pædagogik 2.0.
- EVA & KORA.** (2017), [Grundforløb på erhvervsuddannelserne efter reformen](#)
- Friche, Nanna.** (2011), *Logikker for evaluering i erhvervsuddannelserne*. I bogen: Målt og vejjet. Uddannelsesforskning om evaluering. Aalborg Universitetsforlag
- Hattie, John.** (2013), *Synlig læring – for lærere*. Dafolo
- Jank, Werner. Meyer, Hilbert.** (2006), *Didaktiske modeller*. Gyldendals Lærerbibliotek
- Jakobsen, Karin Hartje. Lausch, Bente. Sørensen, Karsten Holm.** (2014), *Feedback i erhvervsuddannelserne*. Dafolo forlag
- KORA.** (2014), [Forsøg med Tydelig Feedback på erhvervsuddannelsernes grundforløb](#).
- Kølsen de Wit, Camilla & Mayland, Lise.** (2006), *Evalueringdidaktik*. I bogen: Lund og Rasmussen(red): Almen didaktik. KvaN 2006
- Meyer, Hilbert.** (2012), *Hvad er god undervisning?* Gyldendals Lærerbibliotek
- Nationalt Center for Erhvervspædagogik, Professionshøjskolen Metropol.** (2011) [Fremtidssikring af industritekniker uddannelsen, hovedforløb](#)
- Nationalt Center for Erhvervspædagogik, Professionshøjskolen Metropol.** (2015), [Ny viden om erhvervsuddannelser](#)
- Passinfo.** (2017), [Uddannelsesordning for Social- og sundhedsassistenter](#)
- Rambøll.** (2016), [En systematisk kortlægning af viden vedr. klare mål \(eud\)](#)
- Styrelsen for Undervisning og Kvalitet** (2017), Vidensgrundlag bedømmelseskriterier og bedømmelseskultur (ikke udgivet)