

Feedback på erhvervsuddannelserne



DANMARKS
EVALUERINGSINSTITUT

FORORD

Feedback på erhvervsuddannelserne

Et af de overordnede formål med erhvervsuddannelsesreformen fra 2015 er at styrke kvaliteten af de danske erhvervsuddannelser. Forskning og undersøgelser på uddannelsesområdet viser at et af de elementer, der kan styrke elevernes deltagelse i og udbytte af undervisningen, er den feedback med fokus på faglig udvikling og trivsel, som eleverne løbende får. Arbejde med feedback kan derfor ses som et blandt flere pædagogiske-didaktiske greb til at øge undervisningens kvalitet og dermed bidrage til at skabe bedre erhvervsuddannelser.

I denne rapport præsenterer Danmarks Evalueringsinstitut (EVA) resultaterne af en undersøgelse af, hvordan der arbejdes med feedback i praksis på erhvervsuddannelser. Undersøgelsen bygger på en landsdækkende spørgeskemaundersøgelse med deltagelse af 1291 erhvervsskolelærere samt kvalitative interviews med både erhvervsskoleelever, -lærere og ledere på fire forskellige uddannelser.

Undersøgelsen giver på den måde dels en bred indsigt i hvordan arbejdet med feedback aktuelt foregår på erhvervsskolerne, dels et billede af hvordan feedback er med til at understøtte elevernes læring i den særlige undervisningsform, der kendetegner erhvervsuddannelserne. Vi håber derfor, at resultaterne kan være med til at kvalificere erhvervsskolernes arbejde med feedback i praksis.

Jeg vil gerne takke de elever, lærere og ledelser på erhvervsskolerne, som har medvirket i undersøgelsen.

Undersøgelsen er en del af EVA's handlingsplan for 2018.

Mikkel Haarder
Direktør

INDHOLD

Feedback på erhvervsuddannelserne

1	Resumé	6
2	Indledning	13
2.1	Baggrund og formål	13
2.2	Undersøgelsens design og metoder	14
2.3	Rapportens opbygning	16
3	Feedback i erhvervsuddannelserne	18
3.1	Hvorfor fokus på feedback i erhvervsuddannelser?	18
3.2	Feedback – hvad, hvorfor og hvordan?	21
4	Betingelser for arbejdet med feedback	25
4.1	Rammer for arbejdet med feedback	25
4.2	Betydningen af lærernes kompetenceniveau og muligheder for opkvalificering	30
4.3	Samarbejde om arbejdet med feedback	35
4.4	Ledelsesperspektiver på lærernes arbejde med feedback	38
5	Lærernes feedbackpraksis	41
5.1	Grundlaget for feedback	41
5.2	Lærernes konkrete arbejde med at give eleverne feedback	45
5.3	Mundtlig feedback fungerer bedst	48
5.4	Individuel feedback er et vigtigt pædagogisk greb på eud	50
5.5	Elev til elev-feedback kan have et erhvervsfagligt formål	51
5.6	Feedback som forberedelse til endelig bedømmelse	53

6	Lærernes fokus i arbejdet med feedback	55
6.1	Elevernes faglige udvikling	55
6.2	Feedback med afsæt i elevernes arbejdsmarkeds-parathed	57
6.3	Elevernes motivation og trivsel	60

7	Elevperspektiver på feedback	64
7.1	Feedback kan motivere eleverne og understøtte faglig udvikling	64
7.2	Elevernes karakteristik af god feedback	66
7.3	Nogle elever oplever, at de ikke får nok feedback	72

	Appendiks A – Litteraturliste	76
--	--------------------------------------	-----------

	Appendiks B – Metode	77
--	-----------------------------	-----------

1 Resumé

Et af de overordnede formål med erhvervsuddannelsesreformen fra 2015 er at styrke kvaliteten af de danske erhvervsuddannelser. I denne rapport belyser Danmarks Evalueringsinstitut (EVA), hvordan lærerne på erhvervsskolerne arbejder med feedback til eleverne, og hvordan skolernes rammer har betydning for lærernes arbejde. Rapporten er baseret på en landsdækkende spørgeskemaundersøgelse blandt lærere på erhvervsskoler, kvalitative interviews med elever og lærere på Grundforløb 2 samt uddannelsesledere på fire forskellige uddannelser fordelt på seks skoler. Undersøgelsen inkluderer både lærere, der underviser i grundfag, og lærere, der underviser i uddannelsesspecifikke fag (USF).

Baggrund

Siden vedtagelsen af erhvervsuddannelsesreformen *Aftale om bedre og mere attraktive erhvervsuddannelser* fra 2015 har erhvervsskolerne stået midt i et omfattende reformarbejde, der bl.a. har haft fokus på udvikling af mere og bedre undervisning i relation til de fire klare mål, der er for reformen; 1) flere skal vælge en erhvervsuddannelse, 2) flere skal fuldføre en erhvervsuddannelse, 3) eleverne skal blive så dygtige, som de kan, og 4) tilliden til og trivslen på erhvervsuddannelserne skal stige¹. Den første evalueringsrapport af grundforløb på erhvervsuddannelserne efter reformen fra 2017² viste imidlertid, at indsatsområdet om ”mere og bedre undervisning” endnu ikke havde slået igennem i praksis, og at det derfor ville være vigtigt at følge udviklingen af undervisningen på erhvervsuddannelserne på dette område.

Forskning på uddannelsesområdet viser, at et af de elementer, der kan styrke elevernes deltagelse i og udbytte af undervisningen, er den feedback, de løbende får, med fokus på deres faglige udvikling og trivsel³. Arbejde med feedback kan derfor ses som et blandt flere pædagogiske-didaktiske greb til at øge undervisningens kvalitet og dermed bidrage til at skabe bedre erhvervsuddannelser. I forlængelse heraf er målet med denne undersøgelse at skabe bred viden om, hvorfor og hvordan feedback gribes an og opleves i praksis af både elever, lærere og ledere på erhvervsuddannelserne, og herigennem inspirere og understøtte arbejdet med feedback i undervisningen og med at skabe en fælles feedbackkultur på erhvervsskolerne.

Målgruppen for denne undersøgelse er primært uddannelsesledere og interessenter på erhvervsuddannelsesområdet, der ønsker at få større indsigt i, hvordan der arbejdes med feedback på de

1 Ministeriet for Børn, Unge og Ligestilling (2014).

2 Søndergaard m.fl. (2017).

3 Se fx Pless, Katznelson, Hjort-Madsen & Nielsen (2015), Keiding (2016) og Slemmen (2012).

danske erhvervsskoler. Undersøgelsen giver et indblik i rammerne for arbejdet med feedback og i lærernes feedbackpraksis bredt set. Derudover giver den konkrete eksempler samt elevernes perspektiver på feedback og på, hvad de oplever som god feedback.

Hovedresultater

Bredt fokus på feedback, men feedbacken gives sjældent systematisk

Den feedback, lærerne giver til eleverne, har et bredt fokus på både elevernes faglige kompetencer og deres sociale og personlige kompetencer. Det brede fokus i feedbacken skyldes, at lærerne ikke kun ønsker at hjælpe eleverne til at udvikle sig fagligt, men også har fokus på deres arbejdsmarkedsparathed. I den forbindelse er det, ifølge lærerne, lige så vigtigt at kunne møde til tiden og have gode relationelle evner som at være dygtig til sit fag.

Selvom lærerne gennemgående arbejder meget med feedback i undervisningen, mangler der ofte systematik i feedbackarbejdet. I de kvalitative interviews fortæller både lærere og ledere, at det ofte er den enkelte lærer, som selv bestemmer, hvornår og hvordan feedbacken skal foregå, og at ledelsen spiller en meget lille rolle i forhold til dette arbejde. Spørgeskemaundersøgelsen viser samme tendens. Her svarer kun 37 % af de adspurgte lærere, at der eksisterer retningslinjer eller principper for feedback på deres skole, og kun 3 % af lærerne svarer, at de i høj grad oplever, at ledelsen spiller en aktiv rolle i forhold til deres arbejde med feedback.

Korte forløb, store hold og komplicerede mål opleves som barrierer for feedback

Særligt tre strukturelle forhold, som kan gøre sig gældende på erhvervsuddannelser, udgør en udfordring for lærernes arbejde med feedback: Korte forløb på maksimalt 20 uger (men ofte kortere), store hold på op til 80 elever samt mange og komplicerede mål for elevernes læring og kompetencer. Hertil kommer, at erhvervsuddannelser typisk er karakteriseret ved en elevgruppe med meget forskellige faglige, sociale og personlige forudsætninger. Disse forhold kan betyde, at lærerne har svært ved at finde tid til at give kvalificeret feedback til alle elever, og at de kan have svært ved at lære alle elever godt nok at kende til at kunne give dem en fyldestgørende feedback. Lærerne er desuden ofte nødt til at bruge tid på at omformulere de mange komplicerede mål, hvis de ønsker at anvende dem i deres undervisning og feedback, samt målrette feedbacken til hver enkelt elev.

Lærerne prioriterer at give feedback til de fagligt udfordrede elever

Grundet ovenævnte barrierer må lærerne løbende foretage en vurdering af, hvilke elever de bør prioritere at give feedback til. I de kvalitative interviews fortæller lærerne blandt andet, at de ofte er nødt til at prioritere de fagligt udfordrede elever, fordi de oplever et ansvar for at sikre disse elevers motivation og derigennem forsøge at sikre disse elevers gennemførelse. Dette betyder, at der er mindre tid til at give feedback til fagligt dygtige elever. Denne prioritering beskrives og problematiseres også af eleverne. I interviewene fortæller nogle elever, der beskriver sig som fagligt dygtige, at de ofte oplever, at lærerne prioriterer de elever på holdet, som har de største faglige udfordringer.

Selv om feedback er afgørende for elevernes læring, er det ikke alle elever, der oplever at få tilstrækkelig feedback

Feedback har afgørende betydning for elevernes læring. I interviewene fortæller eleverne blandt andet, at feedback bidrager til forståelse af deres eget faglige niveau ved at tydeliggøre, hvordan de klarer sig, og hvad de kan arbejde videre med, hvis de vil blive bedre. Feedbacken har på den måde en vigtig betydning i forhold til elevernes oplevelse af, at de lærer noget. Feedback bidrager desuden til, at eleverne føler sig set og hørt af underviseren. Dette styrker elevernes motivation for at møde op til undervisningen og gøre sig umage i fagene.

Nogle elever oplever imidlertid, at de ikke får den feedback, de har brug for for at komme videre med opgaver eller for at kunne udvikle sig fagligt. Det handler blandt andet om, at der kan være lang ventetid på at få feedback i undervisningen, og at feedbacken nogle gange gives for overfladisk og reelt ikke gør eleverne klogere på deres niveau, og hvad de kan gøre anderledes fremadrettet for at forbedre sig. En væsentlig pointe i undersøgelsen er således, at både omfanget og indholdet af feedback er afgørende for elevernes oplevelse af, hvorvidt de kan bruge feedback til at udvikle sig.

Karakterer virker motiverende på nogle elever, men ikke uden supplerende feedback

Det er karakteristisk, at kulturen blandt elever på eud ikke er en kultur præget af et stærkt fokus på karakterer. Alligevel er der nogle elever, som sætter pris på at få karakterer, da disse kan være med til at tydeliggøre deres faglige niveau og hjælpe dem til at sætte nye faglige mål. Nogle elever vil også gerne have en karakter for at kunne sammenligne sig med deres klassekammerater. For elever, der værdsætter karakterer, er det dog også vigtigt, at karakteren suppleres med uddybende feedback fra deres lærer. Der er generelt ikke, blandt de interviewede elever, nogen, der peger på, at karakterer presser dem. Eleverne er i højere grad optaget af at få konkret, mundtlig feedback på deres arbejdsprocesser og produkter og af, om deres læring og faglige niveau er tilstrækkeligt i forhold til at blive dygtige til det arbejde, de skal ud og varetage på praktikstedet.

Elev til elev-feedback bruges af nogle lærere for at styrke elevernes feedbackkompetencer

Flertallet af lærerne (57 %) svarer, at de arbejder med elev til elev-feedback i undervisningen. Det er dog ikke på alle uddannelser, at denne feedbackform anvendes lige hyppigt. Lærerne på området "Omsorg, sundhed og pædagogik" arbejder i højere grad med elev til elev-feedback end lærerne på andre erhvervsuddannelsesområder. I de kvalitative interviews fortæller lærere på social- og sundhedsassistentuddannelsen, at elev til elev-feedback bl.a. kan have et erhvervsfagligt formål, da feedbackkompetencer også er noget, som eleverne forventes at skulle bruge i praksis i praktikperioderne, og når de er færdiguddannede. Eleverne er dog ikke ubetinget glade for elev til elev-feedback. Nogle elever oplever det som en god hjælp undervejs i undervisningen, hvor de kan sparre med hinanden om deres arbejdsprocesser, mens andre elever føler sig overladt til egen læring, hvis ikke læreren går rundt og taler med dem enten enkeltvis eller gruppevis. Elev til elev-feedback beskrives af eleverne som gavnligt i løbet af arbejdsprocesserne i undervisningen, men når det kommer til det færdige produkt, efterspørger eleverne kvalificeret faglig feedback fra deres lærere.

Ikke alle lærere føler sig klædt på til feedbackarbejdet

Undersøgelsen viser, at langt de fleste lærere har været på efter- og videreuddannelse, eksempelvis Diplomuddannelsen i Erhvervspædagogik (DEP), men selv om uddannelse bidrager positivt til lærernes egne vurderinger af deres feedbackkompetencer, betyder det ikke automatisk, at de føler sig tilstrækkeligt klædt på til feedbackarbejdet. Blandt de lærere, som enten er i gang med eller har gennemført pædagogisk uddannelse, som fx DEP, pædagogikum, læreruddannelsen m.m., svarer 54 %, at de i nogen grad har tilstrækkelige kompetencer til at arbejde med feedback i undervisningen, mens 10 % svarer, at de i mindre grad eller slet ikke har de tilstrækkelige kompetencer. Kun 36 % oplever i høj grad at have tilstrækkelige feedbackkompetencer. Undersøgelsen tegner et billede af, at der er behov for yderligere praksisnær opkvalificering af lærernes feedbackkompetencer. Her peger lærerne på, at sparring, både med kolleger (i makkerpar og i teams) og ledere, i og omkring den daglige praksis bidrager positivt til deres oplevelser af at være kompetente i forhold til at kunne give feedback.

Kendetegn ved feedback på erhvervsuddannelserne

Undersøgelsen peger på en række forhold, som kendetegner feedbackpraksis på eud:

Løbende, mundtlig feedback er den primære feedbackform

- Målene for elevernes læring bruges aktivt i lærernes feedback til eleverne
- Feedback fokuserer både på elevernes faglige udvikling, deres arbejdsmarkedsparathed og trivsel
- Relationen mellem lærer og elev er væsentlig for elevernes udbytte af feedbacken.

Løbende mundtlig feedback er den primære feedbackform

Lærerne på erhvervsuddannelserne arbejder primært med mundtlig feedback til eleverne. I spørgeskemaundersøgelsen svarer 71 % af USF-lærerne og 52 % af grundfagslærerne, at de hovedsageligt giver mundtlig feedback. Spørgeskemaundersøgelsen viser yderligere, at lærerne primært giver eleverne feedback løbende i undervisningen og efter, at eleverne har afsluttet en konkret opgave eller aflevering. I de kvalitative interviews fortæller lærerne, at mundtlig feedback fungerer bedst, da det giver lærerne mulighed for at forklare sig og eleverne mulighed for at stille uddybende spørgsmål. Eleverne værdsætter, når den mundtlige feedback foregår som individuelle feedback-samtaler mellem lærer og elev, hvor der er fokus på både faglige, personlige og sociale kompetencer. Udfordringen med mundtlig feedback fra lærer til elev er dog, at det er tidskrævende, og at det derfor kan være svært at nå rundt til alle i løbet af undervisningstiden.

Målene for elevernes læring bruges aktivt i lærernes feedback til eleverne

På erhvervsuddannelserne findes en lang række mål for elevernes læring i de forskellige fag. Målene er ofte for komplicerede at forstå for eleverne, og derfor vælger mange lærere ikke at præsentere eleverne for målene i den oprindelige formulering, som de står beskrevet i bekendtgørelser o.l. Lærerne fortæller i de kvalitative interviews, at de omformulerer målene, så de bliver lettere for eleverne at forstå, og så eleverne kan bruge målene som pejlemærker i forhold til deres indsats og

progression. Når lærerne giver feedback, bruger de målene til at vurdere eleverne ud fra. Spørgeskemaundersøgelsen viser, at størstedelen af lærerne enten er enige eller meget enige i, at de har en klar ide om, hvordan målene for elevernes læring kan omsættes til konkret feedback (84 %). Undersøgelsen peger dog også på, at et mindretal af lærerne (14 %) er uenige i dette.

Lærernes feedback fokuserer både på elevernes faglige udvikling, arbejdsmarkedsparathed samt trivsel og motivation

I de kvalitative interviews peger lærerne på særligt tre områder, som de har fokus på, når de giver feedback. Det drejer sig om elevernes faglige udvikling, arbejdsmarkedsparathed og deres motivation og trivsel på uddannelsen.

Feedback bruges af lærerne til løbende at gøre eleverne opmærksomme på deres faglige niveau, så de ved, hvad de kan arbejde videre med, og så de er forberedte på, hvor deres endelige bedømmelse kommer til at ligge. I spørgeskemaundersøgelsen svarer 98 % af alle adspurgte lærere, at de i høj grad/nogen grad har fokus på elevers faglige udvikling i løbet af faget.

Lærerne har samtidig blik for, at grundforløbet også handler om, at eleverne får mulighed for at blive klar til arbejdsmarkedet og i første omgang til at få en elevplads. Derfor har mange lærere også fokus på elevernes sociale og personlige kompetencer, når de giver feedback. I spørgeskemaundersøgelsen svarer 88 % af alle adspurgte USF-lærere og 76 % af grundfagslærere, at de i høj grad/nogen grad har fokus på elevernes sociale og personlige kompetencer i deres løbende feedback.

Det er lærernes generelle vurdering, at feedback, motivation og trivsel hænger sammen. Lærernes feedback har derfor ofte fokus på elevernes motivation for faget og elevernes trivsel på uddannelsen. I de kvalitative interviews fortæller lærerne, at de primært giver feedback med fokus på motivation og trivsel til de elever, der enten er i risiko for frafald eller for ikke at kunne bestå de afsluttende prøver. Spørgeskemaundersøgelsen viser dog, at der er et bredt fokus på motivation og trivsel i lærernes feedback til eleverne. 90 % af alle adspurgte lærere svarer, at de i høj grad/nogen grad har fokus på elevernes motivation for faget i deres løbende feedback. 81 % af alle adspurgte lærere svarer, at de i høj grad/nogen grad har fokus på elevernes trivsel i deres løbende feedback.

Relationen mellem lærer og elev er væsentlig for elevernes udbytte af feedbacken

Eleverne beskriver deres læreres evne til at skabe gode relationer til eleverne som altafgørende for, hvordan de oplever lærernes feedback, og hvor meget de lærer i undervisningen. Eleverne beskriver en god lærer som én, der er menneskelig, som taler med dem om andre emner end det rent faglige, og som engagerer sig personligt i hver enkelt elev og taler med dem i øjenhøjde. Derudover er en god lærer beskrevet ved at kende elevernes faglige interesser og målrette undervisningen ud fra elevernes behov og interesser.

Sådan kan erhvervsskoler styrke deres feedbackkultur

En systematisk tilgang til feedbackarbejdet kan bidrage til, at alle elever får den feedback, de har brug for. Dette forudsætter, at lærerne har et godt kendskab til deres elever både fagligt, socialt og personligt, og at lærerne er i stand til at differentiere feedbacken i forhold til elevernes behov. Derfor er det vigtigt, at skolerne arbejder på udvikling af en egentlig feedbackkultur, hvor lærere og ledere i samarbejde har fokus på det at give feedback som en integreret del af undervisningen.

Systematik handler ikke nødvendigvis om at tage nogle specifikke metoder eller modeller for feedback i brug, men snarere om at udvikle et fælles sprog og en fælles retning for arbejdet med feedback. Kvaliteten af feedback afhænger både af indhold og omfang. Hermed bliver ledelsens rolle med at skabe rammer, organisere og følge op også væsentlig i udviklingen af en feedbackkultur.

- **Prioriter kompetenceudvikling og kollegial sparring**

Kompetenceudvikling, som eksempelvis Diplomuddannelsen i Erhvervspædagogik, bidrager positivt til lærernes feedbackkompetencer. Den viden, lærerne tilegner sig, kan med fordel bringes i spil i det kollegiale samarbejde om feedback. Det kræver en strategisk plan og opfølgning på lærernes kompetenceudvikling, men også en anerkendelse af, at uddannelse ikke kan stå alene, men skal følges op af fælles, lokalt udviklingsarbejde.

Kollegial sparring bidrager til, at lærerne får delt deres viden om og erfaringer med feedbackarbejdet. Kollegial sparring kan også give anledning til at drøfte elevernes udvikling og derigennem kvalificere lærernes forståelse af elevernes faglige niveau. Med en større indsigt i eleverne får lærerne gode muligheder for at give en kvalificeret og meningsfuld feedback.

- **Samarbejd om målene for elevernes læring**

De beskrevne mål for elevernes læring, såsom kompetencemål, kan sjældent præsenteres for eleverne, da de er formuleret i et kompliceret sprog. Teammøder er et godt forum for at drøfte målene og omformulere til mere forståelige mål for elever og lærere. Tilsvarende kan arbejdet om de lokale undervisningsplaner (LUP) anvendes som afsæt for fælles drøftelser af mål og kriterier, som danner grundlag for feedbackarbejdet.

- **Rammesæt lærernes arbejde med feedback gennem tydelig organisering**

Ledelsen spiller en væsentlig rolle i at skabe klare pædagogiske og organisatoriske rammer og retning i forhold til lærernes arbejde med feedback. Lederen kan bidrage til at italesætte pædagogisk-didaktiske udfordringer forbundet med feedbackarbejdet og dermed indgå som sparringspartner for lærerne. Feedback er et fælles ansvar på skolerne, og derfor kan ledelsen med fordel understøtte, at der skabes tid og rum for, at feedbackarbejdet bliver en bevidst integreret del af undervisningspraksis.

- **Udnyt læringspotentialer i elev til elev-feedback**

Elev til elev-feedback kan både bidrage til at udvikle feedbackkompetencer hos elever og til, at eleverne forholder sig til egen og andres læring. Elev til elev-feedback kan særligt bruges i elevernes arbejdsprocesser som en intern sparring. Det kræver en klar facilitering fra lærerne, hvis elev til elev-feedback skal fungere optimalt. Fac/87 0ilitering betyder, at

læreren skal rammesætte og hjælpe eleverne med at styre arbejdsprocesser ift. form og mål, snarere end på selve indholdet.

Om datagrundlaget

Resultaterne i rapporten bygger på en undersøgelse bestående af både kvantitative og kvalitative data indsamlet i en periode mellem september 2018 og januar 2019. Datagrundlaget består for det første af en spørgeskemaundersøgelse med svar fra 1291 lærere på erhvervsuddannelserne. For det andet indgår interviews med i alt otte uddannelsesledere, 21 lærere på Grundforløb 2 og 32 elever på Grundforløb 2 fra hhv. gastronom-, detailhandel-, personvognsmekaniker- og social- og sundhedsassistentuddannelsen. Hver uddannelse er besøgt på to forskellige skoler. De udvalgte uddannelser repræsenterer de fire hovedområder inden for erhvervsuddannelserne. Endelig er der gennemført opfølgende telefoninterviews med seks af de lærere, der allerede var interviewet.

2 Indledning

Med erhvervsuddannelsesreformen fra 2015 er der en klar ambition om, at eleverne på erhvervsuddannelserne skal blive dygtigere, og at frafaldet skal mindskes. Et af de elementer, der kan styrke elevernes deltagelse i og udbytte af undervisningen, er den feedback, eleverne løbende får, med fokus på deres faglige udvikling og trivsel. Der er i øjeblikket stort fokus i uddannelsessektoren på, hvad feedback betyder for elevernes læring og motivation. I kølvandet på Danmarks Evalueringsinstituts (EVA) projekter om feedback og karaktergivning på det gymnasiale område har der været efterspørgsel på noget tilsvarende, som specifikt er målrettet erhvervsuddannelsessektoren.

Med denne undersøgelse ønsker EVA at bidrage med viden om, hvordan lærerne på erhvervsuddannelserne arbejder med feedback, og hvilken betydning rammerne på skolerne har for dette arbejde.

2.1 Baggrund og formål

For erhvervsuddannelser gælder det, at uddannelserne tager afsæt i en konkret faglig praksis og veksler mellem skoleperioder og perioder i praktikvirksomheder. Det skaber nogle rammer for lærernes arbejde med feedback, der er anderledes end eksempelvis i de gymnasiale uddannelser. For det første betyder uddannelsesstrukturen på erhvervsuddannelserne, at lærerne underviser et hold i maksimalt tyve uger ad gangen på grundforløbet, og ofte endnu kortere på hovedforløbet, og dermed har lærerne typisk et meget kort undervisningsforløb at vurdere eleverne ud fra. Derudover betyder kombinationen af almene fag og uddannelsesrettede fag, at feedback og bedømmelser ud over kommunikative og kognitive læreprocesser ligeledes indeholder et kropsligt, æstetisk og sænseligt fokus⁴.

Siden aftalen om "Bedre og mere attraktive erhvervsuddannelser" fra 2015 har det været et krav, at erhvervsskolelærere fastansat i 2010 eller senere skal have pædagogiske kvalifikationer, der som minimum svarer til niveauet på en pædagogisk diplomuddannelse⁵. I den forbindelse blev der udviklet en diplomuddannelse i erhvervspædagogik, som udbydes på seks professionshøjskoler rundt om i landet. Formålet med dette krav om opkvalificering er at styrke erhvervsuddannelserne og at løfte den grundlæggende erhvervspædagogiske kompetence blandt lærerne. Af regelgrundlaget fremgår det, at diplomuddannelse almindeligvis skal påbegyndes senest et år efter ansættelsen, og uddannelsen skal være gennemført inden for fire år efter ansættelsen⁶. Som det fremgår af

4 Jakobsen, Lausch & Sørensen (2018).

5 Aftale om "Bedre og mere attraktive erhvervsuddannelser", Regeringen (Socialdemokraterne og Radikale Venstre), Venstre, Dansk Folkeparti, Socialistisk Folkeparti, Konservative Folkeparti og Liberal Alliance. 24. februar 2014.

6 Bekendtgørelse om erhvervsuddannelser (BEK nr. 570 af 07/05/2019), kap. 3, §12, pkt. 2.

undersøgelsen, er det da også gennem denne diplomuddannelse, at lærerne især tilegner sig viden, færdigheder og kompetencer ift. at kunne arbejde med feedback.

2.1.1 Undersøgelsens formål og undersøgelsesspørgsmål

Formålet med undersøgelsen er dels at tilvejebringe en bred viden om feedbackpraksis på erhvervsuddannelserne og dels at inspirere og understøtte erhvervsskolelærere og -lederes arbejde med feedback i undervisningen og med at skabe en fælles feedbackkultur på erhvervsskolerne.

For at opfylde formålet besvarer undersøgelsen følgende undersøgelsesspørgsmål:

1. Hvad kendetegner betingelserne for arbejdet med feedback på erhvervsskolerne?
2. Hvad kendetegner erhvervsuddannelseslærernes arbejde med feedback til eleverne?
3. Hvordan oplever erhvervsuddannelseseleverne betydningen af feedback i undervisningen?
4. Hvad kendetegner god feedbackpraksis ifølge lærere og elever?

På baggrund af undersøgelsesspørgsmålene giver denne undersøgelse et bredt indblik i erhvervsskolernes arbejde med feedback og de forhold, der kan udfordre og understøtte en god feedbackpraksis.

2.2 Undersøgelsens design og metoder

Undersøgelsen bygger på en kombination af kvantitative og kvalitative datakilder. Dette design er valgt for både at kunne afdække erhvervsskolelærernes feedbackpraksis bredt set og for at kunne give et mere dybdegående indblik i lederes rammesætning, læreres arbejde med at give feedback og elevers oplevelser med at modtage feedback i undervisningen på erhvervsskolerne. En nærmere beskrivelse af design og metoder findes i rapportens metodeappendiks.

Undersøgelsen består af følgende elementer:

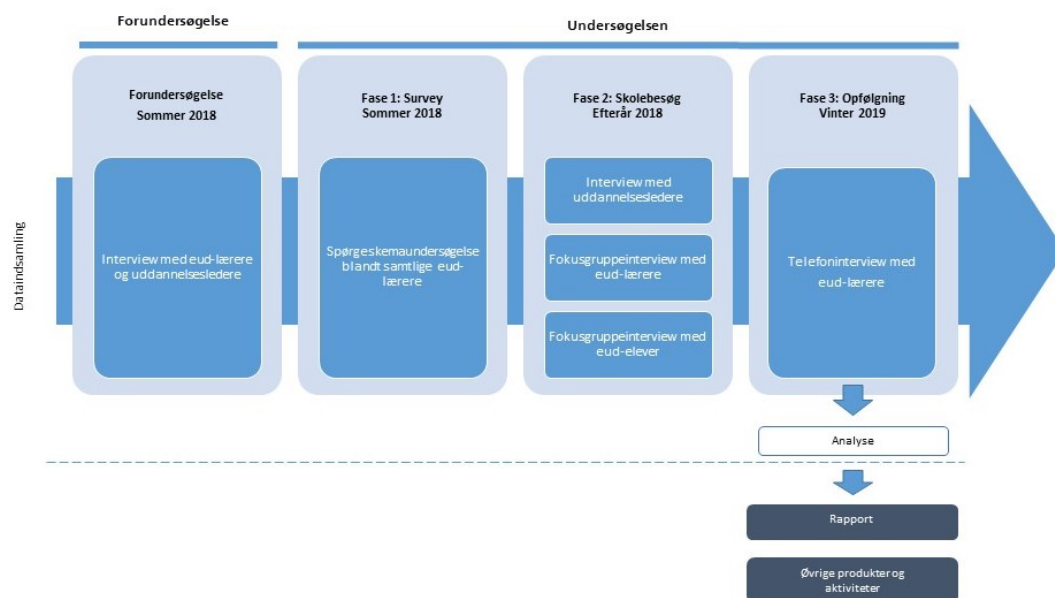
- Forundersøgelse
- Spørgeskemaundersøgelse
- Kvalitative enkelt- og gruppeinterviews
- Opfølgende telefoninterviews.

I interviewene var fokus på Grundforløb 2, fordi eleverne her har valgt sig ind på en uddannelse og får undervisning i både grundfag, såsom dansk og matematik, og uddannelsesspecifikke fag. Her er det altså muligt for både lærere og elever at reflektere over feedback i både almene og erhvervsrettede fag.

De forskellige elementer i undersøgelsen er illustreret i figuren herunder og uddybes i det følgende.

FIGUR 2.1

Undersøgellesdesign



Kilde: Danmarks Evalueringsinstitut.

2.2.1 Datagrundlag

Figuren ovenfor illustrerer de forskellige datakilder, der tilsammen udgør undersøgelsens datagrundlag. Datakilderne uddybes i det følgende.

Forundersøgelse

EVA foretog i maj 2018 kvalitative interviews med en leder og fire lærere fordelt på en teknisk skole og en social- og sundhedsskole for at afklare begreber og sikre det bedst mulige vidensgrundlag forud for udarbejdelse af spørgeskema og interviewguides.

Spørgeskemaundersøgelse blandt erhvervsskolelærere

EVA foretog i august og september 2018 en spørgeskemaundersøgelse blandt erhvervsskolelærere i hele landet. I foråret 2018 bad EVA samtlige erhvervsskoler om at sende kontaktoplysninger på deres lærere, og på baggrund af de modtagne e-mailadresser blev der udformet en kontaktliste, som spørgeskemaet blev sendt til. Ud af 3251 lærere, der modtog spørgeskemaet, svarede 1291.

Formålet med spørgeskemaundersøgelsen har været at kortlægge eksisterende feedbackpraksis i undervisningen på erhvervsuddannelserne, herunder typer af feedback, rammer og ressourcer for arbejdet med feedback, arbejdet med at koble faglige mål og bedømmelse samt lærernes vurdering af feedbackens betydning for elevernes faglige udvikling.

Kvalitative interviews med ledere, lærere og elever

I perioden november til december 2018 gennemførte EVA kvalitative interviews (enkelte enkeltinterviews og primært gruppeinterviews) med i alt otte uddannelsesledere, 21 lærere og 32 elever fordelt på følgende fire uddannelser, der repræsenterer hver sit hovedområde på erhvervsuddannelserne:

- Social- og sundhedsassistentuddannelsen (Omsorg, sundhed og pædagogik)

- Personvognsmekanikeruddannelsen (Teknologi, byggeri og transport)
- Detailhandelsuddannelsen (Kontor, handel og forretningsservice)
- Gastronomiuddannelsen (Fødevarer, jordbrug og oplevelser).

EVA besøgte to skoler for hver uddannelse. De besøgte skoler repræsenterer en spredning mht. geografi og størrelse.

Der var forskellige formål med interviewene:

- I interviews med **uddannelsesledere** var formålet at belyse skolernes formelle feedbackpraksis og ledernes rammesætning af lærernes arbejde med feedback i undervisningen samt udfordringer og muligheder i den forbindelse.
- I interviews med **lærere** var formålet at belyse lærernes oplevelser med at arbejde med feedback i undervisningen og de eksisterende rammer på skolen samt feedbacks betydning for elevernes faglige udvikling, læring og trivsel. Derudover et fokus på særlige forhold omkring arbejdet med feedback i henholdsvis grundfag og uddannelsesspecifikke fag.
- I interviews med **elever** var formålet at belyse elevernes oplevelse af løbende feedback i undervisningen og ved bedømmelser, deres vurdering af forskellige former for feedback samt feedbackens betydning for elevernes læring, motivation og trivsel.

Opfølgende telefoninterviews med lærere

I december 2019 og januar 2019 foretog EVA opfølgende telefoninterviews med seks af de lærere, som indgik i lærerinterviews på skolerne. Formålet med telefoninterviewene var at belyse lærernes oplevelse af sammenhængen mellem deres løbende feedback til eleverne i løbet af undervisningen på GF2 og deres endelige bedømmelse af eleverne ved en afsluttende prøve på GF2 (fx grundforløbsprøven).

2.2.2 Projektgruppe

Bag undersøgelsen står en projektgruppe bestående af følgende medarbejdere:

- Chefkonsulent Marianne Riis (projektleder)
- Chefkonsulent Pernille Hjermov
- Konsulent Marie Seliger
- Konsulent Laura Rosenkvist Hansen.

2.3 Rapportens opbygning

Rapporten består af ni kapitler, hvoraf de to første udgør resumé og indledning, og de sidste er referenceliste samt undersøgelsens metodeappendiks. De resterende fem kapitler omhandler følgende:

- **Kapitel 3** opridser de politiske og teoretiske rammer, der eksisterer for erhvervsskolelærernes arbejde med feedback til eleverne på erhvervsskolerne. Det gælder både formelle rammer og vilkår og teoretiske beskrivelser af feedback fra udvalgt litteratur på området. Kapitlet danner baggrund for det feedbackbegreb, der bruges i undersøgelsen.

- **Kapitel 4** beskriver rammebetingelser for lærernes arbejde med feedback til eleverne. Lærerne oplever eksempelvis at have få formelle retningslinjer for deres arbejde med feedback, og at de ofte mangler tid til at give eleverne den nødvendige feedback, blandt andet på grund af korte skoleforløb. Nogle lærere oplever, at de ikke har tilstrækkelige kompetencer til at arbejde med feedback, men at pædagogisk uddannelse og kollegial sparring bidrager positivt til deres feedbackkompetencer. Endelig giver kapitel 4 et ledelsesperspektiv på lærernes arbejde med feedback. Lederne forventer, at lærerne arbejder med feedback.
- **Kapitel 5** beskriver, hvad der kendetegner erhvervsskolelæreres arbejde med feedback til eleverne. Kapitlet viser blandt andet, at lærerne ofte tager udgangspunkt i elevernes mundtlige præstationer og praktiske arbejde, når de giver feedback, at lærerne giver feedback løbende i undervisningen, og at feedbacken til eleverne oftest gives mundtligt. Kapitlet viser også, at lærerne bruger feedback som et redskab til at forberede eleverne på den endelige bedømmelse ved eksamen og prøver.
- **Kapitel 6** beskriver, hvad lærerne har fokus på, når de giver feedback til eleverne. Lærerne fokuserer i høj grad på elevernes faglige udvikling i forhold til faglige mål for uddannelsen, men også på elevernes arbejdsmarkedsparethed i form af særligt personlige og sociale kompetencer. Desuden viser kapitlet, at lærerne i deres feedback har et fokus på motivation og trivsel hos eleverne.
- **Kapitel 7** beskriver erhvervsskoleelevers perspektiver på feedback i undervisningen på erhvervsskolerne. Eleverne oplever blandt andet, at feedback motiverer dem til at udvikle sig fagligt. Eleverne beskriver desuden, at god feedback for dem handler om, at lærerne har gode relationskompetencer, og at feedbacken gives mundtligt, så der er mulighed for at spørge ind og få lærerne til at uddybe deres vurdering af eleverne. Eleverne foretrækker individuel feedback fra deres lærere og værdsætter feedback, der fokuserer på både proces og resultat af elevernes arbejde. Nogle elever oplever, at de ikke får den feedback, de har brug for, for at udvikle sig fagligt.

3 Feedback i erhvervsuddannelserne

Dette kapitel belyser de politiske og teoretiske rammer, der eksisterer for lærernes arbejde med feedback i erhvervsuddannelserne. Kapitlet bygger dels på en gennemgang af de politiske rammer, der gælder for uddannelserne, dels på en gennemgang af udvalgt faglitteratur om feedback samt den håndbog om bedømmelse og feedback på erhvervsuddannelser, der blev udgivet af Undervisningsministeriet i forlængelse af et afgrænset forsøgs- og udviklingsprogram blandt udvalgte erhvervsskoler i 2018⁷.

3.1 Hvorfor fokus på feedback i erhvervsuddannelser?

Erhvervsuddannelsesreformen fra 2015 har en klar ambition om, at eleverne på erhvervsuddannelserne skal blive dygtigere, og at frafaldet skal mindskes. For at kunne indfri disse ambitioner er det vigtigt, at erhvervsskolerne, og ikke mindst lærerne, er klædt på til at skabe motiverende faglige og sociale undervisnings- og læringsmiljøer.

Noget af det, der kan styrke elevers motivation for deltagelse i og udbytte af undervisningen, er de tilbagemeldinger, vurderinger og bedømmelser, eleverne løbende får mht. deres faglige og personlige udvikling. Det har betydet, at *feedback* er blevet et centralt begreb i de krav, der stilles til den pædagogiske praksis på erhvervsuddannelserne⁸.

Forskellige undersøgelser og forskning på erhvervsuddannelsesområdet⁹ har tidligere vist, at eleverne efterspørger mere feedback, også selvom lærerne selv oplever, at de løbende giver eleverne feedback. Der kan være forskellige årsager til det misforhold, der kan være mellem elevernes ønske om feedback og lærernes oplevelser af deres feedbackpraksis. I litteraturen om feedback peges på to hovedårsager; dels at den form for tilbagemelding, eleverne oplever at få, ikke er tilstrækkeligt målrettet den enkelte elevs læringsmæssige behov, og dels at feedback ikke gives systematisk som en planlagt proces, hvilket er kernen i velfungerende feedback¹⁰.

⁷ Undervisningsministeriet (2018).

⁸ Rambøll (2018), Undervisningsministeriet (2018).

⁹ Rambøll (2018), Friche & Slottved (2016), Jakobsen, Lausch & Sørensen (2018).

¹⁰ Jakobsen, Lausch & Sørensen (2018).



Feedback er en planlagt proces, hvor både lærer og elev med afsæt i en vurdering af fx en praksis, en proces eller et produkt reflekterer over elevens viden, kunnen og færdigheder med det formål at fremme læring.

(Undervisningsministeriet, 2018, s. 54)

Samtidig peger ovenstående definition på, at arbejdet med feedback er en kompliceret pædagogisk opgave, der med fordel kan samarbejdes om på skolerne, således at der udvikles et fælles sprog og en fælles praksis omkring arbejdet med feedback.

3.1.1 Formelle rammer for arbejde med feedback i erhvervsuddannelser

Alle erhvervsuddannelser er forpligtede på at udvikle lokale undervisningsplaner, der beskriver og dokumenterer, hvordan indholdet af undervisningen tilrettelægges, gennemføres og evalueres.

I hovedbekendtgørelsen for erhvervsuddannelser stilles der krav om, at erhvervsskoler skal redegøre for deres *bedømmelsesplan* som en del af de lokale undervisningsplaner¹¹. Bedømmelsesplanen skal beskrive, hvordan og hvornår løbende og afsluttende bedømmelse af elevernes præstationer foregår, herunder eksaminations- og bedømmelsesgrundlag ved prøver. Disse forventninger og krav peger også i retning af, at skolerne med fordel kan arbejde med feedback i den pædagogiske praksis og udvikle en egentlig feedback- og bedømmeskultur.

Det formelle grundlag for bedømmelsesarbejdet er vist i boksen herunder, hvor det, der betegnes som *løbende bedømmelse*, er det, der kommer tættest på begrebet feedback.

Bedømmelse og feedback på erhvervsuddannelserne



Eksaminationsgrundlaget er det faglige stof eller materiale, som der eksamineres ud fra, og som skal gøre det muligt for eleven at vise de opnåede kompetencer. Eksaminationsgrundlaget skal tage udgangspunkt i væsentlige mål og krav, der er fastsat i uddannelsen. Eleven skal kende til disse mål fra undervisningens begyndelse.

Bedømmelsesgrundlag vedrører de produkter, processer eller præstationer, der skal 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

¹¹ Bekendtgørelse om erhvervsuddannelser (BEK nr. 570 af 07/05/2019), kap. 6, § 50, pkt. 7.

Bedømmelse og feedback på erhvervsuddannelserne

Eleven skal kende til bedømmelsesgrundlaget fra undervisningens begyndelse. Bedømmelsesgrundlaget skal udmøntes og beskrives i bedømmelseskriterier.

Bedømmelseskriterier skal med udgangspunkt i bedømmelsesgrundlaget beskrive, i hvilken grad eleven lever op til de væsentlige mål. Bedømmelseskriterierne skal således beskrive, hvad der lægges vægt på ved vurderingen af elevens præstation i forhold til en bestemt opgaveløsning. Det skal fremgå, hvordan skolen skelner mellem væsentlige og uvæsentlige mangler i opgaveløsningen.

Løbende bedømmelse skal foregå løbende gennem hele elevens uddannelse ved at foretage en bedømmelse af elevens præstationer. Formålet er at vejlede eleven og give grundlag for udstedelse af skolevejledning og at udvikle elevernes evne til at reflektere over egne læreprocesser og læreprocesser i samarbejde med andre.

Afsluttende bedømmelse foretages, når de fastsatte undervisningsdele er gennemført, og foretages i forhold til de fastsatte mål for undervisningen.

(Fra Håndbog om bedømmelse og feedback på erhvervsuddannelserne, UVM, 2018, s. 8)

3.1.2 Vilkår for feedback i erhvervsuddannelser

For erhvervsuddannelser gælder det, at uddannelserne tager afsæt i en konkret faglig praksis og veksler mellem skoleperioder og perioder i praktik på arbejdsmarkedet. De over 100 forskellige erhvervsuddannelser er alle rettede mod specifikke erhverv, som eksempelvis personvognsmekanikere, kok, tjener, kontorassistent og social- og sundhedsassistent. Det skaber nogle særlige vilkår både for lærernes arbejde med feedback og for elevernes læring.

- For det første betyder uddannelsesstrukturen på erhvervsuddannelserne, at lærerne underviser et hold i maksimalt tyve uger og ofte kortere tid ad gangen og dermed har et relativt kort undervisningsforløb at vurdere eleverne ud fra.
- For det andet betyder uddannelsesstrukturen, at eleverne efter et halvt til to år skal i praktik i en virksomhed eller på en offentlig arbejdsplads. Det betyder, at feedback (og bedømmelse) på erhvervsuddannelser ofte også kan vedrøre elevens kompetencer i relation til en arbejdspladspraksis og ikke kun i relation til de faglige kompetencer i en skolekontekst.
- For det tredje betyder kombinationen af grundfag, valgfag, uddannelsesspecifikke fag og fagretninger i skoleperioderne, at feedback og bedømmelse ikke blot retter sig mod kognitive og kommunikative aspekter af elevens læring, men også mod mere sanselige, æstetiske og kropslige aspekter alt afhængig af det erhverv, elevens uddannelse sigter mod¹².

¹² Jakobsen, Lausch & Sørensen (2018).

3.2 Feedback – hvad, hvorfor og hvordan?

Dette afsnit beskriver vigtige aspekter af feedbackbegrebet med afsæt i udvalgt litteratur på området, herunder at feedback kan være en konkret, veldefineret handling med nogle karakteristika, der gør det til et selvstændigt og centralt element i undervisning.

3.2.1 Feedback som en planlagt proces, der skal fremme læring gennem refleksion og dialog

Arbejdet med at give eleverne forskellige former for tilbagemeldinger, vurderinger og bedømmelser er ikke nyt i den pædagogiske praksis på erhvervsskolerne, men med begrebet feedback lægges der op til, at dette arbejde i højere grad end tidligere skal handle om at fremme elevernes læring og i mindre grad om kontrol af resultater og produkter.

Denne forståelse af feedback lægger sig tæt op ad formativ evaluering, hvor målet er, at eleven på baggrund af feedbacken kan fortsætte, forstærke eller ændre sine arbejds- og læreprocesser og dermed også det endelige produkt eller resultat. I litteratur om feedback afgrænses denne tilgang ofte fra summativ evaluering, dvs. evaluering, der gives, når en proces og en præstation er overstået. Det ligger i feedback-tænkningen, at eleven skal have mulighed for at kunne agere på baggrund af feedbacken, hvilket fx en afsluttende eksamen ikke altid muliggør¹³. Det kan dog diskuteres, om deleksaminer eller prøver undervejs i et uddannelsesforløb (fx grundforløbsprøven) ikke også kan gøres til genstand for feedback med henblik på fortsat læring, hvis eksaminator og censor supplerer med fremadrettede handlingsanvisninger.

Formativ og summativ feedback

Formativ feedback

- Retter sig mod processer
- Udtrykkes typisk gennem samtale og spørgsmål
- Gives løbende i et forløb
- Handler om at vurdere med henblik på fortsat læring.

Summativ feedback

- Retter sig mod resultater
- Udtrykkes typisk gennem karakterer eller andre standarder
- Gives afsluttende i et forløb
- Handler om at vurdere med henblik på kontrol (fx til eksamen).

¹³ Jakobsen, Lausch & Sørensen (2018).

I litteraturen lægges der op til, at feedback bedst foregår i et dialogisk samarbejde mellem eleven og en fagprofessionel. På erhvervsskolerne gives feedback typisk af lærere og kontaktlærere¹⁴. Herudover er der også mulighed for, at eleven får feedback fra holdkammerater og i nogle tilfælde fra mestre/praktiksteder og andre repræsentanter fra de erhverv, uddannelserne retter sig imod. I praktikken gives feedback typisk af de oplæringsansvarlige, der kan være mestre, svende og/eller erfarne lærlinge. Når fokus således er på, at eleven skal styrke sin evne til at reflektere over egen læring, kommer der også et element af selvevaluering ind over feedback.

Samlet set er der altså en række forskellige aktører eller kilder til feedback, som erhvervsskoleeleven kan trække på og samarbejde med i forhold til at udvikle sig både fagligt og personligt. I denne undersøgelse er fokus på den feedback, som eleven modtager i skolen.

3.2.2 Feedback med udgangspunkt i mål og kriterier

Ifølge litteratur på området er hovedformålet med feedback at få eleven til at reflektere over sin faglige og personlige udvikling med henblik på fremadrettet at reducere afstanden mellem elevens nuværende præstation og det ønskede mål¹⁵. Centralt i forståelsen af feedback er, at der er tale om systematiske og planlagte tilbagemeldinger på baggrund af fastsatte mål og kriterier.

I erhvervsuddannelserne er de formelle mål for fagene og for uddannelserne beskrevet i uddannelsesordninger og bekendtgørelser. Disse mål er beskrevet som kompetencemål og opsat som målpinde eller praktikmål. Lærernes arbejde med mål indbefatter også udvikling af kriterier for, hvorledes en given opgave, produkt eller proces vil blive vurderet. Kriterierne kan derefter anvendes som udgangspunkt for feedback. Litteratur på området peger også på, at eleverne med fordel kan inddrages i arbejdet med at få omsat formelle mål til læringsmål for netop at gøre målene forståelige og måske endda motiverende at arbejde med¹⁶.

3.2.3 Feedback på baggrund af grundlæggende spørgsmål

For at indfri målet med hensyn til at understøtte elevernes læring bedst muligt peger litteraturen på, at god feedback tager udgangspunkt i tre grundlæggende spørgsmål:

Hvor er jeg på vej hen i min læreproces?

I forhold til spørgsmålet om, hvor eleven er på vej hen i sin læreproces, og som typisk stilles *inden* igangsættelse af en given aktivitet, er det netop meget vigtigt, at eleven har fået præsenteret nogle tydelige mål og kriterier, der kan give eleven en fornemmelse af retning for og formål med læreprocessen. Begrundelser for, hvorfor eleven skal lære dette eller hint, er væsentlige, da formålet med denne del af feedback også handler om at motivere, hvilket blandt andet kræver, at målene virker opnåelige og meningsfulde for den enkelte. Det betyder så også, at der er et stort differentieringsarbejde forbundet med at give feedback, da elever som bekendt har forskellige forudsætninger, interesser, behov mv.

14 På erhvervsskolerne er det lovpligtigt at stille kontaktlærere til rådighed for eleverne (jf. § 63, kap. 9 i BEK nr. 570 af 07/05/2019). Kontaktlærerfunktionen varetages typisk af lærere, hvad enten de er grundfags- eller faglærere. Formålet med funktionen er bl.a. at give eleverne en bestemt kontaktperson, som eleven jævnligt har samtaler med om både faglige, sociale og personlige forhold. Der ses stor variation i, hvordan skolerne vægter og systematiserer kontaktlærernes arbejde.

15 Jakobsen, Lausch & Sørensen (2018).

16 Slemmen (2012).

Hvordan klarer jeg mig i min læreproces?

Spørgsmålet om, hvordan eleven klarer sig i sin læreproces, udgør kernen i feedback og stilles typisk *under* elevens arbejde. På erhvervsuddannelser skal eleverne både tilegne sig almene og uddannelsesspecifikke (erhvervsrettede) kompetencer, og der vil derfor også være stort fokus på, hvordan eleven klarer sig i konkrete, praktiske arbejdsprocesser udover selve læringsprocessen.

I en erhvervsuddannelseskontekst vil læreprocesser derfor ofte være komplekse og bestå af sanse- lige, æstetiske og kropslige aspekter ud over de mere traditionelle kognitive og kommunikative læreprocesser. Med andre ord er læring på erhvervsuddannelser karakteriseret ved at bestå af mange forskellige og ligestillede vidensformer, der alle kan gøres til genstand for feedback¹⁷.

Hvor skal jeg videre hen i min læreproces?

Spørgsmålet om, hvor eleven skal videre hen i sin læreproces, stilles typisk *efter*, eleven har afsluttet en given aktivitet. Dette kan også foregå løbende i processer med mange delmål, men i litteraturen om feedback tænkes denne del af feedback mere i forhold til nye, langsigtede mål i elevens samlede læreproces.

De tre spørgsmål udgør tilsammen elementerne i god feedback, men skellet mellem de tre spørgsmål eksisterer ikke altid i praksis, hvor spørgsmålene ofte hænger sammen.

3.2.4 Feedback på forskellige niveauer

Feedback handler ikke nødvendigvis kun om de produkter eller opgaver, som eleverne udarbejder som led i deres uddannelse. Der kan i feedback til eleverne være afsæt i forskellige niveauer af elevernes læreproces, som hver især er centrale for deres udbytte af undervisningen.

Feedback kan tage afsæt i fire forskellige niveauer med hensyn til elevernes læring¹⁸:

- **Opgaveniveau** – eleven får feedback på løsning og forståelse af en konkret opgave.
- **Arbejdsprocesniveau** – eleven får feedback på sin arbejdsproces, herunder arbejdsmetoder.
- **Selvreguleringsniveau** – eleven får feedback på sin evne til at udvise selvstændighed, vedholdenhed og selvdisciplin ift. en konkret opgave eller proces.
- **Personniveau** – eleven får feedback på personlige egenskaber og kompetencer.

På samme måde, som at de tre grundlæggende spørgsmål hænger sammen i praksis, vil niveauerne ofte også hænge sammen i praksis. Det kan imidlertid være hensigtsmæssigt at være bevidst om disse skel, når der planlægges arbejde med feedback, idet der ellers kan være en risiko for, at feedback altid kommer til at handle om det samme på det samme niveau¹⁹.

¹⁷ Jakobsen, Lausch & Sørensen (2018).

¹⁸ Jakobsen, Lausch & Sørensen (2018).

¹⁹ Jakobsen, Lausch & Sørensen (2018).

Udvikling af en feedbackkultur

Følgeforskningsprogrammet for erhvervsuddannelsesreformen fra 2015²⁰ viser, at der er forskel på hhv. elevernes oplevelser af at modtage feedback og lærernes oplevelser af at give feedback. Eleverne oplever, som tidligere nævnt, generelt at mangle feedback, men lærerne oplever løbende at give feedback. Hertil kommer, at der også er forskel på, i hvilken grad og hvordan pædagogiske ledere på erhvervsskolerne engagerer sig i både det strategiske og praktiske arbejde med feedback²¹. Sådanne forskelle taler for, at der på skolerne arbejdes bevidst med udvikling af en egentlig feedbackkultur. En god feedbackkultur opstår dog sjældent af sig selv, men forudsætter, at alle aktører på skolen har viden, pædagogiske værktøjer og passende rammer. Følgeforskningsprogrammet peger på, at i denne sammenhæng spiller den daglige ledelse af lærerne, ofte kaldet den pædagogiske ledelse, en stor rolle. Erhvervsskoler rummer mange forskellige erhvervsfaglige kulturer og erhvervspædagogiske praksisser, som alle aktører (elever, lærere og ledere) skal navigere i. Lederne har typisk mange arbejdsopgaver ud over det pædagogiske, men forskning viser, at ledelsens involvering i arbejdet, særligt ift. rammesætning omkring feedback, er væsentlig i udviklingen af en god feedbackkultur og -praksis²².

Pointen er her, at det er op til ledelsen at skabe tid og rum til, at der kan arbejdes systematisk og målrettet med feedback. Dette kan bl.a. gøres ved at systematisere møder, sparring, erfaringsudveksling og opfølgning vedrørende feedback i den daglige praksis²³. Hertil kan tilføjes en systematisk tilgang til lærernes pædagogiske kompetenceudvikling og opkvalificering. Det konkrete arbejde med at få integreret feedback som et fokuspunkt i den daglige praksis kan med fordel tage udgangspunkt i de forskellige fora, hvor lærerne allerede samarbejder om undervisningen og eleverne, fx på teammøder, gennem kollegial sparring og i forbindelse med kontaktlærersamtaler.

20 Søndergaard m.fl. (2017).

21 Friche og Slottved (2016).

22 Friche og Slottved (2016).

23 EVA (2017a).

4 Betingelser for arbejdet med feedback

Dette kapitel beskriver de rammer og betingelser, der er for lærernes arbejde med at give feedback til eleverne på erhvervsuddannelserne. Som beskrevet i forrige afsnit, kan formelle rammer og ledelsesmæssigt engagement have betydning for, hvorvidt der dannes en god feedbackkultur på skolen. Formelle retningslinjer, pædagogiske værktøjer og rammer, ledelsens involvering og lærerkompetencer er nogle af de ting, som kan have betydning for lærernes arbejde med feedback.

Resultaterne i kapitlet bygger på analyser af spørgeskemadata og de kvalitative gruppeinterviews med lærere og ledere.

- Undersøgelsen viser, at lærerne oplever få formelle og ledelsesmæssige rammer for deres arbejde med feedback til eleverne. Derudover at forløbene er meget korte, hvilket udfordrer en god feedbackpraksis, og at lærerne mangler tid til at kunne give god dybdegående feedback til eleverne.
- Desuden viser undersøgelsen, at det ikke er alle lærere, der oplever at have tilstrækkelige kompetencer i forhold til at arbejde med feedback til eleverne, men pædagogisk efteruddannelse, særligt diplomuddannelsen i erhvervspædagogik, og kollegial sparring bidrager positivt til lærernes feedbackkompetencer.
- Undersøgelsen viser også, at lærerne samarbejder på forskellig vis om at give feedback til eleverne. Lærerne benytter forskellige samarbejdsfora, hvor de drøfter deres feedbackpraksis. En tæt og systematiseret sparring mellem lærerne, fx i teams, kan udgøre en ramme for at udvikle arbejdet med feedback. Der lægges vægt på tillid som afgørende for lærer- og ledelsessamarbejdet. Der foregår desuden mange uformelle samtaler på skolerne, hvor lærerne drøfter feedback til eleverne.
- Endelig giver undersøgelsen et indblik i ledelsesperspektiver på lærernes arbejde med feedback. Lederne ser gerne, at lærerne bruger tid på at arbejde med feedback til eleverne, og de vurderer lærernes feedbackkompetencer positivt.

4.1 Rammer for arbejdet med feedback

Lærernes egne kompetencer er væsentlige for, hvordan de arbejder med feedback, idet der blandt de besøgte skoler kun i meget begrænset udstrækning findes fælles retningslinjer. I dette afsnit beskrives rammerne for lærernes arbejde med feedback, herunder hvilke forventninger der er blandt uddannelseslederne, og hvordan de vurderer lærernes kompetencer.

4.1.1 Få formelle retningslinjer for lærernes arbejde med feedback

Undersøgelsen viser, at brugen af formelle retningslinjer eller obligatoriske redskaber i forhold til at arbejde med feedback er meget begrænset. I spørgeskemaundersøgelsen svarer 37 % af de adspurgte lærere, at skolen har nedskrevne retningslinjer eller principper for arbejdet med feedback. 34 % af lærerne angiver, at sådanne retningslinjer ikke eksisterer, mens 30 % ikke ved, om sådanne retningslinjer findes (se tabel 4.1 nedenfor).

TABEL 4.1

Er der på din skole nogle nedskrevne retningslinjer eller principper for, hvordan I som lærere skal arbejde med at give feedback til eleverne?

	Antal	Procent
Ja	473	37 %
Nej	433	34 %
Ved ikke	385	30 %
Total	1291	100 %

Kilde: Spørgeskemaundersøgelse om feedback og bedømmelse på erhvervsuddannelserne, 2018.

Sammenligner man lærernes svar på tværs af hovedområder, ser vi, at der er en større andel af lærere på Omsorg, sundhed og pædagogik, som siger, at der findes nedskrevne retningslinjer eller principper for lærernes arbejde med feedback på deres skole, sammenlignet med lærere på de øvrige hovedområder.

Lærernes svar kan indikere to ting. Enten at skolerne ikke gør brug af formelle retningslinjer i forhold til brugen af feedback, eller at lærerne blot ikke er opmærksomme på dette. De kvalitative interviews med uddannelsesledere peger dog primært i retningen af første forklaring.

I de kvalitative interviews fortæller uddannelseslederne, at feedback er et fokus på skolen, men at de ikke ønsker at gøre brug af en standardiseret feedbackmodel, som alle lærere skal anvende. De ønsker i stedet, at lærerne har mulighed for at tilrettelægge undervisning og feedback på deres egen måde. De har med andre ord stor tillid til den enkelte lærers kompetencer i forhold til at kunne strukturere arbejdet med feedback – ligesom de i høj grad har tillid til lærernes evne til at vidensdele og dermed udvikle en fælles praksis og en egentlig feedbackkultur.

En leder fortæller herunder, hvordan lærernes samarbejde bidrager til en god feedbackkultur på skolen:



Vi har ikke en standardiseret evalueringskultur, fordi feedback er meget afhængigt af den person, som står som underviser for de forskellige områder. [...] Lærerne er super gode til at snakke sammen, synes jeg. Vi er jo så få, så når vi sidder i kaffepausen, så bliver tingene vendt. Jeg tror, det er en stor styrke, at skolen ikke er større. De tilbagemeldinger, der er til elever, det er gennemgående noget, som lærergruppen er enige om. Det synes jeg, er en stor styrke.

Leder, detailhandelsuddannelsen

Lærerne er generelt enige i, at standardiserede metoder og tilgange ikke er nødvendige eller ønskværdige, fordi en mere uformel tilgang til feedback, med rod i dialog, fungerer bedre. De fortæller blandt andet, at de i årenes løb er blevet præsenteret for en lang række redskaber og metoder, men at ingen af dem har holdt ved.



Der har været så mange [redskaber]. Vi har arbejdet med så meget pædagogik. Der er jo alle de her, edderkoppespind, dartsriver mv. [...] Mange gange er det bedre bare at sidde og snakke med dem [eleverne].

USF-lærer, gastronomuddannelsen

Lærerne fortæller også, at hvis de har udfordringer eller brug for inspiration, bruger de deres kollegaer som sparringspartnere. Dette foregår primært i forbindelse med teammøderne eller i kaffepausen. En lærer påpeger i denne forbindelse, at en vigtig forudsætning for dette samarbejde er, at der er en kultur, hvor det er acceptabelt at vise usikkerhed og spørge andre til råds.

På grund af få formelle retningslinjer er lærerne på mange skoler selv ansvarlige for arbejdet med feedback i undervisningen. Det stiller store krav til lærernes kompetencer i forhold til at kunne strukturere og systematisere feedbacken. Selvom lærerne i de kvalitative interviews overordnet set ikke problematiserer det store individuelle ansvar for feedbackarbejdet, kan manglende retningslinjer være en udfordring for lærernes arbejde med feedback. Først og fremmest kan det medvirke til meget varierende praksis på tværs af lærere, hvormed nogle elever får mere feedback end andre. Derudover kan det være problematisk, hvis der ikke er klare rammer, som hjælper til at synliggøre feedbacken over for eleverne.

4.1.2 Korte forløb og store hold kan være en udfordring for lærernes arbejde med feedback

I de kvalitative interviews peger lærerne på, at der er særligt to forhold, der kan gøre det vanskeligt at give eleverne feedback, der i tilstrækkelig grad understøtter deres læreproces. Dels er undervisningsforløbene korte – højst 20 uger og ofte meget kortere. Desuden har hver underviser ofte store hold, hvor der er mange elever med meget forskellige forudsætninger og faglige behov.

Korte forløb er en central barriere for, at lærerne kan nå at give den nødvendige faglige feedback til eleverne. Ifølge lærerne er der på grund af de korte undervisningsforløb på maksimalt 20 uger ikke altid tilstrækkelig tid til at få indblik i elevernes faglige niveau og til at understøtte en faglig progression gennem feedback. De korte forløb kan i yderste konsekvens komme til at betyde, at lærerne først får indblik i elevens faglige forudsætninger kort før den afsluttende prøve. En af de interviewede lærere fortæller om at måtte informere en elev om, at hun ikke havde de nødvendige faglige kompetencer til at kunne bestå faget.



Der var en enkelt [elev], hvor jeg sagde til hende, at jeg var bekymret for, at hun skal kunne bestå til eksamen i naturfag. Jeg sagde til hende, at 'jeg synes ikke, at du gør noget godt ved dig selv ved at gå til eksamen, fordi din viden er simpelthen så begrænset, at det bliver pinefuldt for både mig og dig at gå til eksamen'.

Grundfagslærer, social- og sundhedsassistentuddannelsen

Eleven i ovenstående eksempel fortalte efterfølgende i et interview, at hun var meget skuffet over at få denne tilbagemelding så kort før eksamenen. I hendes øjne var manglende løbende feedback årsagen til, at hun ikke kunne nå at blive klar til eksamen.

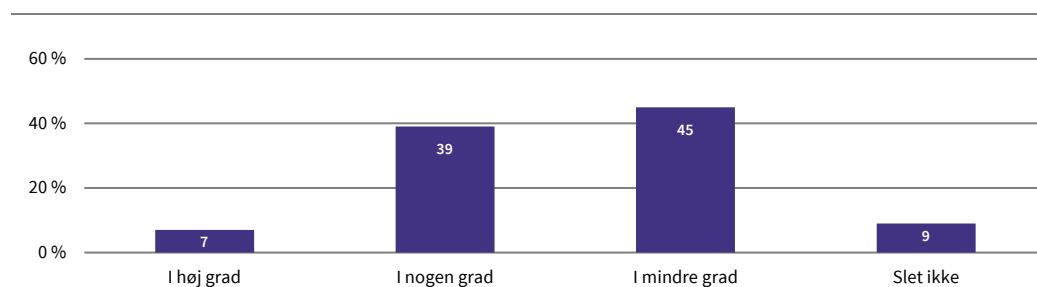
En anden barriere for faglig feedback er store hold. I de kvalitative interviews fortæller nogle lærere, at de somme tider underviser på hold med op til 50-80 elever med forskellige faglige forudsætninger. På denne type hold er der to udfordringer. For det første er det svært for lærerne at danne sig et overblik over alle elevers faglige niveau og progression. For det andet har lærerne ikke tid til at give mundtlig feedback til alle eleverne. Lærere på store hold fortæller, at de kan føle sig nødsaget til at fokusere på de elever, der er fagligt udfordrede, for at forebygge dårlig trivsel. En konsekvens af dette er dog, at de fagligt dygtige elever ikke får adgang til samme grad af feedback, som ellers kan bidrage til deres fortsatte motivation og faglige udvikling.

4.1.3 Et flertal af lærere oplever at mangle tid til den nødvendige feedback

Figuren herunder viser, at et flertal af lærere ikke oplever at have tilstrækkelig tid til at arbejde med feedback.

FIGUR 4.1

I hvilken grad oplever du at have tilstrækkelig tid til at give eleverne den nødvendige feedback? (Procent)



Kilde: Spørgeskemaundersøgelse om feedback og bedømmelse på erhvervsuddannelserne, 2018.

Note: n = 1291. Besvarelserne "Ved ikke" er ikke inkluderet i figuren.

Figuren viser, at kun 7 % af lærerne "I høj grad" oplever at have tilstrækkelig tid til at give den nødvendige feedback. 39 % af lærerne svarer, at de "I nogen grad" oplever dette. 45 % oplever dette "I mindre grad", mens 9 % svarer "Slet ikke".

De kvalitative interviews bekræfter, at lærerne efterlyser mere tid til at give eleverne feedback, og den generelle mangel på tid italesættes på forskellige måder, som for eksempel i nedenstående citat.



Det er en balancekunst, fordi det er svært at nå alle 30 elever rundt. Det er en grov prioritering, hvor dem, som er de mest udsatte, er dem, som får mest tid.

Grundfagslærer, detailhandelsuddannelsen

Som det kan ses i citatet herover, er det, ikke overraskende, især lærere på store hold, som oplever en tidsmæssig udfordring i forhold til at nå at give feedback til alle elever, hvilket også er noget, eleverne selv italesætter i de kvalitative interviews.

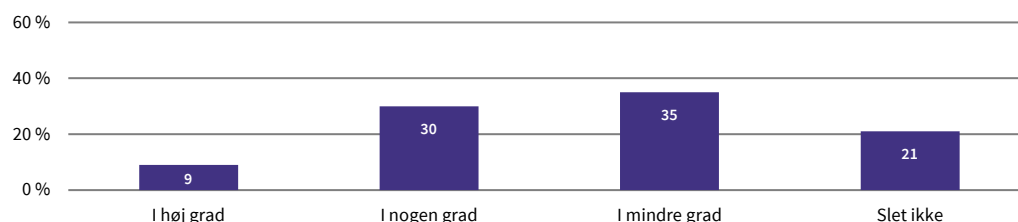
Netop på grund af manglende tid nævner flere lærere, at de bruger gruppefeedback eller elev til elev-feedback som metode til at sørge for, at alle elever får noget feedback (se afsnit 5.5). Andre lærere fortæller, at manglende tid kan have den konsekvens, at de er nødt til at prioritere mellem, hvem der gives feedback til. I denne prioritering bliver det ofte de elever, der har det fagligt sværest, som kommer i fokus, når der skal gives feedback.

4.1.4 Et flertal af lærere oplever ikke ledelsen spille en aktiv rolle i forhold til feedback

Spørgeskemaundersøgelsen blandt lærere viser, at de kun i ringe grad oplever, at ledelsen spiller en aktiv rolle i forhold til deres arbejde med feedback. Dette fremgår af figur 4.2 herunder.

FIGUR 4.2

I hvilken grad oplever du, at ledelsen på din skole spiller en aktiv rolle i forhold til dit arbejde med feedback? (Procent)



Kilde: Spørgeskemaundersøgelse om feedback og bedømmelse på erhvervsuddannelserne, 2018.

Note: n = 1291. Besvarelserne "Ved ikke" er ikke inkluderet i figuren.

Figuren viser, at kun en lille andel af lærerne (9 %) oplever, at ledelsen på skolen "I høj grad" spiller en aktiv rolle i forhold til deres arbejde med feedback. 30 % svarer "I nogen grad", og 35 % svarer "I mindre grad". Hver femte lærer (21 %) oplever, at ledelsen "Slet ikke" spiller en aktiv rolle.

De kvalitative interviews med ledere og lærere understøtter dette billede. I interviewene med uddannelseslederne peger de på, at de spiller en aktiv rolle i forhold til det formelle grundlag forbundet med feedback på et strategisk og organisatorisk niveau, men at de sjældent blander sig i lærernes konkrete arbejde med feedback. En leder fortæller, at feedback nok er faldet lidt i baggrunden til fordel for andre emner. Dette begrundes han med en generel tiltro til, at lærerne løfter opgaven tilfredsstillende.

Lederne påpeger samtidig, at feedback er vigtigt, og at de italesætter over for lærerne, at det er et arbejde, som *skal* foregå. Som beskrevet tidligere, er det dog blandt de interviewede et sjældent syn, at lederne pålægger lærerne en bestemt tilgang eller metode. Dette skyldes dels, at lederne efter eget udsagn oplever, at denne form for topstyring sjældent fungerer i praksis, og dels, at de ikke oplever det som deres rolle at tage denne beslutning.



Jeg vil ikke trække ned over hovedet på folk, de skal gøre det, fordi der er jo nogle lærere, der er rigtig gode til at give feedback, som ikke bruger de her værktøjer. Det behøver de ikke for min skyld. Vi skal bare have fokus på det, og de skal vide, hvilke muligheder der er. Jeg turde aldrig tale om, at nu skal vi bruge denne her feedbackmodel. Det synes jeg ikke, er min rolle. Jeg kan godt lide, at lærerne selv tager ansvar.

Leder, gastronomuddannelsen

I de kvalitative interviews er der dog enkelte eksempler på, at ledelsen spiller en aktiv rolle i forhold til lærernes arbejde med feedback. Dette ses fx i forbindelse med fællesmøder mellem lærere og leder, i dialogen i forbindelse med MUS eller som individuel sparring. Det er dog langt fra alle lærere, som oplever denne involvering fra ledelsen i forhold til feedback.

Et sparringsforløb mellem lærer og leder kan være brugbart for særligt nye undervisere. I citatet herunder beskriver en lærer fra gastronomuddannelsen, hvordan sparring med uddannelseslederen bidrog positivt til hans arbejde med undervisning og feedback.



Jeg har haft gavn af sparring med min leder. Det er en supervision. [...] Det var godt, at der var en leder, som gik ind og deltog aktivt i min undervisning, skrev ned og gav mig aktiv feedback på, hvordan jeg kan hjælpe eller skabe rammer for en spørgeskultur. [...] Og det fik jeg god feedback på fra ham, og det er jeg glad for at arbejde videre med. Det giver også en indikation af, hvad jeg skal blive bedre til som lærer, også i forhold til feedback i forhold til at skabe dialog undervejs.

USF-lærer, gastronomuddannelsen

En forudsætning for, at ledelsen kan fungere som sparringspartner for lærerne, er dog, at lederne har de nødvendige kompetencer. Af de kvalitative interviews fremgår det, at ikke alle ledere oplever at have disse kompetencer, og enkelte påpeger, at de har behov for at blive bedre klædt på i forhold til at sparre med eller vejlede lærerne om feedback til eleverne. Det fortæller en leder om i nedenstående citat.



Vi [uddannelsesledere] ville gerne have haft noget mere tid til at snakke om den pædagogiske del. Vi er til dels hængt op af drift og personaleledelse. Det er bare et ønske. [...] Jeg tror også, at man skal nok også kigge indad. Hvis vi skal styre pædagogiske evalueringer og fremdrift, så kunne jeg godt tænke mig at være klædt bedre på til det.

Leder, personvognsmekanikeruddannelsen

Denne leder sætter ord på, hvordan han ikke føler sig godt nok klædt på til at styre pædagogiske processer i forhold til feedback. Igen er tidsaspektet afgørende, da mange ledere føler sig hængt op af driften.

4.2 Betydningen af lærernes kompetenceniveau og muligheder for opkvalificering

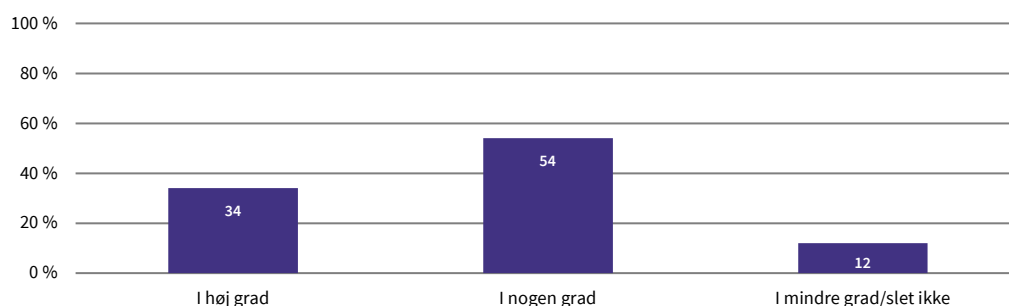
Dette afsnit viser, at formel kompetenceudvikling i form af pædagogisk uddannelse og uformel kompetenceudvikling i form af bl.a. kollegial sparring bidrager positivt til lærernes oplevelse af egne kompetencer til at arbejde med feedback i undervisningen.

4.2.1 Lærernes oplevelser af egne kompetencer ift. at arbejde med feedback

Undersøgelsen viser, at mange lærere oplever, at de kun i nogen grad har tilstrækkelige kompetencer til at arbejde med feedback i undervisningen.

FIGUR 4.3

I hvilken grad oplever du at have tilstrækkelige kompetencer til at arbejde med feedback i undervisningen? (Procent)



Kilde: Spørgeskemaundersøgelse om feedback og bedømmelse på erhvervsuddannelserne, 2018.

Note: n = 1291. Besvarelserne "Ved ikke" indgår ikke i figuren.

Figur 4.3 herover viser, at 34 % af de adspurgte lærere oplever "I høj grad" at have tilstrækkelige kompetencer til at arbejde med feedback i undervisningen. 54 % svarer, at de oplever dette "I nogen grad", og 11 % svarer "I mindre grad". Kun 1 % af lærerne oplever slet ikke at have tilstrækkelige kompetencer.

I de kvalitative interviews fortæller lærerne fra GF2, at de generelt oplever at have de nødvendige kompetencer. Der er dog eksempler på lærere, som efterspørger flere konkrete redskaber eller øget kompetenceudvikling. Særligt nyuddannede eller nyansatte lærere giver udtryk for, at de er usikre i forhold til, hvordan de kan strukturere og overlevere god feedback til deres elever.

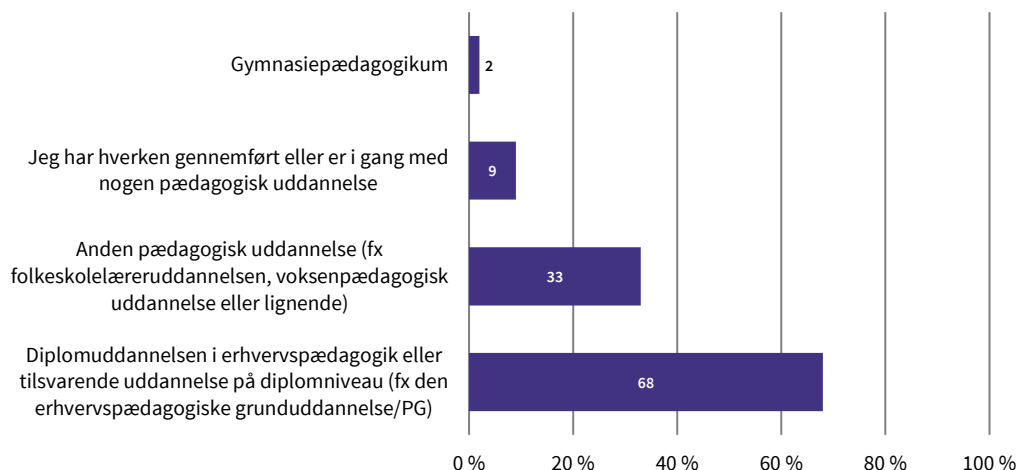
4.2.2 Pædagogisk uddannelse bidrager til lærernes feedbackkompetencer

Kompetenceudvikling af lærerne kan være et vigtigt redskab i forhold til at give lærerne de nødvendige kompetencer til at arbejde med feedback i undervisningen. Dette sker først og fremmest i form af formel kompetenceudvikling gennem pædagogisk uddannelse.

Spørgeskemaundersøgelsen viser, at flertallet af lærerne har gennemført eller er i gang med at gennemføre en pædagogisk uddannelse, hvilket fremgår af figur 4.4 herunder.

FIGUR 4.4

Hvilke af følgende pædagogiske uddannelser har du gennemført eller er du i gang med? (Sæt gerne flere kryds)



Kilde: Spørgeskemaundersøgelse om feedback og bedømmelse på erhvervsuddannelserne, 2018.

Note: n = 1291.

Note: Spørgsmålet er stillet som et multiple choice-spørgsmål, hvorfor procenterne summer til mere end 100 %.

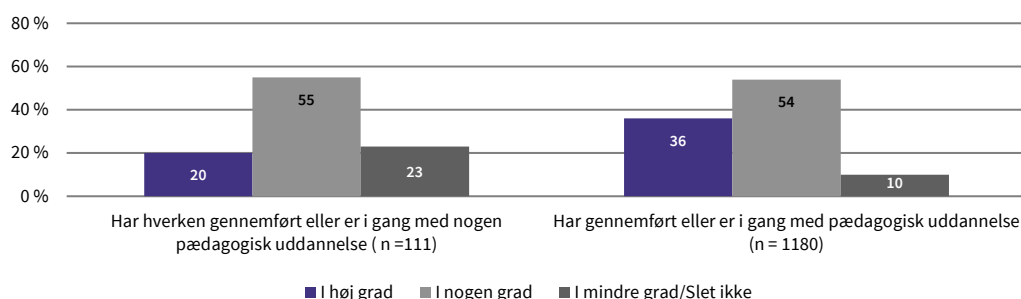
Figur 4.4 herover viser, at flertallet (68 %) af de adspurgte lærere har gennemført eller er i gang med Diplomuddannelsen i Erhvervspædagogik, mens 33 % anfører en Anden pædagogisk uddannelse. Kun 2 % af de adspurgte lærere har gennemført eller er i gang med Gymnasiepædagogikum. Endelig svarer 9 %, at de ikke har gennemført eller er i gang med at gennemføre nogen pædagogisk uddannelse. 11 % af lærerne har gennemført mere end én pædagogisk uddannelse.

Spørgeskemaundersøgelsen viser også, at der er en sammenhæng mellem lærernes pædagogiske uddannelse og deres vurdering af egne kompetencer i forhold til feedback. Lærere, som ikke har modtaget nogen former for pædagogisk uddannelse, har således større tvivl i forhold til egne kompetencer end de, som har pædagogisk uddannelse.

Figur 4.5 herunder viser sammenhængen mellem lærernes oplevelse af at have tilstrækkelige kompetencer til at arbejde med feedback i undervisningen, og hvorvidt de er i gang med eller har gennemført en pædagogisk uddannelse eller ej.

FIGUR 4.5

Sammenhængen mellem pædagogisk uddannelse, og i hvilken grad lærerne oplever at have tilstrækkelige kompetencer til at arbejde med feedback i undervisningen? (Procent)



Kilde: Kilde: Spørgeskemaundersøgelse om feedback og bedømmelse på erhvervsuddannelserne, 2018.

Note: n = 1291. Besvarelsene "Ved ikke" indgår ikke i figuren.

Note: En signifikanstest viser, at der er statistisk signifikant sammenhæng mellem pædagogisk uddannelse og lærernes vurdering af egne kompetencer (P = 0,000).

36 % af de lærere, som enten er i gang med eller har gennemført en pædagogisk uddannelse, oplever "I høj grad" at have tilstrækkelige kompetencer til at arbejde med feedback i undervisningen. For lærere, som ikke er i gang med eller har gennemført en pædagogisk uddannelse, gælder det kun for 20 %. Blandt denne gruppe er der til gengæld 23 %, som svarer, at de "I mindre grad/Slet ikke" oplever at have tilstrækkelige kompetencer, hvilket kun gør sig gældende for 10 % af lærerne, som er i gang med eller har gennemført pædagogisk uddannelse.

Undersøgelsen viser således, at størstedelen af lærerne på erhvervsuddannelserne modtager kompetenceudvikling i form af en pædagogisk uddannelse, og at kompetenceudvikling bidrager positivt til lærerens oplevelse af egne kompetencer i forhold til feedback.

4.2.3 Kollegial sparring bidrager også til lærernes kompetencer

Selv om der både fra ledere og læreres side er tillid til, at formel uddannelse kan ruste lærerne til at arbejde med feedback til eleverne, så benytter skolernes sig også af supplerende tiltag med henblik på at opkvalificere lærernes kompetencer.

Tabel 4.2 viser, hvilke former for opkvalificering eller sparring lærerne har deltaget i ift. at styrke arbejdet med at give eleverne feedback.

TABEL 4.2

Hvilke former for opkvalificering eller sparring har du deltaget i ift. at styrke arbejdet med at give eleverne feedback? (n = 1291)

	Antal	Procent
Sparring med kollegaer (fx i lærerteams)	706	55 %
Sparring med kollega (en-til-en)	578	45 %
Interne kurser/konferencer om feedback	379	29 %
Eksterne kurser/konferencer om feedback	288	22 %
Sparring med uddannelsesleder	184	14 %
Andet, skriv:	114	9 %
Jeg har ikke modtaget opkvalificering eller sparring om feedback	199	15 %
Total	2448	190 %

Kilde: Spørgeskemaundersøgelse om feedback og bedømmelse på erhvervsuddannelserne, 2018.

Note: n = 1291.

Note: Spørgsmålet er stillet som et multiple choice-spørgsmål, hvorfor procenterne summer til mere end 100 %.

Tabellen herover viser, at både interne og eksterne kurser og konferencer om feedback er udbredte former for opkvalificering med hhv. 29 % og 22 %. Sparring med kolleger (dels en-til-en og fx i lærerteams) er dog den mest udbredte form for opkvalificering. Kun 14 % af lærerne sparrer om feedback med deres uddannelsesleder. 10 % af lærerne har angivet "Andet" til spørgsmålet. I forhold til andre muligheder for at blive opkvalificeret eller modtage sparring nævner lærerne diplomuddannelse i erhvervspædagogik (DEP) og coach-uddannelser. 15 % af lærerne svarer, at de hverken har modtaget opkvalificering eller sparrer med andre om feedback.

Tabellen viser ligeledes, at 90 % af lærerne har deltaget i flere forskellige aktiviteter. I de kvalitative interviews med ledere og lærere er tendensen også, at arbejdet med feedback foregår på flere niveauer. Drøftelser omkring feedback til den enkelte elev klares ofte i forbindelse med teammøder eller i kaffepausen. Derudover er der eksempler på mere formelle aktiviteter for hele skolen eller afdelingen, hvor feedback er blevet drøftet. Herunder fortæller en lærer om nogle café-møder, som ledelsen afholder, hvor feedback blandt andet har været et tema på dagsordenen.



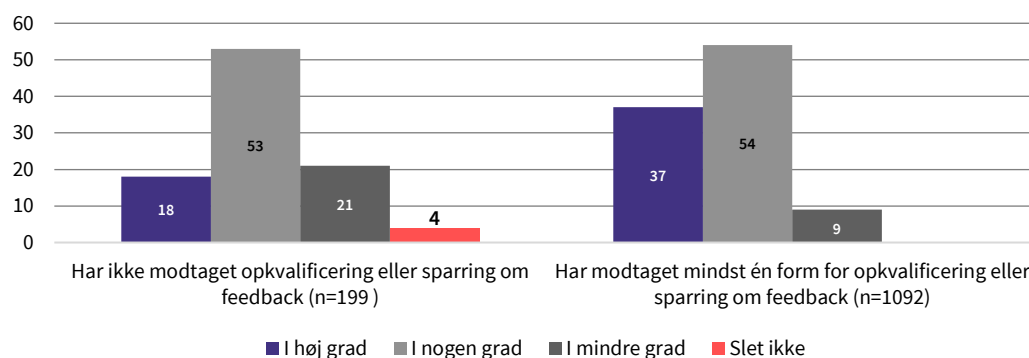
Vi har da også haft fokus på feedback i et café-møde. Vi tager nogle emner op en gang om måneden, så holder vi sådan et med ledelsen, og hvor alle medarbejdere her på [matriklen] er med. Og så er der forskellige emner, vi tager op. Så der kommer fokus på det: Hvad kan vi gøre?

USF- og grundfagslærere, social og sundhedsassistentuddannelsen

Undersøgelsen viser, at der også er en sammenhæng mellem deltagelse i opkvalificering og/eller sparring og lærernes oplevelse af egne kompetencer i forhold til feedback. Denne sammenhæng ses i figur 4.6 herunder.

FIGUR 4.6

Sammenhængen mellem opkvalificering, og i hvilken grad lærerne oplever at have tilstrækkelige kompetencer til at arbejde med feedback i undervisningen?



Kilde: Spørgeskemaundersøgelse om feedback og bedømmelse på erhvervsuddannelserne, 2018.

Note: Besvarelsene "Ved ikke" indgår ikke i figuren.

Note: En signifikantstest viser, at der er statistisk signifikant sammenhæng mellem opkvalificering eller sparring i forhold til lærernes vurdering af egne kompetencer ($P = 0,000$).

Figuren herover viser, at opkvalificering og sparring kan bidrage til, at lærerne oplever at have tilstrækkelige kompetencer til at arbejde med feedback i undervisningen. 18 % af de lærere, som ikke har modtaget opkvalificering eller sparring, oplever, at de i høj grad har tilstrækkelige kompetencer. Dette er en signifikant mindre andel end for de øvrige lærere, hvor det gælder for 37 % af lærerne.

Figuren viser også, at 21 % af lærere, som ikke har modtaget opkvalificering eller sparring om feedback, svarer, at de i mindre grad oplever at have tilstrækkelige kompetencer til at arbejde med feedback. For lærere, der har modtaget opkvalificering, gælder det for 9 %. Endelig er der 4 % af lærerne, som ikke har modtaget opkvalificering, der svarer, at de slet ikke oplever at have disse kompetencer. Dette er der ingen af lærerne i den anden gruppe, som svarer.

4.3 Samarbejde om arbejdet med feedback

I dette afsnit beskrives de fora, som lærerne benytter, når de skal samarbejde om feedback. Lærerteams og uformelle samtaler foretrækkes i denne sammenhæng. Endelig fremhæver både lærere og ledere vigtigheden af en tillidsbaseret kultur, hvis samarbejde om feedback skal lykkes.

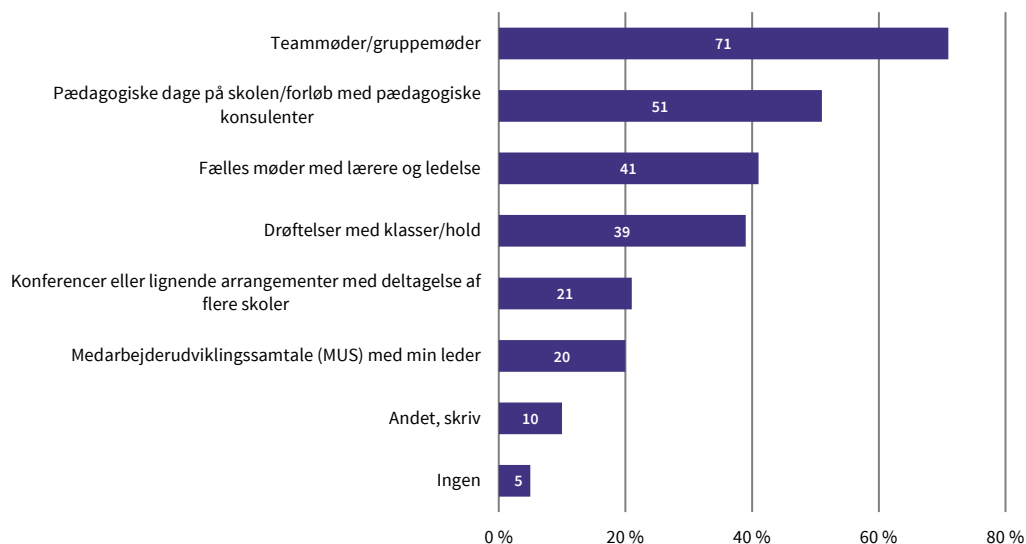
4.3.1 Lærerne benytter forskellige samarbejdsfora i arbejdet med feedback

Spørgeskemaundersøgelsen viser, at de adspurgte lærere samarbejder om at give eleverne feedback i flere forskellige fora. Det er dog særligt på temamøder/gruppemøder, at feedback er i fokus.

Figur 4.7 viser, i hvilke fora lærerne har deltaget i drøftelser om arbejdet med at give eleverne feedback.

FIGUR 4.7

I hvilke fora har du deltaget i drøftelser om arbejdet med at give eleverne feedback? (Sæt gerne flere kryds)



Kilde: Spørgeskemaundersøgelse om feedback og bedømmelse på erhvervsuddannelserne, 2018.

Note: n =1291.

Note: Spørgsmålet er stillet som et multiple choice-spørgsmål, hvorfor procenterne summer til mere end 100 %.

Særligt teammøder/gruppemøder (71 %) og pædagogiske dage/forløb med læringskonsulenter (51 %) er fora, som over halvdelen af lærerne deltager i.

I forhold til mere direkte samarbejde med ledere angives fælles møder (41 %) og medarbejderudviklingssamtaler (20 %). Endvidere viser tabellen, at 39 % af de adspurgte lærere angiver, at de også samarbejder med eleverne om at give feedback gennem drøftelser med klasser/hold. Endelig viser tabellen, at 5 % af de adspurgte lærere ikke samarbejder i nogle af de nævnte fora.

10 % af lærerne har svaret "Andet". De åbne besvarelser, som knytter sig til denne svarmulighed, viser, at det primært dækker over uformelle samtaler lærerne imellem samt deltagelse i den erhvervspædagogiske diplomuddannelse.

4.3.2 Teammøder som det primære forum for drøftelser om feedback

Teammøder er det mest anvendte forum til at drøfte feedback. De kvalitative interviews viser, at dette samarbejde blandt andet består i, at lærerne i fællesskab gennemgår eleverne med henblik på at vurdere deres niveau eller drøfte, hvordan de kan håndtere elever med faglige eller sociale udfordringer. Ved at inddrage kollegernes perspektiv oplever lærerne, at de får et mere nuanceret billede af elevernes kompetencer, hvilket både lærere og ledere fremhæver som i disse to eksempler:



Vi har lige haft en elev nu her, hvor os, der har haft hende i SOSU-fag, har tænkt 'hold da op, det bliver svært at lære hende noget fagligt', og så siger du [henvendt til grundfagslærer] 'hun er rigtig dygtig i naturfag, hun har lige afleveret en rigtig god test'. Så får man da en anden tilgang til hende.

USF-lærer, social- og sundhedsassistentuddannelsen



Vi oplever også det tætte samarbejde mellem grundfag og faglærer omkring eleverne. Hvis der er en elev, der hænger i grundfaget, så prompte hører faglæreren om det og er med til at samle op.

Leder, gastronomuddannelsen

Denne leder italesætter altså vigtigheden af, at lærerne kan og har mulighed for at samarbejde på tværs. Samarbejdet kan også bestå i vidensdeling omkring metoder eller tilgange. Det betyder noget for lærerne, at de ikke skal bære ansvaret for feedback alene. Særligt når der er tale om elever, som har flere udfordringer end normalt, har lærerne for vane at tage kontaktlærer- og feedback-samtaler sammen:



Det er også derfor, at vi nogle gange er to til det [samtalerne]. Der er også nogle, der har nogle meget massive ting, og så er det rart at være to til det. Så kan man afløse hinanden. Så inviterer vi dem til en kontaktsamtale i et lokale, og så er vi to om det.

USF-lærer, social- og sundhedsassistentuddannelsen

Denne lærer påpeger, at det er godt at være flere lærere om at dele opgaven med feedback, også fordi den enkelte lærer ikke kan nå at tale med alle elever hver dag. Samarbejdet giver en mere nuanceret vurdering af eleverne, og det betyder, at lærerne deler ansvaret og dermed også ressourcerne mellem sig.

4.3.3 Tillid er en nødvendig forudsætning for samarbejdet om feedback

Lærerne fortæller i de kvalitative interviews, at det kræver tillid at afprøve nye tiltag i undervisningen – også feedback. Derfor er det vigtigt, at der er tillid mellem kollegerne og mellem lærerne og lederne.



Jeg vil sige, at der er en meget tillidsfuld ledelse på skolen i forhold til, at vi som lærere giver feedback. Lige pt. der kører det bare.

USF- og grundfagslærer, detailhandelsuddannelsen

En anden lærer fortæller i nedenstående citat om vigtigheden af at samarbejde om at udvikle fælles ejerskab i forhold til feedbackpraksis.



Hvis jeg nu får en ide om, at jeg kunne godt tænke mig at prøve det her, så er det ikke min ide, det er vores ide, og hvis det går galt, så var det vores ide, der gik galt.

USF- og grundfagslærer, social- og sundhedsassistentuddannelsen

Dette betyder også, at flere af de interviewede ledere er særligt opmærksomme på personsammensætning af eksempelvis teams og andre grupperinger af lærere på skolen, som eksemplet herunder viser:



Der er nogle interpersonelle relationer, som skal bringes i spil, når man skal kigge på, hvem der skal være klassekontaktlærere i de respektive klasser, og hvordan man sammensætter de forskellige teams. Det er jeg nødt til at være meget bevidst om i min afdeling.

Leder, detailhandelsuddannelsen

Ifølge lederen i citatet herover kan en opmærksomhed på personsammensætning og interpersonelle relationer have betydning for tillid og dermed et velfungerende teamsamarbejde om feedback.

4.3.4 Uformel dialog mellem lærerne er vigtig for arbejdet med feedback

Undersøgelsen peger på, at lærerne også i høj grad tager dialogen om eleverne uden for de formelle samarbejdsfora. Eksempelvis er der flere lærere, som i de kvalitative interviews fortæller, at de løbende har samtaler om eleverne, og at disse typisk foregår enten over kaffen, i frokostpausen eller på gangen.



Det vigtige er, at vi snakker løbende om eleverne. Vi snakker løbende om, hvor de er på vej hen. Nogle gange snakker vi bare i kaffepausen. Det sætter nogle ting hurtigt på plads i forhold til eksempelvis, hvor en bestemt elev er. Så siger jeg eksempelvis: 'De her to bliver vi nødt til at snakke med, og du har dem flest gange'. Det betyder meget, denne her uformelle snak.

Grundfagslærer, personvognsmekanikeruddannelsen

Undersøgelsen viser, at denne type uformel sparring praktiseres særligt på mindre skoler, hvor lærerkollegiet er lille og fysisk befinder sig på samme matrikel. På større skoler er der i højere grad behov for, at der fastsættes rammer eller konkrete fora, hvor sådanne drøftelser kan foregå ud over teammøderne. På en skole har man forsøgt at fastsætte et specifikt tidspunkt på ugen, hvor lærerne efter behov kan sætte sig sammen på kryds og tværs og koordinere internt. En lærer fortæller:



Hver torsdag i lektion 3 og 4 har vi indlagt et læringsrum, hvor grundfagslærere og faglærere kan mødes, hvis der er behov. Men det er stadig en udfordring. Vi har de her to lektioner, hvor man ikke har undervisning, og det siger sig selv, vi har jo kun to, der kan sidde og evaluere, så der kan opstå ventetid, som er en udfordring. Men muligheden er der.

Leder, personvognsmekanikeruddannelsen

Som citatet herover viser, kan det være vanskeligt at finde tid til kollegial sparring til trods for skolens forsøg med at systematisere dette arbejde.

4.4 Ledelsesperspektiver på lærernes arbejde med feedback

Dette afsnit fremhæver centrale perspektiver fra interviewene med uddannelsesledere. Lederne har en forventning om, at lærerne arbejder med feedback i undervisningen, og de vurderer lærernes feedbackkompetencer positivt.

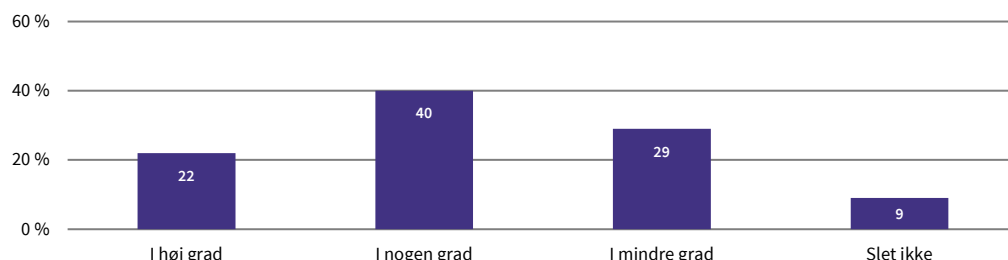
4.4.1 Lederne har en forventning om, at lærerne bruger tid på feedback

På trods af, at de færreste lærere oplever, at ledelsen spiller en aktiv rolle, så angiver flertallet af de adspurgte lærere, at der er en ledelsesmæssig forventning om, at lærerne arbejder med feedback.

Figur 4.8 viser, i hvilken grad lærerne oplever, at deres uddannelsesleder lægger vægt på, at de bruger tid på at arbejde med feedback til eleverne.

FIGUR 4.8

I hvilken grad oplever du, at din uddannelsesleder lægger vægt på, at du bruger tid på at arbejde med feedback til eleverne?



Kilde: Spørgeskemaundersøgelse om feedback og bedømmelse på erhvervsuddannelserne, 2018.

Note: n = 1291. Besvarelserne "Ved ikke" er ikke inkluderet i figuren.

22 % af lærerne svarer, at de i høj grad oplever, at deres uddannelsesledere lægger vægt på, at de bruger tid på arbejdet med feedback. 40 % oplever dette "I nogen grad". 29 % af lærerne svarer, at de kun "I mindre grad" grad oplever dette, mens 9 % svarer "Slet ikke".

En lærer påpeger, at ledelsens forventning dog ofte handler om, at lærerne skal blive bedre til at italesætte, når de giver feedback, så det bliver tydeligere for eleverne. Det handler i mindre grad om, at de skal give *mere* feedback eller *bedre* feedback.



Altså, det er ikke sådan, at de [lederne] kommer for at sige, 'nu skal I altså give noget feedback', men snarere 'vi ved godt, I gør det; nu skal vi være tydelige omkring det'.

USF- og grundfagslærere, social- og sundhedsassistentuddannelsen

4.4.2 Lederne vurderer, at lærerne generelt har gode kompetencer til at arbejde med feedback

Mens undersøgelsens afsnit 4.2.1 viser, at der hersker en del tvivl blandt lærerne om, hvorvidt de har de rette kompetencer til at arbejde med feedback, så viser de kvalitative interviews blandt lederne en mindre tvivl. Særligt hvad angår de lærere, der har gennemført Diplomuddannelsen i Erhvervspædagogik (DEP), vurderer lederne, at lærerne er kvalificerede til at arbejde med feedback. En leder fortæller således:



Hvis ikke de har en DEP, så skal de i gang med en. Vi mangler to i min afdeling, som kører her i foråret. Det er ikke alle, der er lige optaget af det [feedback]. Det er ikke alle, der gør det lige godt, men alle, der har gennemført DEP'en, har kompetencerne til det.

Leder, gastronomuddannelsen

Generelt er der dog fra lederne stor forståelse for, at lærerne griber opgaven med feedback forskelligt an, selv om det også kan give problemer, hvis lærerne ikke er enige i deres tilgang til feedback:



Det kan være problematisk nogle gange, at man ikke er enige om, hvordan man tilgår eleverne. Nogle kigger mere på de sociale eller personlige kompetencer i forhold til de faglige kompetencer, hvor andre gør det modsatte.

Leder, detailhandelsuddannelsen

På den anden side nævner lederne også, at eleverne har godt af at opleve forskellige tilgange fra lærerne ud fra rationalet om, at der også vil være forskel på de personer og deres tilgange, som de kommer til at møde ude på praktikstederne og i deres fremtidige erhverv. Det hører imidlertid også med, at lederne ser lærernes personlige og sociale kompetencer som værende afgørende for at varetage arbejdet med at give eleverne feedback.

I de kvalitative interviews med lederne blev netop Diplomuuddannelsen i Erhvervspædagogik beskrevet som værende et vigtigt fundament for lærernes forudsætninger for at arbejde med feedback til eleverne. En leder ser tydeligt i praksis, hvordan lærerne ændrer sig gennem denne diplomuddannelse:



Der sker noget, når de går i gang med det her erhvervspædagogik. De får nogle didaktiske refleksioner og bliver sådan helt 'waaauw'. Der var en, der kom og sagde 'det er det bedste, jeg nogensinde har gjort for mig selv'. Det er jo fedt! Alt det, de lærer ude på diplomuddannelsen, bruger de jo direkte i undervisningen.

Leder, social-og sundhedsassistentuddannelsen

Adspurgte fortæller en anden leder, hvordan lærerne er blevet klædt på til at arbejde med at give eleverne feedback gennem et særligt tilrettelagt modul på diplomuddannelsen:



Rent kompetenceudviklingsmæssigt, der har vi jo rigtig mange af steder på DEP'en, fordi det skal de, men der har vi også fået lavet et skræddersyet forløb, som vi kalder faciliterende undervisning, som vi laver sammen med [en professionshøjskole]. Det er en god proces. Vi som ledelse har været tæt inde på det i forhold til, hvad er det for nogle tematikker, man skal arbejde med.

Leder, social-og sundhedsassistentuddannelsen

Desuden nævner nogle ledere Elevtrivselsundersøgelsen (ETU), som har vist, at eleverne ikke oplever, at de får tilstrækkeligt med feedback. Derfor er man på nogle skoler begyndt at italesætte det mere tydeligt, når der gives feedback. Det giver følgende citat et eksempel på.



Når vi så får vores ETU'ere ud, så oplever eleverne ikke, at de får feedback. Det får vi en dårlig score på, og det er lærerne trætte af, så nu er de begyndt at fortælle, hvornår de giver feedback, så der ikke er nogen tvivl om det.

Leder, gastronomuddannelsen

På trods af elevernes tilbagemelding om, at de mangler feedback i undervisningen, har mange ledere en stor tiltro til lærernes feedbackkompetencer og til, at de bruger tid på at give feedback til eleverne.

5 Lærernes feedbackpraksis

Dette kapitel gennemgår, hvordan lærere på erhvervsskoler arbejder med feedback til eleverne.

Resultaterne i kapitlet bygger dels på resultater fra spørgeskemaundersøgelsen blandt erhvervs-skolelærere og dels på kvalitative gruppeinterviews med lærere på GF2 på fire forskellige erhvervs-uddannelser under hvert sit hovedområde; personvogsmekaniker-, gastronom-, social- og sundhedsassistent- og detailhandelsuddannelsen.

- Undersøgelsen viser, at lærerne tager udgangspunkt i bestemte aspekter af elevernes arbejde, såsom deres mundtlige præstationer og praktiske arbejde, og i mål for uddannelsen, når de giver eleverne feedback.
- Undersøgelsen viser også, at lærerne giver eleverne feedback løbende i undervisningen i forbindelse med både afsluttet opgave, emne eller fag, og at nogle lærere giver karakterer som en del af deres feedback til eleverne.
- Størstedelen af lærerne i undersøgelsen vurderer, at de hovedsageligt giver eleverne mundtlig feedback, og individuel feedback bruges som et bevidst pædagogisk greb blandt mange lærere.
- Desuden viser undersøgelsen, at lærerne faciliterer elev til elev-feedback, og at denne feedback-form kan have et fagligt formål.
- Endelig viser undersøgelsen, at løbende feedback i undervisningen kan bruges til at forberede eleverne på den endelige bedømmelse ved eksamen og prøver.

5.1 Grundlaget for feedback

Erhvervsuddannelserne er kendetegnet ved, at eleverne både skal tilegne sig kompetencer inden for det erhverv, deres uddannelse retter sig mod, såvel som inden for en række almene fag. Undervisningen på erhvervsskolerne er således opdelt i grundfag (fx dansk, matematik, naturfag og samfunds-fag) og uddannelsesspecifikke fag, som består af praktisk og teoretisk undervisning, der har til formål at give en specifik erhvervskompetence inden for elevens valgte uddannelse.

Erhvervsuddannelsernes organisering og undervisningsform har betydning for, hvad lærerne tager udgangspunkt i, når de skal give feedback til eleverne. Dette afsnit belyser, hvilket grundlag lærerne tager udgangspunkt i, når de giver feedback.

5.1.1 Feedback sker oftest med udgangspunkt i mundtlige præstationer eller praktiske arbejde.

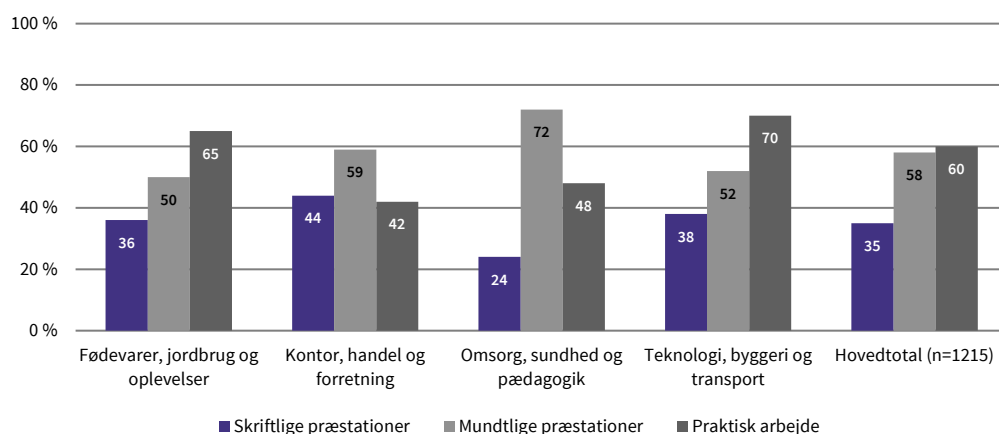
Spørgeskemaundersøgelsen viser, at lærerne særligt tager udgangspunkt i elevens mundtlige præstationer eller praktiske arbejde, når de giver feedback. Lærerne tager i mindre grad udgangspunkt

i elevernes skriftlige præstationer. Spørgeskemaundersøgelsen peger dog også på, at vægtningen af dette afhænger af både uddannelse og fag.

Figur 5.1 viser lærernes besvarelser med hensyn til, hvilken typer præstationer de tager udgangspunkt i, når de giver feedback til eleverne.

FIGUR 5.1

Andelen af lærere, som i høj grad giver feedback til eleverne med udgangspunkt i følgende præstationer – fordelt på hovedområde (Procent)



Kilde: Spørgeskemaundersøgelse om feedback og bedømmelse på erhvervsuddannelserne, 2018.

Figuren viser, at 60 % af alle lærerne svarer, at de i høj grad tager udgangspunkt i elevernes praktiske arbejde, når de giver feedback. 58 % svarer, at de i høj grad tager udgangspunkt i elevernes mundtlige præstationer. Det er derimod kun 35 % af lærerne, som svarer, at de i høj grad tager udgangspunkt i elevernes skriftlige arbejde. Dette viser, at skriftligt arbejde ikke fylder meget på erhvervsuddannelserne.

Figuren viser ligeledes, at der er stor forskel på tværs af områderne på erhvervsuddannelserne. *Praktisk arbejde* udgør i højere grad grundlaget for feedback på de tekniske områder. På uddannelserne inden for Fødevarer, jordbrug og oplevelser svarer 65 % af lærerne, at de tager udgangspunkt i elevernes praktiske arbejde, når de giver feedback. På området for Teknologi, byggeri og transport gælder det for 70 % af lærerne. Det praktiske arbejde er omvendt i mindre fokus på området for Kontor, handel og forretning (42 %) og Omsorg, sundhed og pædagogik (48 %).

Mundtlige præstationer udgør i højere grad udgangspunktet for feedback på merkantile uddannelser og SOSU-uddannelserne. Under området Omsorg, sundhed og pædagogik svarer 72 % af lærerne, at de i høj grad tager udgangspunkt i elevernes mundtlige præstationer. På området for Kontor, handel og forretningsservice gælder det for 59 % af lærerne.

Endelig viser figuren, at *skriftlige præstationer* fylder mere på de merkantile uddannelser end på de øvrige områder. 44 % af lærerne på området for Kontor, handel og forretning svarer, at de i høj grad tager udgangspunkt i elevernes skriftlige præstationer. Dette er på niveau med andelen af lærere fra dette område, som svarer, at de i høj grad tager udgangspunkt i elevernes praktiske arbejde. Vi kan derfor konkludere, at skriftligt arbejde fylder mere på disse uddannelser end på de

øvrige uddannelser. Omsorg, sundhed og pædagogik er det område, hvor lærerne, ifølge spørgeskemaundersøgelsen, har mindst fokus på det skriftlige, når de giver feedback. 24 % af lærerne svarer, at de i høj grad gør dette.

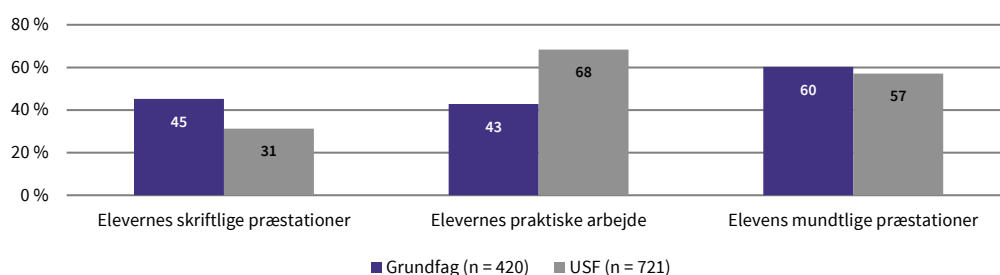
5.1.2 Skriftlige præstationer er i højere grad grundlag for feedback i grundfag

Spørgeskemaundersøgelsen viser, at grundlaget for feedback til eleverne også afhænger af faget. Lærere, som underviser i uddannelsesspecifikke fag, tager i højere grad udgangspunkt i elevernes praktiske arbejde end lærere på grundfag. Omvendt tager grundfaglærerne i højere grad udgangspunkt i elevernes skriftlige præstationer end USF-lærerne.

Figur 5.2 herunder viser lærernes svar fordelt på hhv. grundfag og uddannelsesspecifikke fag (USF).

FIGUR 5.2

Andelen af lærere, som i høj grad giver feedback til eleverne med udgangspunkt i følgende præstationer – fordelt på fagtype (Procent)



Kilde: Kilde: Kilde: Spørgeskemaundersøgelse om feedback og bedømmelse på erhvervsuddannelserne, 2018.

Note: Figuren inkluderer kun besvarelser fra lærere, som har angivet, at de enten underviser på grundfag eller USF.

Note: En signifikantest viser, at der er statistisk signifikant sammenhæng mellem fagtype, og hvorvidt lærerne tager udgangspunkt i elevernes skriftlige præstationer ($P = 0,000$) eller praktiske arbejde ($P = 0,000$). Der er ikke statistisk signifikant sammenhæng mellem fagtype, og hvorvidt lærerne tager udgangspunkt i elevernes mundtlige præstationer ($P = 0,166$).

Som det fremgår af figuren herover, er der stor variation i, hvorvidt lærerne giver feedback med udgangspunkt i elevernes skriftlige arbejde på tværs af grundfag og USF. 45 % af grundfaglærerne svarer, at de i høj grad gør dette, mens det kun gælder for 31 % af USF-lærerne. Dette resultat er ikke overraskende, da grundfag som dansk og engelsk har specifikke læringsmål i forhold til elevernes skriftlige kompetencer.

Også i forhold til, hvorvidt lærerne tager udgangspunkt i elevernes praktiske arbejde (dvs. ikke-skriftlige produkter, som eleven har fremstillet), er der signifikant forskel på tværs af grundfag og USF. 43 % af grundfaglærerne svarer, at de i høj grad gør dette, mens det samme gør sig gældende for hele 68 % af USF-lærerne. Disse resultater peger på, at der i USF – ikke overraskende – primært gives feedback på elevernes praktiske arbejde.

I forhold til feedback med udgangspunkt i elevernes mundtlige præstationer er der ingen signifikant forskel mellem grundfag og USF. Lærerne i disse to typer fag giver altså i næsten lige høj grad feedback på elevernes mundtlige præstationer (hhv. 60 % i grundfag og 57 % i USF svarer, at de i høj grad gør dette).

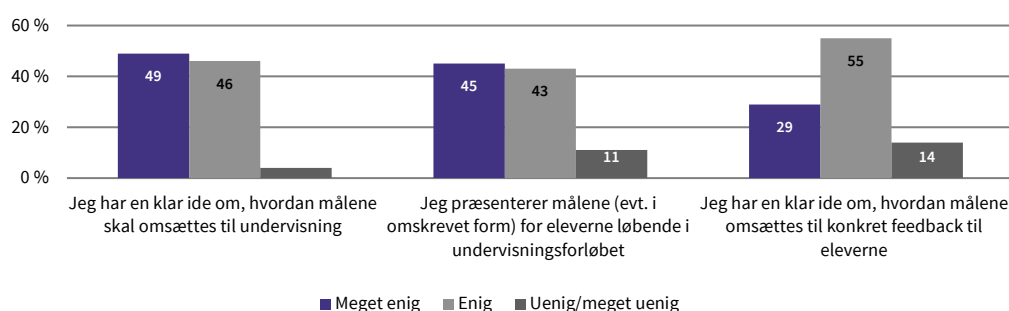
5.1.3 Mål er svære at præsentere for eleverne i deres oprindelige form

Målene for elevernes læring er dem, eleverne bliver bedømt på. Ofte har man på den enkelte uddannelse omskrevet de formelle mål til mere konkrete mål for elevernes læring. Det gør det tydeligere for både elever og lærere, hvad eleverne skal lære i løbet af et undervisningsforløb.

Figur 5.3 viser, at lærerne generelt har en klar ide om, hvordan målene skal omsættes til undervisning, men at det i mindre grad gør sig gældende i forhold til, hvordan målene skal omsættes til konkret feedback til eleverne.

FIGUR 5.3

Hvor enig er du i følgende udsagn vedrørende din anvendelse af målene for elevernes læring? (Procent)



Kilde: Spørgeskemaundersøgelse om feedback og bedømmelse på erhvervsuddannelserne, 2018.

Note: n = 1225. Besvarelserne "Ved ikke" indgår ikke i figuren.

Figuren viser, at 49 % af lærerne er meget enige i udsagnet "Jeg har en klar ide om, hvordan målene skal omsættes til undervisning", mens 46 % angiver, at de er enige. En lille gruppe lærere (4 %) er uenige/meget uenige. 1 % svarer "Ved ikke".

Billedet ser lidt anderledes ud i forhold til udsagnet "Jeg har en klar ide om, hvordan målene omsættes til konkret feedback til eleverne". Her svarer 29 %, at de er meget enige i udsagnet, mens 55 % er enige. 14 % er derimod uenig/meget uenig i udsagnet, mens 2 % svarer "Ved ikke".

Størstedelen af lærerne præsenterer læringsmålene for eleverne løbende i undervisningen (typisk i omskrevet form). 45 % svarer, at de er meget enige i dette udsagn, mens 43 % svarer, at de er enige. Ca. hver tiende lærer (11 %) svarer dog, at de enten er uenig eller meget uenig i dette udsagn. 1 % svarer "Ved ikke". Sammenligner man lærerne på tværs af hovedområder, ses det, at lærere inden for Omsorg, sundhed og pædagogik i højere grad svarer, at de er enige/meget enige i udsagnet end på de øvrige hovedområder.

En gennemgående pointe i de kvalitative interviews er, at målene generelt ikke er egnede til at præsentere for eleverne i deres oprindelige form. Lærerne fortæller, at målene er formuleret for kompliceret til, at eleverne vil kunne forstå dem. De er derfor nødt til at omformulere målene, hvis de skal fungere som del af den løbende dialog med eleverne om deres læring.

Flere af de interviewede lærere fortæller, at målene blandt andet bruges til at illustrere over for eleverne, hvad der forventes af dem i en eksamenssituation. De bruges også til at forklare over for eleven, hvorfor vedkommende ikke har bestået eller får en specifik karakter. En gastronomilærer påpeger desuden, at læringsmålene kan bruges til at argumentere for undervisning i emner, som ikke knytter sig specifikt til gastronomifaget, eksempelvis ergonomi og kropsholdning. Spørgeskemaet viste, som nævnt ovenfor, at størstedelen af lærerne arbejder med at omsætte læringsmål til feedback til eleverne. En lærer forklarer i det følgende, hvordan hun giver feedback i relation til uddannelsens mål:



Når jeg giver feedbacken, så handler det jo om, at min samtale med eleven og min vurdering går jo på, jamen... Hvordan har du fuldført opgaven, hvordan er du kommet frem til det her, og hvor er det, at dine mangler er, eller hvor er det, at dine styrker er. Så der vil jeg jo så sige, at vi rent vurderingsmæssigt, eller feedbackmæssigt, selvfølgelig går ind og ser på, hvad er det for nogle læringsmål, hvad er det for nogle målpinde, vi har, ikke også? Og dem tænker vi jo hele tiden på i vores feedback. For det er jo det, som vi har at rette os efter. Har vi nu sørget for det? Tjek. Har vi sørget for det? Tjek. Ikke? Men vi kan jo ikke sidde og tale om decidede læringsmål over for vores elever. Fordi det er et sprog, som de ikke forstår – med al respekt.

USF- og grundfagslærer, detailhandelsuddannelsen

Læreren her beskriver, hvordan hun bruger målene som afsæt for feedback til eleverne. Målene er på den måde en form for ramme for elevernes læring, som lærerne kan bruge i deres feedback. Læreren forklarer desuden, at hun ikke bruger målene direkte over for eleverne, fordi målene er for komplicerede.

5.2 Lærernes konkrete arbejde med at give eleverne feedback

Dette afsnit belyser, hvordan lærerne på erhvervsskolerne konkret arbejder med at give feedback til eleverne. Undersøgelsen peger på, at feedback gives løbende og indgår som en integreret del af undervisningen, og at feedback primært gives til eleverne løbende i undervisningen.

En vigtig pointe, som kom frem under de kvalitative interviews, er, at lærerne i høj grad tilpasser deres feedbackpraksis til det konkrete fag og/eller hold. Lærerne fortæller således, at deres praksis varierer fra fag til fag afhængigt af faktorer som holdstørrelse, læringsmål og antal lektioner.

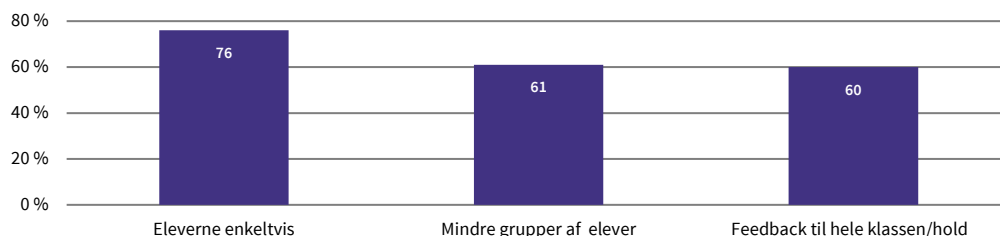
5.2.1 Løbende feedback

Løbende feedback fylder meget på erhvervsuddannelserne. Spørgeskemaundersøgelsen viser, at flertallet af lærere giver løbende feedback til eleverne. Dette sker primært med eleverne enkeltvis, men også i mindre grupper eller i plenum.

Figur 5.4 viser, hvornår lærerne giver løbende feedback til eleverne enkeltvis, i mindre grupper og til hele holdet.

FIGUR 5.4

Andelen af undervisere, som giver løbende feedback til eleverne hhv. enkeltvis, i mindre grupper og til hele klassen/holdet (Procent)



Kilde: Spørgeskemaundersøgelse om feedback og bedømmelse på erhvervsuddannelserne, 2018.
Note: n = 1.225.

Figuren viser, at 76 % af lærerne giver løbende feedback til eleverne enkeltvis. 61 % af lærerne giver løbende feedback til eleverne i mindre grupper, mens 60 % af lærerne giver løbende feedback til hele klassen/holdet. Kun 1 % af lærerne svarer, at de ikke giver løbende feedback på noget tidspunkt.

Resultaterne fra spørgeskemaundersøgelsen understøttes af de kvalitative interviews med lærere på GF2. Lærerne fortæller, at feedback primært foregår løbende i undervisningen med fokus på elevernes arbejdsproces. I nedenstående citat forklarer en lærer, hvordan hans løbende feedback til eleverne tager udgangspunkt i, at han og eleverne i fællesskab har tydeliggjort indholdet i dagens opgave. Han giver både feedback løbende og på det færdige produkt.



Så beder jeg eleverne om at fortælle mig, hvad de skal lave i dag, så læser de opskriften igennem, og så står der koge, panere osv. Og alle de kodeord, som er afgørende for, hvad man skal lave, det skriver vi op på tavlen, når vi har afklaret, hvad vi skal lave. Jeg ved det jo godt, og så hjælper jeg dem lidt. Når vi har afklaret det, går eleverne i gang med at klare opgaven. De får de her 12 forskellige resultater af samme opskrift. Det vurderer jeg også helt lavpraktisk tallerken efter tallerken, efter at have haft en løbende feedback, så får de også feedback på deres produkt. De hungre efter at få feedback på slutproduktet.

USF-lærer, gastronomuddannelsen

Læreren bruger det som et pædagogisk greb at få eleverne til at sætte ord på indholdet i dagens opgave, for at de efterfølgende forstår hans løbende feedback og feedback på deres færdige produkter.

Behov for øget systematik i den løbende feedback

Undersøgelsen peger på, at lærernes feedbackpraksis er meget integreret i deres undervisning og generelle dialog med eleverne. I de kvalitative interviews bruger flere af lærerne blandt andet begrebet "hverdagsfeedback", som refererer til de løbende samtaler, som de har med eleverne om deres faglige udvikling og trivsel.



Hverdagsfeedback er det, vi gør mest. Når vi har gruppearbejde, så sidder vi tit og snakker med dem om, hvordan de arbejder i gruppen, og hvordan det går. Nogle gange tager man også eleverne ud eller spørger til dem, hvis de er gået i stå. Nogle gange sidder man også bare nede med dem ved bordet.

USF-lærer, detailhandelsuddannelsen

Denne praksis kan sikre løbende feedback til eleverne, når de har brug for det. Omvendt kan denne praksis være usystematisk og kan derfor risikere at forfordele nogle elever. Der er således en risiko for, at feedbacken primært gives til de elever, som har faglige eller sociale udfordringer, hvorimod velfungerende elever, som kan arbejde uden meget hjælp, ikke får samme grad af feedback.

En anden ulempe ved denne praksis er, at det ikke altid er tydeligt for eleverne, hvornår de modtager feedback. Både lærere og ledere fortæller i de kvalitative interviews, at elevtrivselsundersøgelser viser, at eleverne ikke oplever at få tilstrækkeligt feedback, til trods for at lærerne selv oplever, at det fylder meget i deres undervisning. En lærer fortæller blandt andet, at han som reaktion på ETU's resultater er begyndt at tydeligt italesætte, når han giver feedback.

Undersøgelsen peger således på, at erhvervsskolerne med fordel kan have fokus på at systematisere deres praksis omkring feedback til eleverne, således at alle elever – også de fagligt stærke – oplever at få den nødvendige feedback på uddannelsen.

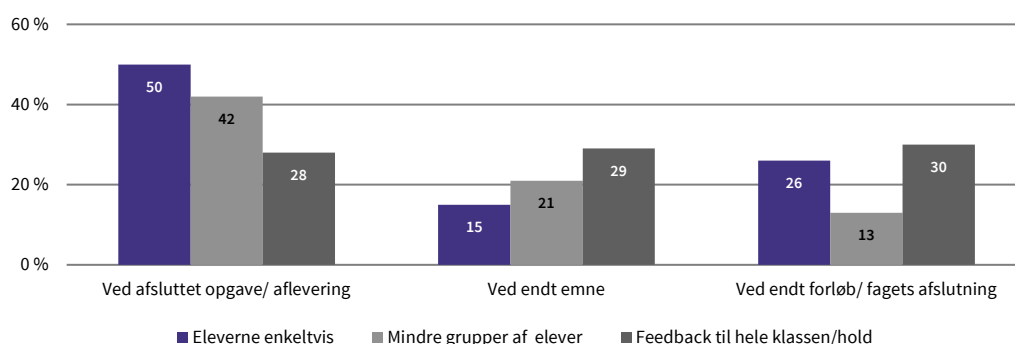
5.2.2 Feedback efter afsluttet opgave, emne eller fag

Lærerne giver også afsluttende feedback til eleverne ved afsluttet opgave, ved endt emne og ved endt forløb eller fag. Der er forskelle på, i hvor høj grad de gør det hhv. til eleverne enkeltvis, gruppevis eller til hele holdet.

Figur 5.5 viser, at lærerne primært giver feedback til eleverne i forbindelse med opgaveafleveringerne, og dette sker oftest til eleverne enkeltvis. Omvendt giver lærerne i højere grad feedback til hele holdet, når de giver feedback i forbindelse med endt emne eller ved et fags afslutning.

FIGUR 5.5

Andelen af lærere, som giver feedback efter endt opgave, emne eller fag/forløb til eleverne hhv. enkeltvis, i grupper og i plenum (Procent)



Kilde: Spørgeskemaundersøgelse om feedback og bedømmelse på erhvervsuddannelserne, 2018.

Note: lærerne har kunne angive flere svar, hvormed svarerne summerer til mere end 100 %.

Note: n = 1.225.

Figuren ovenfor viser, at 50 % af lærerne giver feedback til eleverne enkeltvis ved afsluttet opgave. Det samme gælder for 42 % til mindre grupper af elever og 28 % til hele hold. Når lærerne giver feedback ved endt emne, gør den omvendte sammenhæng sig gældende, da færrest lærere (15 %) giver feedback til eleverne enkeltvis og flest (29 %) til hele hold ved endt emne. 21 % af lærerne giver feedback til mindre grupper af elever ved endt emne. Knap en tredjedel af lærerne giver feedback både enkeltvis og til hele holdet i forbindelse med afslutningen af et forløb eller fag. Blot 13 %

af lærerne giver feedback i mindre grupper ved afslutningen af et forløb eller fag. Det er dermed mere almindeligt at have fokus på opgaver ift. den enkelte elev, mens feedback til grupper eller hele hold typisk gives efter endt emne, forløb eller fag.

5.2.3 Karakterer som en del af feedbacken

De kvalitative interviews peger på, at karakterer i varierende grad anvendes som led i den løbende feedback til eleverne. Nogle lærere anvender karakterer løbende for at give eleverne en fornemmelse af, hvordan de klarer sig, og hvorledes de placerer sig i forhold til resten af klassen. Andre lærere undgår helst karakterer foruden terminsprøvekarakterer eller afsluttende karakterer, fordi karakterer i sig selv ikke bidrager til elevens forståelse af, hvordan han eller hun kan komme videre i sin læreproces. Lærerne foretrækker derfor at give en mundtlig tilbagemelding i stedet for en karakter.

Der er også eksempler på, at lærere giver en karakter som supplement til den mundtlige feedback. Læreren i nedenstående citat fortæller eksempelvis, hvordan hun oplever, at eleverne lytter mere aktivt til hendes mundtlige feedback, hvis de også får en karakter, og derfor efterlever hun deres ønske om at få karakterer.



Uanset hvor dårlige eleverne er, så vil de gerne have en karakter, fordi det er det, de kan måle sig i. Jeg ville allerhelst give dem en mundtlig feedback, men hvis de ikke får en karakter, så lytter de ikke. Men hvis jeg siger 'fire', inden jeg giver mundtlig feedback, så lytter de, fordi de måske gerne ville have haft et syvtal. Så hører de efter. Jeg kan ikke lide karakterer, men de vil gerne have det, og hvis det er det, der gør, at de forstår det...

Grundfagslærer, personvognsmekanikeruddannelsen

Der er desuden eksempler på lærere, som løbende anvender karakterer eller andre former for indikator for niveau (fx sur/glad smiley, 1-5 eller lign), men også her suppleres det med en mundtlig tilbagemelding. En lærer forklarer i nedenstående, hvorfor den mundtlige uddybning er vigtig.



Det er helt fair, at man gerne vil have tal undervejs, men det må ikke stå alene uden en udtalelse eller feedback, det er helt forkert. Så får de ikke et indblik i, hvad de skal arbejde videre med.

USF-lærer, gastronomuddannelsen

Endelig er der eksempler på skoler, som giver point eller karakterer til eleverne med henblik på at understøtte deres fremtidige søgning af elevpladser. En USF-lærer på detailhandelsuddannelsen fortæller eksempelvis, hvordan lærerne har udviklet et pointsystem fra 1-10 fordelt på forskellige kompetencer ud fra mål i detailfaget: "Årsagen er, at faget udelukkende afsluttes med bestået/ikke-bestået for det her meget vigtige fag, som butikkerne skal forholde sig til, nemlig detail, men de [virksomhederne] kan ikke se, om det er 2 eller 12. Derfor giver vi de her karakterer". (USF-lærer, detailhandelsuddannelsen). Karaktererne gives således for at tydeliggøre elevernes kompetencer over for potentielle praktikvirksomheder, hvor eleverne søger elevplads. Det er for vanskeligt for virksomhederne at vurdere eleverne udelukkende ud fra en bestået/ikke-bestået-bedømmelse.

5.3 Mundtlig feedback fungerer bedst

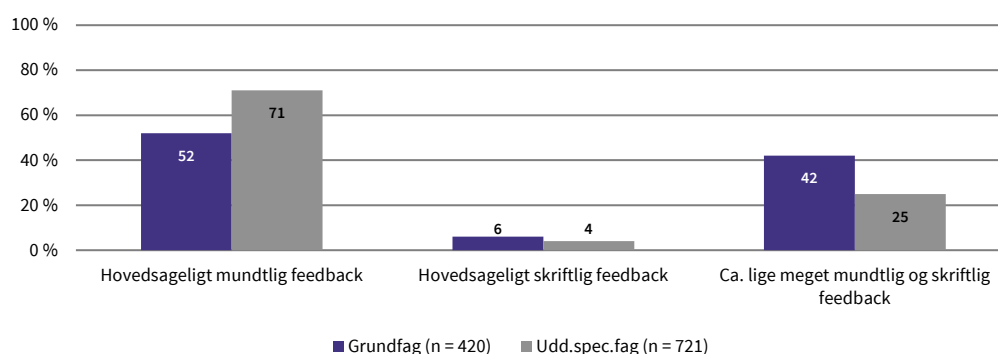
Spørgeskemaundersøgelsen viser, at feedback til eleverne primært foregår enten mundtligt eller som en kombination mellem mundtlig og skriftlig feedback. Udelukkende skriftlig feedback er næsten ikke-eksisterende på erhvervsuddannelserne.

I spørgeskemaundersøgelsen svarer 65 % af alle lærere, at de hovedsageligt giver mundtlig feedback, og 31 % angiver, at de giver cirka lige meget mundtlig og skriftlig feedback. Kun 4 % angiver, at de hovedsageligt giver skriftlig feedback.

Figur 5.6 herunder viser lærernes besvarelser i forhold til, hvilken type feedback de hovedsageligt giver eleverne. Figuren viser forskellen på lærere, som underviser i hhv. grundfag og USF.

FIGUR 5.6

Hvilken type feedback giver du hovedsageligt til eleverne? – fordelt på fagtype (procent)



Kilde: Kilde: Kilde: Spørgeskemaundersøgelse om feedback og bedømmelse på erhvervsuddannelserne, 2018.

Note: Figuren viser kun besvarelser fra lærere, som underviser på enten grundfag eller uddannelsesspecifikke fag.

Note: Signifikantest viser, at der er statistisk signifikant sammenhæng mellem lærernes svar, og hvilket fag de primært underviser i (P = 0,000).

Figuren herover viser, at lærerne i grundfag i højere grad gør brug af en kombination af mundtlig og skriftlig feedback, end det er tilfældet hos USF-lærerne. 42 % af grundfagslærerne svarer, at de hovedsageligt giver ca. lige meget mundtlig og skriftlig feedback. Dette gælder for 25 % af USF-lærerne. Omvendt viser figuren også, at mundtlig feedback alene i højere grad anvendes i USF. 71 % af USF-lærerne svarer, at de hovedsageligt giver mundtlig feedback. Dette gælder for 52 % af grundfagslærerne.

Skriftlig feedback alene anvendes sjældent på erhvervsuddannelserne. Dette gælder, uanset om der er tale om grundfag eller USF. Kun hhv. 6 % og 4 % af lærerne svarer, at de hovedsageligt giver skriftlig feedback. Denne pointe understøttes af lærerne fra GF2 i de kvalitative interviews. Her påpeger nogle lærere, at eleverne ikke får tilstrækkeligt udbytte af skriftlig feedback. Hvis der gives skriftlig feedback, suppleres det altid med en mundtlig opfølgning.

5.3.1 Fordele og ulemper ved mundtlig feedback

Lærerne peger i de kvalitative interviews på en række fordele ved at give eleverne mundtlig feedback frem for skriftlig. I interviewene peger de desuden på, at der er en række ulemper, der gør, at de somme tider må vælge den fra.

Først og fremmest har mundtlig feedback den fordel, at den gør det muligt for eleverne at gå i dialog med lærerne om feedbacken og stille opklarende spørgsmål. Lærerne fremhæver, at der let kan opstå misforståelser ved skriftlig feedback, og at eleverne hurtigt kan hæfte sig ved det nega-

tive frem for det positive i skriftlige tilbagemeldinger. Den mundtlige feedback vurderes som værende den mest pædagogiske, fordi læreren kan nuancere feedbacken og sikre, at eleverne får et reelt udbytte af den. I nedenstående citat beskriver en grundfagslærer, hvordan skriftlig feedback i sig selv kan være problematisk.



Når de har haft en opgave, de har afleveret, og kun får skriftlig feedback, så oplever jeg, at det meget nemt kan misforstås, det der står. Altså de tager tingene meget bogstaveligt. Og det er ikke altid hensigtsmæssigt.

Grundfagslærer, social- og sundhedsassistentuddannelsen

En anden fordel ved mundtlig feedback er, at den gør det lettere at formidle pointer til elever, som har sproglige barrierer. Dette gælder ifølge lærerne særligt de elever med anden etnisk baggrund end dansk, som har udfordringer med det danske sprog, og elever, som er ordblinde eller generelt har svært ved at læse eller skrive. Disse elever har, ifølge lærerne, altid brug for en mundtlig opfølgning, hvor læreren kan hjælpe eleverne med at forstå den skriftlige feedback. Eleverne har desuden mulighed for at stille spørgsmål, hvis de er i tvivl om noget. I nedenstående citat beskriver en lærer nogle af de udfordringer, der gør mundtlig feedback særlig vigtig.



Jeg synes, at det har været en udfordring, at vi har haft mange etniske elever. Det er svært at give feedback, når der er en sproglig barriere. Vi har været ude i at tegne og fortælle og afprøve forskellige ting, men det kan være svært og frustrerende.

USF-lærer, social- og sundhedsassistentuddannelsen

Den mundtlige feedback har dog også nogle ulemper, som lærerne peger på i de kvalitative interviews. Først og fremmest er mundtlig feedback tidskrævende. Det er derfor svært at nå rundt til alle elever, hvis læreren underviser på store hold med over 30 elever. Netop på grund af denne begrænsning er der flere lærere, som fortæller, at de er nødt til at give feedbacken til eleverne gruppevis frem for individuelt.

En anden ulempe ved den mundtlige feedback er, at den – i modsætning til skriftlig feedback – ikke kan fastholdes over tid. Det kan være vanskeligt for eleverne at huske, hvad der blev sagt i den mundtlige feedback i forhold til næste skridt i deres læreproces. Ifølge lærerne kan disse ulemper dog opvejes, hvis den mundtlige feedback udgør et supplement til skriftlig feedback og således ikke står alene.

5.4 Individuel feedback er et vigtigt pædagogisk greb på eud

Undersøgelsen viser, at individuel feedback er den mest anvendte form for feedback, jf. figur 5.4 og 5.5 i de forrige afsnit. De kvalitative interviews peger på, at denne form ofte vælges af pædagogiske årsager. I de kvalitative interviews med erhvervsuddannelseslærere var der en generel konsensus om, at individuel feedback er den form, som fungerer bedst i forhold til målgruppen af elever på erhvervsskolerne. Dette gør sig både gældende for undervisere i grundfag og USF. I feedbacken til eleverne er det, ifølge lærerne, enormt vigtigt, at de er ekstremt konstruktive og fremadrettede.

Lærerne peger på, at den individuelle kontakt til eleverne fungerer godt af flere grunde. Dels er der en gruppe af sårbare unge blandt deres elever, som trives bedst med en til en-dialog om deres fremskridt og udfordringer. Lærerne fortæller desuden, at det for mange elever er vigtigt, at de føler sig set og hørt som individer. Den individuelle feedback bruges således også som redskab til at anerkende den enkelte elev med henblik på at styrke dennes motivation og selvtillid. Det beskriver en lærer i det følgende.



Det er meget den personlige konfrontation, som betyder noget [for eleverne]. [Det at de] føler sig set og lagt mærke til. Det er en anden type elever [på eud], som skal ses, høres og omfavnes. Man ser dem i øjnene. Et klap på skulderen. Anerkendelse.

USF-lærer, detailhandelsuddannelsen

En anden årsag til, at lærerne primært anvender individuel feedback, er, at de i samtalen med eleven har mulighed for at spørge ind til andre forhold, som kan have betydning for deres præstation i skolen. En sådan samtale kan få karakter af en trivselssamtale, hvor man vender elevens boligsituation, parforhold, økonomi eller lignende, som ikke egner sig til en drøftelse i plenum. Ifølge lærerne kan disse samtaler have stor betydning for elevens udbytte af undervisningen, idet mere private og sociale forhold kan forstyrre og påvirke elevens læreproces negativt.

Selvom individuel mundtlig feedback, ifølge lærerne, er at foretrække, er det også tidskrævende at give hver enkelt elev på et hold en god og konstruktiv feedback så ofte, som eleverne ønsker det. I de kvalitative interviews fortæller lærerne, at selvom de gerne vil afholde individuelle feedback-samtaler med alle elever, er det ikke altid muligt rent ressourcemæssigt. Særligt for lærere, som underviser i fag med få lektioner, eller hvor der er mange elever på holdet, er det svært at finde tid til individuel feedback. I disse tilfælde anvender lærerne ofte gruppefeedback eller elev til elev-feedback som alternativ til den individuelle feedback. En konsekvens af den manglende tid bliver også nogle gange, at lærerne prioriterer at give feedback til de elever, der har størst behov.

En stor del af den individuelle feedback foregår desuden i regi af kontaktlærersamtaler. Disse samtaler bruges både til at følge op på elevens personlige og sociale forhold og faglige udvikling i fagene.

Blandt de interviewede lærere fortæller nogle, at kontaktlærerne ofte indhenter input fra andre lærere om elevens udvikling og udfordringer, som tages med til samtalerne med eleverne. Det betyder, at den faglige feedback til eleverne i denne sammenhæng ikke nødvendigvis gives af den lærer, der har undervist eleven. Gennem denne praksis adresseres elevens læreproces mere samlet – på tværs af fag og med andre forhold, der har betydning for elevens læreproces.

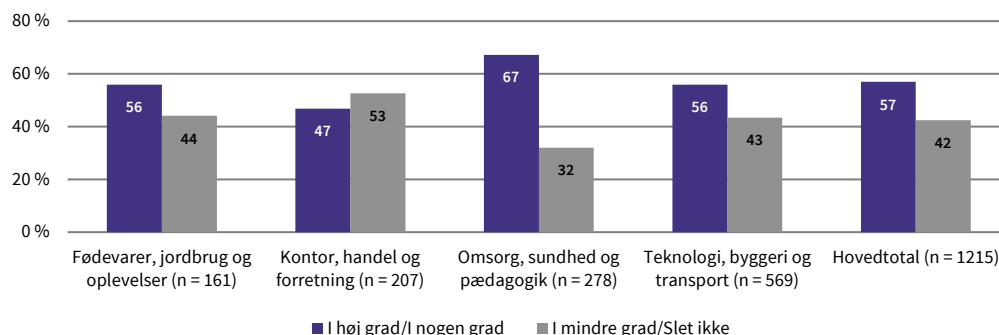
5.5 Elev til elev-feedback kan have et erhvervsfagligt formål

I spørgeskemaundersøgelsen er lærerne blevet bedt om at angive, hvorvidt de arbejder med at få eleverne til at give feedback til hinanden (elev til elev-feedback). Denne type feedback inkluderer både praksis, hvor eleverne giver hinanden tilbagemeldinger en til en og/eller i plenum.

Figur 5.7 viser, hvor stor en andel af lærerne, som arbejder med elev til elev-feedback på de forskellige hovedområder.

FIGUR 5.7

I hvilken grad arbejder du med at få eleverne til at give feedback til hinanden (elev til elev-feedback)? – Fordelt på hovedområder (Procent)



Kilde: Kilde: Spørgeskemaundersøgelse om feedback og bedømmelse på erhvervsuddannelserne, 2018.

Note: Besvarelserne "Ved ikke" indgår ikke i figuren.

Note: Signifikantest viser, at der er statistisk signifikant sammenhæng mellem lærernes svar, og hvilket hovedområde de underviser på ($P = 0,001$).

Figuren viser, at 57 % af lærerne i gennemsnit på tværs af hovedområder enten i høj grad eller i nogen grad arbejder med at få eleverne til at give feedback til hinanden (elev til elev-feedback). 42 % svarer, at de i mindre grad eller slet ikke gør dette.

Figuren viser ligeledes, at lærernes anvendelse af elev til elev-feedback varierer på tværs af hovedområder. Uddannelserne inden for Omsorg, sundhed og pædagogik skiller sig mest ud ved, at lærerne her i overvejende grad (67 %) svarer, at de i høj eller nogen grad arbejder med elev til elev-feedback. På de andre hovedområder er det tættere på halvdelen, der arbejder med dette. 56 % på Fødevarer, jordbrug og oplevelser samt på Teknologi, byggeri og transport. Kontor, handel og forretning er det eneste hovedområde, hvor lidt over halvdelen af lærerne kun i mindre grad eller slet ikke arbejder med elev til elev-feedback (53 %).

I de kvalitative interviews fortæller lærerne, at de arbejder med elev til elev-feedback af forskellige årsager, hvor nogle lærere bruger denne metode på grund af tidsmangel. I disse tilfælde bruges det som alternativ til individuel feedback mellem lærer og elev. Andre lærere argumenterer også for, at det at mestre at give feedback til hinanden i forhold til en faglig opgave er en central del af elevernes læreproces og en central del af uddannelsen.

Særligt lærere på social- og sundhedsassistentuddannelsen fortæller, at elev til elev-feedback har et fagligt sigte. De påpeger blandt andet, at det er vigtigt at styrke elevernes feedbackkompetencer, fordi det er et konkret krav ude i deres fremtidige erhverv. De fortæller blandt andet, at feedback er et vigtigt redskab at mestre i dialogen med borgere. Derudover påpeger lærerne, at det er vigtigt at skabe en stærk feedbackkultur på uddannelsen, hvor eleverne er trygge ved at stille spørgsmål og fejle. Dette afspejles i svarfordelingen i ovenstående figur 5.7, hvor det netop er lærere inden for Omsorg, sundhed og pædagogik, der i højere grad end på de andre hovedområder svarer, at de arbejder med elev til elev-feedback.

Lærerne påpeger, at feedbacken mellem eleverne både superviseres og suppleres af læreren selv. Dette sker med henblik på at sikre, at den enkelte elev får en konstruktiv og brugbar tilbagemelding på sin præstation.

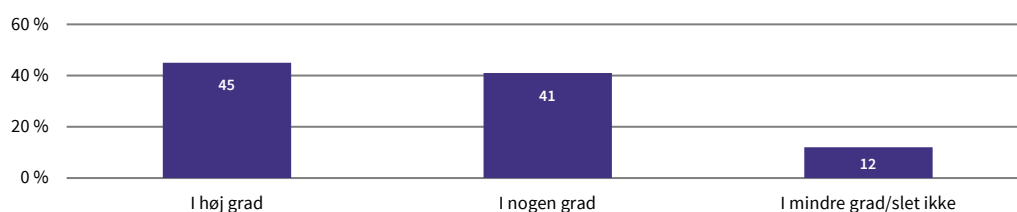
5.6 Feedback som forberedelse til endelig bedømmelse

I spørgeskemaundersøgelsen har lærerne svaret på, i hvilken grad de har fokus på elevernes forståelse for den endelige bedømmelse, jf. figur 5.8 nedenfor. Med dette menes der, hvorvidt læreren bruger den løbende feedback til at italesætte elevens faglige niveau, så eleven bliver bevidst om eget niveau og dermed er forberedt på sit endelige resultat ved eksamen eller afgivning af standpunktskarakter.

Dette er interessant, fordi fagene på både grundforløb og i særdeleshed på hovedforløbet er af relativt kort varighed, og der går dermed ikke lang tid, fra eleverne begynder et fag, til det skal afsluttes. Ved at bevidstgøre eleverne om deres faglige niveau løbende får de bedre mulighed for at forsøge at forbedre sig, og eleverne vil sandsynligvis bedre kunne forstå deres endelige bedømmelse.

FIGUR 5.8

I hvilken grad vurderer du, at din løbende feedback til eleverne har fokus på elevens forståelse for den endelige bedømmelse (ved eksamen eller standpunktskarakter) (procent)



Kilde: Kilde: Spørgeskemaundersøgelse om feedback og bedømmelse på erhvervsuddannelserne, 2018.

Note: n = 1.225. Besvarelserne "Ved ikke" indgår ikke i figuren.

Langt størstedelen af lærerne har fokus på elevernes forståelse for den endelige bedømmelse, når de giver løbende feedback. Knap halvdelen af lærerne (45 %) svarer, at de i høj grad har fokus på elevernes forståelse for endelig bedømmelse, mens 41 % svarer "I nogen grad". 12 % svarer, at de i mindre grad eller slet ikke har fokus på dette. Der ses ingen signifikant forskel på tværs af hovedområder. På tværs af fagtyper er der en signifikant forskel i, hvor mange der svarer "I høj grad" på ovenstående spørgsmål. Der er 11 % af grundfaglærerne og 17 % af USF-lærerne, der i høj grad har fokus på elevernes forståelse for den endelige bedømmelse i deres løbende feedback til eleverne. For de andre svarmuligheder er der ingen signifikant forskel.

I de kvalitative interviews med lærere på GF2 fortæller de, at elevernes forståelse for den endelige bedømmelse styrkes gennem prøveeksaminer. Både i grundfag og USF er der blandt de besøgte skoler eksempler på, at nogle lærere gennemfører forskellige typer af prøveeksaminer, dels for at forberede eleverne på, hvordan eksamen kommer til at foregå, og dels for at give eleverne et indblik i, på hvilket fagligt niveau de hver især ligger. Det sidste for at give dem en ide om, hvordan de formentlig vil klare sig til den kommende eksamen eller prøve. I nedenstående forklarer en grundfagslærer, hvordan prøveeksaminer bruges som et aktivt værktøj for lærerne forud for endelig bedømmelse af eleverne, så både lærere og elever får tydeliggjort elevernes niveau.



Vi opstiller en eksamenslignende situation og giver dem [eleverne] feedback på det. Vi har tidligere gjort det i mange forskellige fag. Det er et godt nedslag, fordi deres læringskurve og nervøsitetskurve og alt muligt andet stiger, så det er godt, at de prøver det. Så dels kan vi nå at fange dem, som bryder helt sammen, og snakke med dem om det, og så er der også nogle, der viser noget, som vi ikke havde set.

Grundfagslærer, detailhandelsuddannelsen

En anden grundfagslærer beskriver i nedenstående, hvordan det er vigtigt, at eleverne gennem forløbet og frem mod eksamen får en forståelse for, hvad der forventes af dem.



Det er jo vigtigt, at de kan se en progression i det, de lærer. En anden ting er også, at de skal vide, hvad det ender med. Jeg forklarer dem fra starten, hvad vi kører henimod, og hvad de skal kunne. For eksempel i fysik skal man op i to dokumentationer, og den feedback, jeg giver dem, det er, at det her er ikke på gymnasieniveau, men hvis de får lavet en god dokumentation, så skal I nok bestå.

Grundfagslærer, personvognsmekanikeruddannelsen

Et andet eksempel på, hvordan lærerne forbereder eleverne på endelig bedømmelse, er altså, at lærerne i starten af et undervisningsforløb klargør, hvad endemålet og forventningerne er.

Lærerne understreger desuden, at de særligt efter mundtlige eksaminer, når eleven har fået sin karakter at vide, altid supplerer med en begrundelse for karakteren, så eleverne får en forståelse for, hvad de gjorde rigtigt og forkert og dermed får den bedst mulige forståelse for bedømmelsen af deres eksamenspræstation.

6 Lærernes fokus i arbejdet med feedback

Dette kapitel beskriver, hvad lærerne fokuserer på, når de arbejder med feedback til eleverne.

Som beskrevet tidligere, kan feedback tage afsæt i mange forskellige niveauer af elevens læreproces (opgaveniveau, arbejdsprocesniveau, selvreguleringsniveau og personligt niveau). Undersøgelsen viser, at lærerne på erhvervsskolerne har fokus på samtlige af disse niveauer, når de giver feedback til eleverne.

Resultaterne i kapitlet bygger på analyser af spørgeskemadata blandt erhvervsskolelærere og kvalitative data fra gruppeinterviews med lærere på GF2.

- Undersøgelsen viser, at lærerne i høj grad fokuserer på elevernes faglige udvikling, når de giver eleverne feedback.
- Desuden viser undersøgelsen, at lærerne også fokuserer på elevernes arbejdsmarkedsparathed, herunder deres personlige og sociale kompetencer, når de giver dem feedback.
- Endelig viser undersøgelsen, at lærerne fokuserer på elevernes motivation og trivsel på uddannelsen, når de giver dem feedback. Lærerne oplever blandt andet, at feedbacken i sig selv har en positiv indvirkning på elevernes motivation for uddannelsen. Flere skoler arbejder bevidst med at understøtte elevernes trivsel gennem feedback.

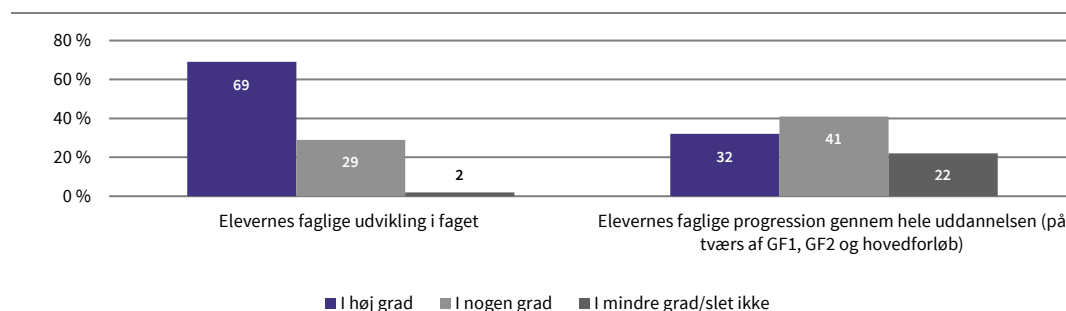
6.1 Elevernes faglige udvikling

Spørgeskemaundersøgelsen viser, at lærerne har høj grad af fokus på elevernes faglige udvikling, når de giver feedback. Det er dog primært elevens faglige udvikling i det konkrete fag, læreren underviser i, som er i fokus. Elevens faglige progression på tværs af hele uddannelsen (GF1, GF2, hovedforløb) er mindre grad i fokus.

Figur 6.1 herunder viser lærernes besvarelser på, i hvilken grad de vurderer, at deres løbende feedback har fokus på elevernes faglige udvikling i faget og elevens faglige progression på tværs af uddannelsen.

FIGUR 6.1

I hvilken grad vurderer du, at din løbende feedback til eleverne har fokus på følgende? (Procent)



Kilde: Spørgeskemaundersøgelse om feedback og bedømmelse på erhvervsuddannelserne, 2018.
Note: n = 1.225. Besvarelsenerne "Ved ikke" indgår ikke figuren.

Næsten alle lærerne svarer, at de har fokus på elevernes faglige udvikling i faget, når de giver feedback. 69 % af lærerne svarer, at elevernes faglige udvikling i høj grad er i fokus, mens 29 % svarer, at det i nogen grad er i fokus. Kun 2 % af lærerne svarer, at de i mindre grad/slet ikke har fokus på dette.

Elevernes faglige progression igennem hele uddannelsen er i mindre grad i fokus hos lærerne. 32 % af lærerne svarer, at de i høj grad har fokus på dette, mens 41 % svarer, at de i nogen grad har fokus på dette. Næsten hver fjerde lærer (22 %) svarer dog, at de i mindre grad/slet ikke har fokus på dette. Lærernes besvarelser viser, at næsten alle lærere har fokus på elevens faglige udvikling i faget, dog er der stor forskel på, hvorvidt lærerne har blik for elevens udvikling igennem hele uddannelsesforløbet.

Lærernes fokus på elevens faglige udvikling i faget er også meget udtalt i de kvalitative interviews. De beskriver blandt andet feedback som et pædagogisk greb til at støtte eleverne faglige udvikling. En lærer fra gastronomuddannelsen sætter i det følgende ord på, hvordan han oplever, at formålet med feedback netop er at sørge for, at eleverne bliver dygtigere og dermed udvikler sig fagligt.



De fleste af vores elever, de vil gerne være dygtige. Og det er vores [lærernes] opgave i feedbacken at få dem derhen til, at de kan opnå det [at blive dygtige]. [...] Det er jo det, feedback handler om, at blive bedre til noget. Det er jo formålet med feedback at blive bedre. Så de kan bruge det til at anstrenge sig til at blive bedre, og det vil de faktisk gerne.

USF-lærer, gastronomuddannelsen

Lærerne fortæller også, at de i deres feedback til eleverne i starten af et undervisningsforløb fokuserer meget på, at eleverne forstår, at de netop er i et læringsforløb. Her starter de på et bestemt niveau, og i løbet af forløbet udvikler de sig fagligt med hjælp fra lærerne og de tilbagemeldinger, de får fra dem løbende. En lærer fra gastronomuddannelsen siger følgende:



Eleverne skal opnå en accept af, via feedbacken, at de er i et læringsforløb, og at de lige er startet på rejsen. Og vi skal nok følge dem igennem de første 20 uger. Og de skal have en accept af, at vi har styr på den her retning. Det betyder noget. For i starten famler de hist og her, og vi viser dem, at nu er du her, og vi vil gerne have dig herhen, så du er klar til, at der er en mester, der overtager dig.

USF-lærer, gastronomuddannelsen

Læreren her lægger i sin feedback stor vægt på, at eleverne accepterer, at deres faglige niveau i starten af et forløb er lavt, og at lærerne gennem forløbet vil hjælpe og støtte dem i deres udvikling. Han påpeger desuden, at feedback spiller en central rolle i elevernes faglige udviklingsproces.

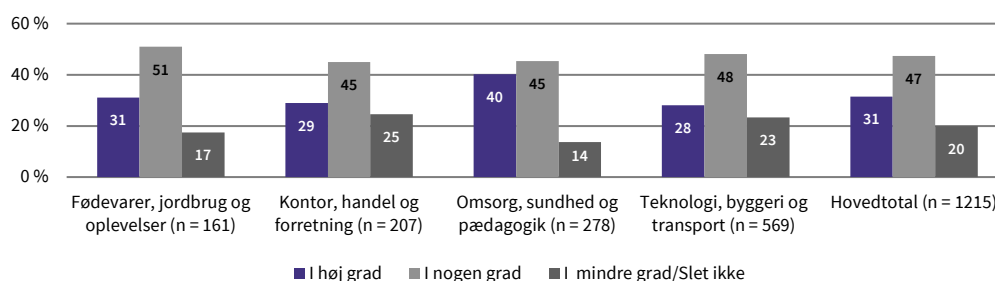
6.2 Feedback med afsæt i elevernes arbejdsmarkedsparathed

Undersøgelsen viser, at størstedelen af lærerne har fokus på elevernes personlige og sociale kompetencer, når de giver feedback. Baggrunden for dette fokus er, at lærerne ser det som deres opgave at gøre eleverne parate til deres kommende arbejdsliv. På GF2 handler det især om at gøre eleven attraktiv over for en virksomhed, så eleven kan få en elevplads. Dernæst handler feedbacken om at styrke kompetencer hos eleven, som er nødvendige for, at de kan begå sig inden for det konkrete erhverv. Det drejer sig både om elevernes samarbejdskompetencer, men også personlige kompetencer, som fx det at kunne komme til tiden, være præsentabel og ansvarsfuld.

Figur 6.2 herunder viser, i hvilken grad lærerne på de forskellige hovedområder har fokus på elevens personlige og sociale kompetencer, når de giver feedback.

FIGUR 6.2

I hvilken grad vurderer du, at din løbende feedback til eleverne har fokus på elevens sociale og personlige kompetencer? – På tværs af områder (Procent)



Kilde: Spørgeskemaundersøgelse om feedback og bedømmelse på erhvervsuddannelserne, 2018.

Note: n = 1.225. Besvarelserne "Ved ikke" indgår ikke i figuren.

Note: En signifikantest viser, at der er statistisk signifikant sammenhæng mellem lærernes svar og det hovedområde, som de underviser på (P = 0,009).

På tværs af alle uddannelser svarer 31 % af lærerne, at de i høj grad har fokus på elevernes personlige og sociale kompetencer, når de giver feedback. 47 % svarer, at de i nogen grad har dette fokus, mens 20 % af lærerne svarer, at de i mindre grad eller slet ikke har dette fokus. Der er dog variationer på tværs af hovedområderne.

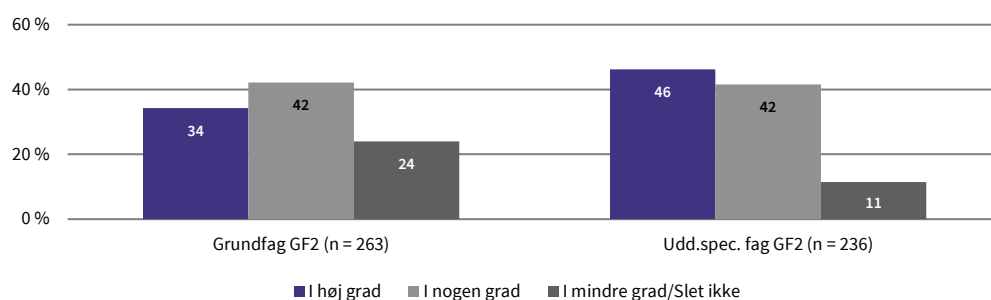
Lærere, som underviser på området Omsorg, sundhed og pædagogik, har i højere grad fokus på elevens sociale og personlige kompetencer, sammenlignet med de øvrige områder. 40 % af lærerne på dette område svarer, at de i høj grad har fokus på dette. For de andre områder ligger andelen mellem 28-31 % af lærerne. Samtidig angiver kun 14 % af lærerne inden for Omsorg, sundhed og pædagogik, at de i mindre grad/slet ikke har dette fokus, hvilket ligeledes er en mindre andel sammenlignet med de øvrige områder.

Ifølge resultaterne i ovenstående figur er Kontor, handel og forretningsservice og Teknologi, byggeri, transport de områder, hvor færrest lærere har fokus på elevernes sociale og personlige kompetencer. På Kontor, handel og forretningsservice svarer 29 % af lærerne, at de i høj grad har fokus på dette. 45 % svarer, at de i nogen grad har fokus på dette, mens 25 % svarer, at de i mindre grad/slet ikke har fokus på dette. Tilsvarende ser vi på Teknologi, byggeri og transport, at 28 % af lærerne svarer, at de i høj grad har fokus på dette. 28 % svarer "I nogen grad", mens 23 % svarer "I mindre grad/slet ikke".

Undersøgelsen viser, at elevens sociale og personlige kompetencer er i fokus uanset fagtype. Men som det fremgår af figur 6.3 herunder, er der en større andel af USF-lærerne på GF2, som har fokus på dette sammenlignet med grundfaglærerne.

FIGUR 6.3

I hvilken grad vurderer du, at din løbende feedback til eleverne har fokus på elevens sociale og personlige kompetencer? (Procent) – Kun lærere på GF2



Kilde: Kilde: Spørgeskemaundersøgelse om feedback og bedømmelse på erhvervsuddannelserne, 2018.

Note: En signifikantstest viser, at der er statistisk signifikant sammenhæng mellem lærernes svar og fagtype ($P = 0,017$).

Figuren herover viser, at lærernes fokus på elevernes sociale og personlige kompetencer varierer på tværs af fagtyperne på GF2. USF-lærerne svarer i langt højere grad, at dette er et fokus, mens dette i mindre grad gør sig gældende på grundfagene.

46 % af lærerne på USF på GF2 svarer, at de i høj grad har fokus på elevernes sociale og personlige kompetencer, når de giver feedback. 42 % svarer, at de i nogen grad har dette fokus, mens 11 % svarer, at de i mindre grad eller slet ikke har dette fokus. Blandt grundfagslærerne på GF2 fokuseres i mindre grad på elevernes personlige og sociale kompetencer end blandt USF-lærerne. 34 % af grundfagslærerne svarer, at de i høj grad har fokus på elevernes personlige og sociale kompetencer, men 42 % svarer "I nogen grad", og 24 % svarer "I mindre grad/slet ikke". Det handler ifølge lærerne om, at USF netop er erhvervsrettet, hvilket betyder, at lærerne som en del af undervisningen også har fokus på at understøtte eleverne i at blive klar til at indgå på en arbejdsplads. I denne proces har personlige og sociale kompetencer en stor betydning for elevernes evne til at blive integreret i et arbejdsfællesskab. Eksempelvis forklarer en USF-lærer herunder, hvorfor det er vigtigt at have fokus på elevernes personlige kompetencer, når der gives feedback.



Hvis man skal ind og være assistent- eller hjælperelev, så er borgerne meget afhængige af, at du kan samarbejde. Det er meget vigtigt, at man kan skabe en relation.

USF-lærer, social- og sundhedsassistentuddannelsen

Læreren ser elevens samarbejdskompetencer og evne til at skabe relationer som vigtige personlige evner, som er centrale i den faglige sammenhæng, eleven skal indgå i på et praktiksted, og derfor har lærernes fokus på sådanne kompetencer i deres feedback til eleverne. Næste afsnit går mere i dybden med vigtigheden af elevernes personlige og sociale kompetencer i relation til elevernes møde med arbejdsmarkedet på en praktikplads.

6.2.1 Elevernes personlige og sociale kompetencer er en vigtig forudsætning for at få en elevplads

Undersøgelsen viser, at lærerne ofte i deres feedback til eleverne har fokus på personlige og sociale kompetencer. Ifølge lærerne skyldes dette, at ikke kun faglige, men også personlige og sociale kompetencer, er vigtige for arbejdet i praktikken og i forhold til at få en praktikplads i det hele taget. Som citatet herunder viser, oplever lærerne, at virksomhederne efterspørger disse kompetencer hos deres kommende elever.



Samtidig kan vi høre, at virksomheder siger 'det er fint nok, at de kan alt det der [faglige], men for os, er det er vigtigt at de kan stå op om morgenen, at de gider at lave noget, at de kan indgå i et fællesskab'.

USF-lærer, detailhandelsuddannelsen

I de kvalitative interviews med lærere på GF2 er der mange eksempler på dette fokus. En grundfagslærer bruger blandt andet begrebet "almen dannelse" til at beskrive sit arbejde med at give feedback til eleverne.



Jeg synes faktisk, at GF2 særligt handler rigtig meget om almen dannelse også. Altså, at kunne indgå på en arbejdsplads professionelt og være stærk i det og ikke kun være stærk fagligt, men også kunne agere professionelt og tro på sig selv (...).

Grundfagslærer, social- og sundhedsassistentuddannelsen

I citatet herover fortæller læreren, at vedkommende blandt andet har fokus på, at eleverne tilegner sig kompetencer som det at kunne agere professionelt og tro på sig selv. Derudover er der flere lærere, som peger på kompetencer som at kunne møde til tiden eller være præsentabel. En lærer fortæller blandt andet, at feedbacken kan handle om noget så basalt som elevens personlige hygiejne.



Det kan også være sådan noget som egenomsorg. Simpelt hen at gå ind og hjælpe eleverne med at tage sig af hygiejnen hos sig selv, når de er ude hos borgerne. Altså et fokus på, hvordan de præsenterer sig selv. Så det handler også om at give dem et spejl om, hvad der forventes ude på den anden side af skolen. Vi skal have nogle elever, som kan præsentere sig og kan komme i andre folks hjem.

Grundfagslærer, social- og sundhedsuddannelsen

Citat herover illustrerer fint, at eleverne skal besidde andet end faglige kompetencer, hvis de skal kunne løfte den faglige opgave. På samme måde er der på servicefagene eksempler på, at elevernes relationelle kompetencer er vigtige for at kunne indgå i dialog med kunder.

6.3 Elevernes motivation og trivsel

Undersøgelsen viser, at lærernes feedback ofte har fokus på elevernes motivation for faget og trivsel på uddannelsen. Dette skyldes et ønske om at understøtte eleverne til at gennemføre uddannelsen. Disse typer af feedback er således primært målrettet de elever, som er fagligt eller personligt udfordrede og derfor er i risiko for at falde fra undervejs i uddannelsesforløbet.

6.3.1 Positiv feedback kan styrke elevens motivation

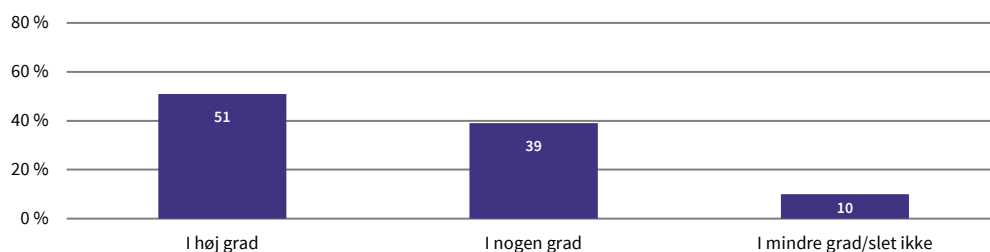
Elevernes motivation for faget er et vigtigt fokuspunkt for lærerne, når de giver feedback. Motivation skal i denne sammenhæng forstås som den – eller de – bevægende årsager, som får eleverne til at foretage bestemte handlinger.

Det går igen i interviews på tværs af uddannelser og på tværs af grundfag og uddannelsesrettede fag, at lærerne især har fokus på at styrke og understøtte motivationen hos de elever, som enten har personlige eller faglige udfordringer, og som dermed er i fare for at falde fra i uddannelsen. Dette gør de blandt andet ved at opbygge elevens selvtillid og tro på egne evner.

Figur 6.4 herunder viser, at størstedelen af lærerne i spørgeskemaundersøgelsen har fokus på elevens motivation, når de giver feedback.

FIGUR 6.4

I hvilken grad vurderer du, at din løbende feedback til eleverne har fokus på elevens motivation for faget? (Procent)



Kilde: Kilde: Spørgeskemaundersøgelse om feedback og bedømmelse på erhvervsuddannelserne, 2018.
Note: n = 1225. Besvarelserne "Ved ikke" indgår ikke i figuren.

51 % af lærerne svarer, at de i høj grad har fokus på elevernes motivation for faget. 39 % svarer, at de i nogen grad har fokus på elevernes motivation, mens 10 % af lærerne svarer, at de i mindre grad/slet ikke har fokus på dette.

I de kvalitative interviews peger lærerne bredt set på, at elevens motivation er et særligt opmærksomhedspunkt, når de udvælger, hvilke elever de har mulighed for at give feedback, og når de afvejer, hvilke elementer i elevernes læreproces de lægger vægt på som led i feedbacken. Flere af lærerne påpeger blandt andet, at de i elevgruppen ofte møder elever, som kæmper med meget lavt selvværd – både fagligt og personligt. Lærerne peger på, at de i disse situationer har fokus på at synliggøre elevernes succesoplevelser, så de får styrket troen på egne evner. Feedback spiller ofte en vigtig rolle i forhold til denne opgave.

Særligt i den løbende feedback har de blandt andet fokus på at fremhæve det, som eleven er dygtig til, eller italesætte elevens progression, hvis eleven ikke selv er i stand til at se egne kompetencer. I citatet herunder fortæller en lærer, hvordan feedback også kan bruges til at ændre elevens syn på sig selv.



Der er jo elever, der har fået så mange tæsk igennem deres skoleforløb, at de har en selvtillid og et selvværd, der ligger nede under gulvbrædderne. Jeg har haft elever, lige to specifikke, hvor jeg har siddet ved siden af og fået dem til at lave formler i Excel... 'Jeg kan ikke finde ud af Excel', og jeg siger 'Jamen prøv nu lige at se, hvad du har gjort nu, det virker jo!' Sådan noget feedback er vi jo også ude i. Men det er jo noget personlig retvisning.

Grundfagslærer, detailhandelsuddannelsen

Flere lærere fortæller desuden, at de er særligt opmærksomme på at give positiv feedback til eleverne i starten af et forløb for at styrke deres faglige selvtillid. I den forbindelse er der også eksempler på, at lærere som et pædagogisk greb giver nogle elever en højere karakter ved den første karaktergivning, end hvad der svarer til elevens reelle faglige niveau. Det bidrager ifølge lærerne til at styrke elevernes motivation for faget og uddannelsen, i stedet for at de oplever faglige nederlag fra start og dermed risikerer at miste motivationen. Lærerne oplever ofte, at nogle elever har dårlige skoleerfaringer med sig fra grundskolen, og derfor har det en stor betydning for elevernes oplevelse af undervisningen på erhvervsuddannelserne, om de kommer godt fra start. I citatet herunder forklarer en grundfagslærer, hvordan hun bruger dette greb i praksis:



I starten roser jeg dem rigtig, rigtig meget. Og jeg giver også en karakter højere, når de får karakterer første gang. (...) Fordi, hvis jeg i stedet for at give én, der har det rigtig skidt, 00, så er det altså bedre at give ham et 4-tal, fordi det betyder ikke rigtig noget i første omgang. Så tilføjer jeg, at 'næste gang skal du lige huske...' De sammenligner sig jo også indbyrdes. Der er ikke nogen, der skal være i bund på det tidspunkt.

Grundfagslærer, personvognsmekanikeruddannelsen

Som citatet herover illustrerer, er lærerne bevidste om, at eleverne bruger karaktererne til at sammenligne sig med hinanden internt i klassen. Den første karakter kan derfor få stor betydning for elevernes selvforståelse i klassen. Netop af den grund er lærerne varsomme med at give meget lave karakterer i starten af et undervisningsforløb, så enkelte elever ikke oplever at være de "dårlige" i klassen.

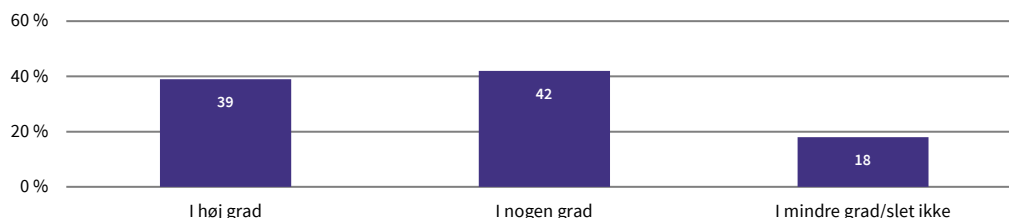
6.3.2 Skolerne arbejder med at understøtte elevernes trivsel gennem feedback

Undersøgelsen viser også, at lærerne bruger feedback til at styrke elevernes trivsel. Dette arbejde foregår både i undervisningen og i de kontaktlærersamtaler, som lærerne har med eleverne enkeltvis. Der ses dog en forskel på, hvorvidt lærerne har fokus på dette afhængigt af, i hvilket fag og hvor på uddannelsen de underviser.

Figur 6.5 viser, at størstedelen af lærerne har fokus på elevernes trivsel, når de giver feedback. Der er dog også en relativt stor gruppe lærere, som i mindre grad har fokus på dette.

FIGUR 6.5

I hvilken grad vurderer du, at din løbende feedback til eleverne har fokus på elevernes trivsel? (Procent)



Kilde: Kilde: Spørgeskemaundersøgelse om feedback og bedømmelse på erhvervsuddannelserne, 2018.

Note: n = 1225. besvarelserne "Ved ikke" indgår ikke i figuren.

Figuren viser, at 39 % af de adspurgte lærere i høj grad har fokus på elevernes trivsel, når de giver feedback. 42 % svarer, at de i nogen grad har fokus på dette. Derudover svarer næsten hver femte lærer (18 %), at de i mindre grad eller slet ikke har fokus på elevernes trivsel, når de giver feedback. Spørgeskemaundersøgelsen peger således på, at det langt fra er alle lærere, som har fokus på elevernes trivsel.

I de kvalitative interviews fortæller lærerne, at elevernes trivsel er et vigtigt fokuspunkt for skolerne. Trivsel er, ligesom motivation, en vigtig faktor i forhold til, at eleverne gennemfører uddannelsen. Skolerne arbejder derfor med dette systematisk gennem kontaktlærer-samtaler, hvor der ud over faglig udvikling også er fokus på elevens livssituation, mentale helbred eller andre faktorer, som kan påvirke dennes trivsel på uddannelsen.

Kontaktlærersamtalerne kan danne en ramme om lærernes arbejde med elevernes trivsel. Der er dog også eksempler på, at denne type samtaler også kan indgå som del af den løbende feedback i undervisningen. En lærer fortæller blandt andet, at elevens trivsel ofte inddrages i samtalen, hvis læreren pludselig kan se et fald i elevens motivation eller faglige niveau.

En pointe i de kvalitative interviews er, at feedback med fokus på elevens trivsel kræver særlige kompetencer hos lærerne. Der er blandt andet behov for en høj grad af tillid mellem lærer og elev. Af den årsag varetages denne type samtaler ikke af alle lærere. Hvis en lærer oplever, at en elev mistrives, men ikke selv har den nødvendige relation til at tage samtalen, informerer vedkommende enten kontaktlæreren eller trækker på andre ressourcer på skolen, så som leder, uddannelsesvejleder eller mentor.

6.3.3 Fokus på gennemførelse kan betyde, at stærke elever overses

Som beskrevet i afsnittene herover, har lærerne på erhvervsskolerne stort fokus på at styrke elevernes motivation og trivsel gennem feedbacken. Baggrunden for lærernes arbejde er, at de ønsker at understøtte elevernes gennemførelse af uddannelsen. Dette betyder dog omvendt, at elever, som er fagligt stærke eller trives på uddannelsen, i mindre grad er i fokus, når lærerne giver feedback.

I de kvalitative interviews fortæller lærerne, at de på grund af tidsmangel er nødt til at prioritere feedback til de mest udfordrede elever. Der er derfor en risiko for, at de stærke elever mister motivationen på grund af manglende tilbagemeldinger. I citatet herunder sætter en lærer ord på dette dilemma.



I lærergruppen står vi altid i et dilemma om, hvor meget krudt vi skal bruge på de dårlige, og hvor meget krudt kan vi bruge på de stærke. Fordi de stærke vil også gerne høres. Det er dem, der bliver forsømt i denne her ligning, fordi de kan selv. Og det kan de svage ikke. De er nødt til at få støtte for at komme igennem. Det gør også, at vi nogle gange mister nogle rigtig dygtige elever, og det er sindssygt ærgerligt. Det er totalt nederlag, når vi mister en rigtig stærk elev. De stopper, fordi de ikke oplever, at det er meningsfuldt. Og det synes jeg, er sindssygt ærgerligt.

Grundfagslærer, social- og sundhedsassistentuddannelsen

Som citatet herover illustrerer, står lærerne ofte i en situation, hvor de er nødt til at foretage en afvejning af, hvem der er i størst risiko for at falde fra blandt eleverne. I disse situationer er det oftest de fagligt udfordrede elever, som prioriteres. Lærerne er dog opmærksomme på, at det kan få den konsekvens, at de fagligt mere selvstændige elever ikke udfordres tilstrækkeligt.

7 Elevperspektiver på feedback

Dette kapitel beskriver elevernes perspektiver på feedback i undervisningen på erhvervsuddannelserne. Resultaterne i kapitlet bygger på analyser af kvalitative gruppeinterviews med elever på GF2 fra fire forskellige erhvervsuddannelser under hvert sit hovedområde; personvognsmekaniker-, gastronom-, social- og sundhedsassistent- og detailhandelsuddannelsen.

Undersøgelsen viser at, at feedback motiverer eleverne ved at tydeliggøre deres faglige niveau over for dem selv, og feedbacken hjælper i forlængelse heraf eleverne med at udvikle sig fagligt.

Desuden peger undersøgelsen på, at eleverne har forskellige perspektiver på, hvilke forhold der er vigtige, for at der er tale om god feedback, herunder:

- Elevernes oplevelse af lærernes relationskompetencer har afgørende betydning for deres modtagelse af feedback.
- Eleverne foretrækker, at lærerne giver dem mundtlig feedback.
- Eleverne værdsætter, når den mundtlige feedback foregår som individuelle feedbacksamtaler mellem lærer og elev, hvor der er fokus på både faglige, personlige og sociale kompetencer.
- Eleverne sætter pris på, at lærerne i deres feedback fokuserer på både elevernes arbejdsproces og på resultatet af arbejdsprocessen, produktet.
- Karakterer kan virke motiverende for nogle elever, men bredt set efterspørger eleverne, at karakterer bør uddybes med mundtlig feedback.

Endelig viser undersøgelsen, at der findes en del elever, som oplever, at de ikke får tilstrækkelig feedback. Nogle elever oplever, at der er lang ventetid på at få feedback i undervisningen, og at deres læring påvirkes negativt af den manglende feedback. Desuden kan overfladisk feedback ikke rykke eleverne fagligt, og fagligt stærke elever føler sig ofte overladt til sig selv med manglende læring som konsekvens.

7.1 Feedback kan motivere eleverne og understøtte faglig udvikling

Eleverne på erhvervsuddannelserne peger selv på, at løbende feedback fra lærerne har en afgørende betydning for deres motivation for at deltage i undervisningen og for deres faglige udvikling i de forskellige fag. Som vist i kapitel 5, fortæller lærerne ligeledes om, at de i deres feedback til eleverne fokuserer på deres faglige udvikling, og hvordan de også oplever, at feedback indvirker positivt på elevernes motivation for deres uddannelse. I dette afsnit fokuseres på elevernes oplevelser.

7.1.1 Feedback kan synliggøre elevernes faglige niveau

Eleverne sætter stor pris på at få løbende feedback fra deres lærere, og på tværs af de fire uddannelser beskriver eleverne, hvordan feedbacken tydeliggør, hvilket fagligt niveau de befinder sig på. Det er vigtigt for eleverne at kende deres niveau, så de kan blive opmærksomme på, hvad de skal fokusere på at arbejde med og øve sig på for at blive dygtigere.

I nedenstående citat forklarer tre elever fra gastronomuddannelsen, hvilket udbytte de får af at få en grundig feedback fra læreren. Eleverne pointerer, at feedbacken gør dem bevidste om deres faglige niveau, og hvilke områder de skal arbejde med for at forbedre sig, hvilket de oplever som motiverende.



Elev 1: Man finder ud af, hvor man står i forhold til, hvad man skal lære og har lært, og hvad man skal fokusere mere på.

Elev 2: Motivation helt klart! [...] Føler du, at du gør det godt, så har man mere lyst til at komme til næste køkkentime. Og hvis noget er gået galt, så tænker man, at næste gang skal den bare have. Så det er motiverende i stedet for, at det bare er et 'fint' fra læreren.

Elev 3: Ja, jeg er enig. Det er virkelig motiverende at få ordentlig feedback. Når man ser tilbage til de første timer, vi havde, man er blevet meget bedre af den feedback, man har fået. [...] Man har også lidt mere lyst til at imponere, når man får den feedback.

Elever, gastronomuddannelsen

Det er her væsentligt at bemærke, at den sidste elev sætter ord på, at man bliver dygtigere af at få feedback, når elevens niveau italesættes af læreren i feedbacken, så eleverne bliver bevidste om, at de har rykket sig rent fagligt. En elev på personvogsmekanikeruddannelsen sætter nedenfor lidt flere ord på, hvorfor og hvordan feedback – selv den negative af slagsen – kan motivere.



Hvis du ikke får noget feedback, så ved du ikke, hvor du står henne. Hvis du får en feedback, så ved du, hvor du er henne. Så er det jo lige meget, om det er positivt eller negativt, fordi jamen er det negativt, så ved du, okay, det her skal jeg arbejde noget mere med, og hvis det er positivt, så skal jeg arbejde med et andet emne, fordi det her kan jeg jo godt. Så uden feedbacken, så virker det jo ikke. Du er nødt til at have de der evalueringer.

Elev, personvogsmekanikeruddannelsen

Når eleverne ikke oplever at få feedback, peger de på, at det er vanskeligt at danne et billede af, hvilket fagligt niveau de er på, og hvilke områder de særligt skal fokusere på for at udvikle sig fagligt. Selv en kritisk feedback fra lærerne til elever, der har faglige udfordringer, kan være med til at motivere eleverne. Feedbacken betyder, at eleverne føler sig set og hørt, og den giver dem lyst til at komme i skole og gøre deres bedste. En væsentlig pointe er, at når lærerne har fokus på elevernes faglige niveau i deres feedback, kan det have positiv betydning for elevernes trivsel og motivation for deres uddannelse.

7.1.2 Eleverne oplever, at feedback hjælper dem til at udvikle sig fagligt

Når eleverne, som beskrevet ovenfor, oplever at blive bevidste om deres faglige niveau, giver det dem bedre forudsætninger for at udvikle sig fagligt og blive dygtigere. Når eleverne via feedbacken bliver opmærksomme på, hvor de er godt med rent fagligt, og hvor der er nogle huller i deres viden, gør det dem i stand til at sætte ind der, hvor det er mest nødvendigt, og det løfter deres faglige niveau. En elev beskriver det på følgende måde.



Feedbacken betyder, at man føler, man lærer noget. Hvis ikke du har feedbacken, så føler du ikke, du lærer noget. Du er nødt til at have noget feedback, for at du kan lære noget, mener jeg. Ellers er det lidt den der, du går lidt i rundkreds, for du ved ikke, hvor du står henne. Er det godt eller skidt, det jeg laver? Så den er jo super vigtig.

Elev, personvognsmekanikeruddannelsen

Det er en vigtig pointe, at det for nogle elever kun opleves som om, de lærer noget, hvis de får feedback fra lærerne om deres faglige niveau. Får de ikke feedback, er det for eleverne ensbetydende med, at de ikke har lært noget. Uden den tilbagemelding, der ligger i feedback, risikerer eleverne at stagnere i deres læring, og derfor er feedbacken så altafgørende. En elev fra detailuddannelsen sætter yderligere ord på, hvordan det påvirker elevernes læring negativt ikke at få feedback.



Hvis ikke du får det [feedback], kommer du aldrig videre, så kommer du måske bare til at køre i det samme dårlige, du gør hver gang, i stedet for måske at få noget nyt ind. Så finder du ikke ud af, hvad det er, du laver dårligt hver gang. Hvis du nu laver en rigtig dårlig fremlæggelse, så får du tit at vide, der er et eller andet specifikt, der er dårligt, og så kan du jo forbedre det til næste gang.

Elev, detailhandelsuddannelsen

Manglende feedback kan risikere at betyde, at eleverne ikke bliver gjort opmærksomme på det, hvis der er noget fagligt, de har misforstået eller udfører på en uhensigtsmæssig måde. Det betyder, at eleverne kan gå og tro, at de gør tingene rigtigt, men i virkeligheden fortsætter med at lave nogle faglige opgaver på en forkert måde uden at blive opmærksomme på, at det er forkert. Det kan i sidste ende påvirke deres læring negativt, og derfor er det helt centralt for elevernes læring, at lærerne har tid til at give dem en grundig feedback med fokus på, hvordan de klarer sig fagligt, og i forhold til hvordan de kan udvikle sig fremadrettet.

En tredje elev påpeger, at feedbacken betyder, at eleverne kan komme videre med de opgaver, de er i gang med, og at de næste gang, de står i en lignende situation, kan tænke tilbage på den feedback, de fik, og måske løse opgaven bedre.



Jeg synes, det [feedback] betyder meget, fordi hvis du for eksempel står og roder i en bil, og læreren han kommer og hjælper dig, ikke nok med at han hjælper dig videre, men også giver dig feedback på det, du har lavet indtil videre, så giver det jo også noget med, at når du laver det samme næste gang, så tænker du over dét, som læreren har sagt til dig.

Elev, personvognsmekanikeruddannelsen

Løbende feedback i undervisningen kan altså både hjælpe eleverne her-og-nu med at komme videre med en opgave, men de oplever også at blive klogere på det arbejde, de netop har lavet, fordi læreren i sin feedback kan give dem en tilbagemelding på, hvordan de har klaret opgaven, og hvad de med fordel kan gøre fremadrettet. Nogle elever oplever at kunne forbedre deres fremadrettede arbejde i fagene, når læreren har givet dem feedback. Dermed kan feedback være central for elevernes faglige udvikling.

7.2 Elevernes karakteristik af god feedback

I dette afsnit beskrives det, hvad eleverne opfatter som god feedback. Eleverne lægger særligt vægt på betydningen af lærernes relationskompetencer, mundtlig feedback frem for skriftlig feedback, individuelle feedbacksamtaler og feedback med fokus på både proces og produkt. Desuden kan karakterer for nogle elever virke motiverende, men gerne fulgt op af en mundtligt uddybende feedback.

7.2.1 Lærernes relationskompetencer kan have afgørende betydning

Det går på tværs af de fire typer uddannelser, at eleverne beskriver deres læreres evne til at skabe gode relationer til eleverne som altafgørende for, hvordan de oplever lærernes feedback, og hvor meget de lærer i undervisningen. Eleverne beskriver en god lærer som én, der er menneskelig, som taler med dem om andre emner end det rent faglige, og som engagerer sig personligt i hver enkelt elev og taler med dem i øjenhøjde. Omvendt beskriver eksempelvis elever på en personvognsmekanikeruddannelse, hvordan én af deres grundfagslærere ikke er engageret i eleverne og ikke giver dem feedback i timerne, men bare taler hen over hovedet på dem. Her fortæller samme elever om deres engelsklærer:



Elev 1: Engelsk er ekstremt godt. [Læreren] er en fantastisk god lærer. Han prøver altid at sparke faget ind på vores interesser, som er biler.

Elev 2: Han er meget menneskelig.

Elev 1: Ja, og han er ekstremt venlig at snakke med også. Og han kan godt forstå, hvis du har en dårlig dag (...).

Elev 2: Han er også god til, når vi har lavet en opgave, at så trække, fx hvis vi laver det i parvis nogle gange, jamen så trække parret til side og så snakke om, hvad kunne man gøre bedre i sin udtale eller grammatik i engelsk, ikke.

Elever, personvognsmekanikeruddannelsen

Relationskompetencer handler i elevernes perspektiv også om, at lærerne formår at lytte til elevernes faglige interesser og inddrage disse i undervisningen. Særligt i grundfagene, som nogle elever er mindre motiverede for end USF. På den måde går det faglige og relationelle hånd i hånd.

På detailuddannelsen fortæller eleverne, at mange af dem har gået på andre uddannelser før denne, og mange har dårlige skole- og uddannelseserfaringer. Derfor er det særligt vigtigt for dem med nogle lærere, der forstår dem og formår at undervise på det niveau, de er på, og motivere elever:



Den uddannelse, vi går på, der går man, fordi nu har man prøvet noget, som man højst sandsynligt er droppet ud af, og det var måske ikke lige én. Man har måske haft det lidt svært i skolelivet på en eller anden måde. Så jeg synes, det er godt, at lærerne godt ved, at nu skal vi også til at komme ud i arbejdslivet, og motivere os til at tro på, at vi godt kan klare det. [...] Det synes jeg, det er super fedt, at de gider at motivere os den vej.

Elev, detailhandelsuddannelsen

Eleverne sætter pris på at blive motiveret af deres lærere, særligt hvis de har afbrudte uddannelsesforsøg bag sig, og flere elever fortæller om, at når de oplever at have en god relation til deres lærer, vil de også gerne udfordres fagligt. Det kan fx være ved at fortælle dem, hvordan de kan blive dygtigere, når de giver feedback, eller ved at læreren ikke giver eleverne alle svarene, hvis de er gået i stå med en opgave, men får dem til selv at reflektere over opgaven ved at stille nogle relevante spørgsmål, som kan hjælpe eleverne videre.

7.2.2 Eleverne foretrækker løbende mundtlig feedback

Eleverne foretrækker mundtlig feedback fra deres lærere i forbindelse med både arbejdet i undervisningen, opgaver og eksamen. Det gælder alle fag, men det er ikke alle lærere, der gør lige meget ud af feedbacken til eleverne.

De kvalitative interviews med lærere og elever og spørgeskemaundersøgelsen blandt lærere peger på, at mundtlig feedback er den mest anvendte form for feedback. Interviewene med eleverne viser, at det også er den form, som de foretrækker, hvilket kan ses i citatet herunder, hvor tre elever beskriver, hvilken form for feedback de oplever at få, og hvilken form de foretrækker.



Elev 1: Mundtlig synes jeg, vi får mest af. Men det synes jeg egentlig også, er meget fint, for så bliver der ikke nogen misforståelser.

Elev 2: Man kan spørge ind, hvis det er sådan, at der lige er kommet et eller andet. Hvis man ikke lige ved hvorfor, så kan man spørge dem der, i stedet for at det er på skrift.

Elev 3: Helt enig, klart rarest med mundtlig, for så får du en begrundelse, og man får også lov til lige at stå og snakke med læreren om, hvorfor og hvad man kunne have gjort bedre.

Elever, detailhandelsuddannelsen

Eleverne beskriver, at de foretrækker mundtlig feedback fra deres lærere, fordi den form giver mulighed for at få en begrundelse for lærerens vurdering af elevens faglige niveau og udbytte af undervisningen. Desuden giver mundtlig feedback også mulighed for, at eleverne kan spørge ind til lærerens vurdering og begrundelse. Det er netop forskellen fra skriftlig feedback, hvor eleverne oplever, at der kan opstå misforståelser, fordi de ikke kan spørge afklarende ind til feedbacken. Når eleverne kan tale med læreren om deres egen indsats, får de desuden gode forudsætninger for at udvikle sig fagligt. En elev giver i nedenstående citat et eksempel på, at hun især er glad for muligheden for at få løbende mundtlig feedback i undervisningen, når de arbejder med cases:



Jeg synes, at det [feedback] kommer meget sådan løbende, når vi sidder og arbejder med cases. Hvis der er noget, vi ikke forstår, eller noget, vi ikke ved, så spørger vi jo bare lærerne, som går rundt hele tiden.

Elev, social- og sundhedsassistentuddannelsen

Den løbende mundtlige feedback i undervisningen fra lærerne til eleverne betyder, at eleverne hurtigt kan komme videre, hvis der er noget fagligt, de er i tvivl om. På den måde undgår de at sidde fast i opgaver, og det skaber gode forudsætninger for deres læring.

Eleverne fortæller, hvordan formen for den mundtlige feedback kan variere mellem forskellige typer af fag. I grundfagene oplever nogle elever eksempelvis, at de primært får mundtlig feedback i plenum på holdet i forbindelse med fremlæggelser. I USF på GF2 foregår feedbacken ofte mere ad hoc. Herunder beskriver en elev, hvordan læreren giver feedback undervejs i undervisningen.



Hvis der er nogle, der laver noget forkert, så stopper læreren undervisningen og siger, 'sådan skal det ikke være. Men fedt, at I fejler, for så kan vi tage den op og se, at hvis vi gør det her for meget eller for lidt, så sker det her, og det skal ikke ske'.

Elev, gastronomuddannelsen

Her oplever eleverne, at deres USF-lærer stopper undervisningen og trækker enkeltelevers madlavning frem som eksempel, hvis noget er gået galt. Eleverne oplever det ikke som udstillende, fordi læreren er god til at skabe et læringsrum, hvor det er helt i orden at fejle, og han tydeliggør, hvor stort et læringspotentiale der ligger i fejl. Feedback i plenum til enkelte elever er med disse elevers ord ikke nødvendigvis et problem, hvis det rammesættes tilstrækkeligt tydeligt, at fejl er en læreproces, og at det derfor er vigtigt, at der laves fejl, og at man opdager dem og lærer af dem. Eleverne kan lære af egne og andres fejl, når læreren giver feedback i plenum.

7.2.3 Eleverne værdsætter individuelle feedbacksamtaler med lærerne med fokus på både faglige, personlige og sociale kompetencer

Eleverne sætter særlig stor pris på individuel mundtlig feedback fra deres lærere. Det kan både foregå med de enkelte faglærere, men ofte har eleverne også tilknyttet en kontaktlærer, som de kan drøfte deres faglige udvikling såvel som personlige og sociale kompetencer med. Det foregår ofte med udgangspunkt i en feedback fra læreren. Ofte har eleverne en kontaktlærer, der har et bestemt antal timer sat af til at tale med eleverne om, hvordan det går både fagligt og socialt i klassen. Her får eleverne mulighed for at vende særlige udfordringer, og læreren giver eleverne feedback en-til-en. Der er forskelle skolerne imellem i forhold til, hvordan kontaktlærerfunktionen er tilrettelagt, men på tværs af skolerne oplever eleverne det som meget positivt at få lov til at tale med en lærer på tomandshånd. En elev fortæller eksempelvis her, hvordan holdet har en kontaktlærertime, hvor eleverne først får feedback i plenum, og bagefter er der mulighed for at tale med kontaktlæreren enkeltvis om, hvordan det går i skolen.



[I kontaktlærertimen] starter vi med at have noget feedback i plenum, hvor det foregår ude i klassen. Og hvis man ønsker det, så kan man tale med ham privat en-til-en. Det synes jeg faktisk er super fedt. (...) Med dem, som har brug for at tale med ham, der har han været god til at sætte tid af og sætte sig ind i hver person individuelt, det er min oplevelse. Jeg har fået meget gavn af det.

Elev, gastronomuddannelsen

Det er med andre ord vigtigt for eleverne at opleve, at kontaktlæreren sætter sig ind i, hvem de er, og at de får individuel feedback i et fortroligt rum. Det er dog ikke alle elever, der er lige gode til at være opsøgende, og for dem er det væsentligt, at kontaktlæreren er opsøgende og spørger ind til dem, selvom de ikke selv har henvendt sig. På nogle skoler oplever eleverne en struktur med faste kontaktlærersamtaler, mens elever på andre skoler mødes mere løst med kontaktlæreren. En elev fortæller i nedenstående, at kontaktlæreren selv er god til at tage fat i eleverne, hvis han vurderer, at der er behov for en snak.



Nu har jeg ikke snakket med [min kontaktlærer] så meget, men der har været nogle få gange, hvor han har hevet fat [i mig]. Og så havde jeg på det tidspunkt brug for at snakke om tingene. Og det har været fedt, at han har været observerende og lige set, at jeg havde brug for at snakke.

Elev, gastronomuddannelsen

Det er væsentligt for eleverne at opleve, at kontaktlæreren etablerer en fortrolig relation til eleverne, sætter sig ind i, hvordan det går med hver enkelt elev, og at de får både faglig og personlig feedback. Derudover sætter flere elever pris på opsøgende lærere, der trækker dem til side for at høre, hvordan det går, og eventuelt give dem noget uformel feedback, selvom eleverne ikke selv tager kontakt, hvis de støder på faglige eller personlige udfordringer.

Lige som lærerne, er nogle elever også optaget af, hvilke kompetencer der efterspørges ude i praksis, og her er fokus ikke kun på de faglige kompetencer. På social- og sundhedsassistentuddannelsen fortæller nogle elever eksempelvis, hvordan feedback på deres personlige kompetencer er rigtig vigtigt, fordi "ens personlige kompetencer er jo hammer vigtige inden for det her job, vi skal ud og udføre" (Elev, social- og sundhedsassistentuddannelsen).

7.2.4 Eleverne sætter pris på feedback med fokus på både proces og produkt

I lærernes feedback til eleverne kan de fokusere på både elevernes arbejdsproces og på det endelige produkt eller resultat. På tværs af uddannelserne beskriver eleverne vigtigheden af, at begge dele er i fokus i lærernes feedback.

På uddannelser, hvor der arbejdes på konkrete fysiske produkter, oplever eleverne, at den løbende feedback fra læreren i løbet af den proces, hvor de eksempelvis tilbereder en ret eller reparerer noget på en bil, er helt central for, at de kan blive dygtige til deres profession. Eleverne begår uundgåeligt nogle fejl undervejs, og hvis læreren kan udpege fejlene, mens eleverne er i proces, kan de bedre blive opmærksomme på deres fejl og forsøge at forbedre sig. Derudover er det vigtigt for eleverne at få feedback på det endelige produkt, så det bliver tydeligt for dem, om de har løst opgaven godt nok. I citatet herunder forklarer en elev, hvorfor han værdsætter feedback på både proces og produkt.



Den [feedbacken] er meget direkte, og du får den meget med det samme. Så når du er i gang med at lave noget, så får du også at vide, at du fx kan prøve at gøre sådan her, og at det er nemmere, hvis man lige gør sådan her. Det er meget løbende i stedet for, at han evaluerer det til sidst. Det er meget proces. Og feedbacken til sidst, når du viser det færdige produkt, den er meget ærlig. Så man får noget ud af det.

Elev, gastronomuddannelsen

Eleverne værdsætter feedback på deres arbejdsproces, men også på resultatet af deres arbejde. Årsagen er, at det giver dem mulighed for at modificere deres arbejde undervejs i processen, men også at få noget konkret feedback på slutproduktet, så det bliver tydeligt for eleverne, om opgaven er løst korrekt.

To elever fra personvognsmekanikeruddannelsen sætter i nedenstående citat yderligere ord på værdien af at få feedback fra deres lærer i løbet af en arbejdsproces i værkstedet på skolen. De sætter især pris på, at deres lærer ikke giver dem svarene med det samme, hvis de er gået i stå med en opgave eller har lavet noget forkert. I stedet stiller læreren spørgsmål til eleverne, indtil de selv regner ud, hvad de skal gøre for at komme videre med opgaven. Her svarer to elever på et spørgsmål fra interviewer om, hvorfor eleverne synes, at deres lærere er gode til at give feedback.



Elev 1: Jeg tror, det har noget med timingen at gøre. Når han kan se på personen, når man står og laver et eller andet... Og lige pludselig så står han der og siger, 'Hvad har du egentlig gang i?' Og så forsøger man at forklare ham, hvad man står i, og hvad der er gået galt. Han spørger altid, indtil man selv regner det ud på et eller andet plan, ikke? Hvilket er en god ting. Man bliver stimuleret på en anden måde, og man har en følelse af, at man selv har fundet løsningen, i modsætning til, at [læreren] har været ovre og sige; 'Du skal bare gøre sådan her'.

Elev 2: Det gør lidt, at man tænker sig lidt mere om, i stedet for at man bare siger, 'Det kan jeg ikke'... Der siger han [læreren] også sådan 'Hvis du nu prøver at gøre noget anderledes, hvad kunne du så gøre?' Og så gør man det anderledes, og så fungerer det. Nå ja, så er det jo fedt.

Elever, personvognsmekanikeruddannelsen

Når læreren spørger ind til elevernes proces i stedet for at påpege, hvad de gør forkert, er der blandt de interviewede elever nogle, der særligt fremhæver, at det kan være med til at understøtte deres ejerskab over deres egen læringsproces, fordi de selv er med til at reflektere over, hvad de eventuelt har gjort forkert, hvad der kunne være løst på en anden måde, hvad der kan forbedres osv. Elevernes beskrivelser af deres lærers timing i værkstedet tydeliggør vigtigheden af, at lærerne er opmærksomme på at time deres feedback til eleverne i forhold til, hvor eleverne er i deres ar-

bejdsproces, og hvornår de støder på udfordringer, som det kan være relevant at hjælpe dem videre fra. Når læreren formår at time sin feedback til eleverne i løbet af en arbejdsproces i eksempelvis et værksted, får det således en stor betydning for elevernes læring – og hvor hurtigt de lærer. Hvis de først opdager, at de har lavet noget forkert, når de er færdige med en opgave, ved de det til næste gang, men får de feedback undervejs, kan de nå at rette op på fejlen og dermed hurtigere få en forståelse af, hvordan opgaven løses på den bedst mulige måde.

7.2.5 Karakterer virker motiverende for nogle elever

Det er karakteristisk, at der på eud ikke er en kultur blandt eleverne, der er stærkt præget af karakterer, eller af at indbyrdes sammenligninger af det faglige niveau presser eleverne. Men på trods af dette er der blandt de interviewede elever nogle, der peger på, at de bliver motiverede af at få karakterer.

Nogle elever beskriver, hvordan karakterer som feedbackform motiverer dem mere end at få bestået eller ikke-bestået for en opgave eller eksamen, fordi karakterer tydeligere markerer, hvilket niveau de befinder sig på. I det følgende forklarer en elev, hvordan de bedre kan lide at få en karakter end bestået/ikke-bestået:



Elev 1: Det [karakterer] skubber én. Med bestået/ikke-bestået er det svært at sige, hvordan det gik. Bestået kan jo være alt fra 02 til 12. Nu hvor man går meget op i det, så kan jeg mærke, at jeg gør mig mere umage, hvis man får en karakter. Det er demotiverende for nogle og motiverende for andre. Det er første gang, jeg føler, at karakterer er motiverende. Det har jeg ikke følt før.

Elev, gastronomuddannelsen

Denne og andre elever værdsætter, at karakterer gør det tydeligt for dem, på hvilket fagligt niveau de befinder sig. Det motiverer dem til at gøre sig mere umage i undervisningen. To andre elever beskriver, hvordan karakterer betyder, at de kan sætte sig nogle mål at gå efter:



Elev 1: Karakter det er hundrede procent noget, der betyder noget for mig, fordi det har også gjort, at man gør lidt mere for at få en bedre karakter. Nu har man ligesom nået det her standpunkt, og så skal man ligesom kunne gøre det bedre på en eller anden måde.

Elev 2: Det er også fedt det der med at kunne sætte sådan nogle mål, hvis man fx sagde, at jeg fik 4 til eksamen sidste år. Så kan man sige til det her år, der vil jeg afslutte med mindst 7.

Elever, detailhandelsuddannelsen

Karakterer er for nogle elever en afgørende faktor for deres motivation for undervisningen og til eksamen. Der tegner sig dog også et tydeligt billede af, at eleverne ikke vil undvære den mundtlige feedback, hvor lærerne uddyber deres bedømmelser af eleverne og giver eleverne ideer til, hvordan de kan dygtiggøre sig yderligere.

Eleverne værdsætter en mundtlig uddybning i forbindelse med karaktergivning

Nogle elever er mindre optagede af karakterer og oplever ikke nogen særlig motivation ved at få karakterer. Når eleverne får karakterer, er mange af dem optagede af muligheden for at få en mundtlig uddybning af årsagerne til den givne karakter og en tilbagemelding om, hvad de kan gøre anderledes fremover for at forbedre sig. En elev beskriver i nedenstående, at han sætter pris på at kende årsagen til, at han fik en given karakter.



Hvis man har lyst, når vi får dem tilbage [opgaver], kan man komme ind til en samtale om sin karakter og høre, hvorfor man har fået den karakter, man får. [...] Jeg kan godt lide at vide, hvorfor jeg har fået den. Om det er en god eller dårlig karakter. Hvad man har gjort rigtigt, og hvad man kan gøre for at gøre den højere... Så det er til sådan en samtale, og så sidder man og snakker med [læreren] om, at det er jo godt at se, dét man har skrevet selv, men man kan godt se nogle steder, at de links, man har brugt, måske er gået meget ind over det. Og så siger han, 'det skal du måske gøre bedre til en anden gang og skrive lidt mere individuelt'. Sådan... Det er jo god feedback at få, for så ved man, at man kan gøre det bedre ved at skrive med sine egne ord.

Elev, personvognsmekanikeruddannelsen

Med en mundtlig feedback i forbindelse med karaktergivning er der eksempler på, at eleverne i højere grad bliver bevidste om, hvordan de kan forbedre sig til den næste opgave. Det hjælper dem til at blive dygtigere og udvikle sig fagligt. Nogle elever oplever dog, at lærerne kan have svært ved at forklare, hvad eleverne skal gøre anderledes for at få en bedre karakter næste gang.

For nogle af de elever, der oplever, at de ofte får lave karakterer, beskriver de, at karakterer ikke er afgørende for deres motivation, og at de hellere vil have en mundtlig feedback med fokus på, hvad de allerede gør godt, og hvad de skal gøre bedre fremover. En elev forklarer nedenfor, hvordan han oplever, at elevernes holdning til karakterer er meget delte i forhold til, om de sætter pris på at få karakterer, eller om de foretrækker ikke at få dem.



Man kan mærke, at der er meget forskel på eleverne. Nogle er lidt ligesom mig, der ikke går så meget op i karakterer. Jeg vil bare gerne lære noget og så bestå det her, hvor der er andre, der stræber mere efter det. På vores fagområde der synes jeg, de [lærerne] er gode til at give en evaluering og sige, 'prøv at hør her, hvis du arbejder lidt med brændstofpumper, så bliver du lidt bedre der'.

Elev, personvognsmekanikeruddannelsen

Der er generelt ikke blandt de interviewede elever nogen, der peger på, at karakterer presser dem. Eleverne er i højere grad optaget af at få noget konkret, mundtlig feedback og af, om deres læring og faglige niveau er tilstrækkeligt ift. det arbejde, de skal ud og lave på praktikstedet. Samtidig er karaktergivning i disse uddannelser meget begrænset sammenlignet med eksempelvis de gymnasiale uddannelser.

7.3 Nogle elever oplever, at de ikke får nok feedback

Selvom eleverne fortæller, at de sætter stor pris på at få feedback fra deres lærere, oplever nogle elever også, at omfanget af feedbacken ikke er tilstrækkeligt i forhold til deres behov. I kapitel 4 om lærernes feedbackpraksis nævnes det, at mange lærere oplever ikke at have tilstrækkelig med tid til at give eleverne feedback, og nogle læreres manglende tid afspejler sig i elevernes oplevelse af manglende feedback. En af årsagerne til den manglende feedback bunder i, at man på nogle uddannelser organiserer eleverne på store hold, og der bliver derfor lang ventetid på at få feedback.

7.3.1 Nogle elever oplever meget ventetid på at få feedback fra deres lærere

Nogle elever oplever det som en stor udfordring at få tilstrækkelig med feedback, fordi de går på hold med over halvtreds elever. Nedenfor beskriver en elev, hvordan eleverne bliver skrevet på en liste over dem, der skal have hjælp, men at de nogle gange først får hjælpen næste dag eller senere:



(...) Vi er så mange elever, at selvom vi har fået et rigtig godt oplæg og får en opgave, som vi kan sidde og arbejde med, er der lige et eller andet, man skal spørge om og have lidt feedback på, jamen så 'ja, du står på min liste', og hvis du er heldig, så kan du måske få [hjælp] dagen efter. Elev, social- og sundhedsassistentuddannelsen

Det positive udbytte af feedback, som er beskrevet tidligere, bliver således udfordret, når eleverne ikke kan få den feedback fra lærerne, som de har brug for med henblik på at komme videre med deres opgaver.

Elev til elev-feedback bruges nogle gange som alternativ til feedback fra læreren. Når eleverne får undervisning på meget store hold, eller når eleverne har brug for mere feedback, end hvad læreren kan nå at give i løbet af undervisningen, opstår der på nogle hold en mere eller mindre formel elev til elev-feedback. På nogle uddannelser faciliterer lærerne elev til elev-feedback for at sørge for, at alle elever får feedback på deres arbejde. På andre uddannelser opstår en mere uformel intern sparring eleverne imellem. Som eksempel oplever nogle af de interviewede elever, at de får meget ud af sådan en form for uformel elev til elev-feedback i deres uddannelsesspecifikke fag på GF2. Her er der meget tid, hvor eleverne arbejder selvstændigt, mens læreren går rundt og hjælper eleverne, men eleverne har ofte brug for at få noget feedback undervejs i processen, hvor læreren ikke altid har tid til at hjælpe. Derfor sparrer eleverne internt og hjælper hinanden. Eleverne giver udtryk for, at de er glade for den interne sparring imellem sig:



Elev 1: Det er faktisk begrænset, hvor meget lærerne er inde over os i køkkenet, fordi så sparrer vi med hinanden og tilegner os viden på den måde. Og nogle gange er det meget rart at høre vores lærer om noget, eller hvis der er noget, man vil vise, så er han til stede. Men ellers foregår det meget mellem eleverne.

Elev 2: [...] Man spurgte ham meget i starten, fordi man var nervøs. Men som tiden er gået, så tror man mere på sig selv og kan sparre mindre og mindre med læreren.

Elever, gastronomuddannelsen

Andre elever giver dog udtryk for, at selvom det kan fungere godt med den interne sparring eleverne imellem, er det også vigtigt, at læreren giver dem feedback, fordi eleverne ikke nødvendigvis har indsigt i målene for faget eller er i stand til at vurdere i forhold til disse. Derimod er sparring mellem eleverne ofte rettet mod arbejdsprocessen snarere end målet. Lærernes feedback kan af samme årsag ikke undværes, da det er læreren, der har faglig viden og indsigt i målene.

7.3.2 Eleverne oplever, at deres læring kan påvirkes negativt, hvis de mangler feedback fra lærerne

Mange af eleverne oplever, at det går ud over deres læring, hvis de ikke får tilstrækkeligt med feedback fra deres lærere. Det stemmer godt overens med den tidligere nævnte pointe om, at feedback fra lærerne tydeliggør elevernes faglige niveau og hjælper dem til at udvikle sig fagligt.

Nogle elever fortæller, at de særligt i grundfagene oplever at få for lidt feedback, og at lærerne i grundfagene kunne lære noget af lærerne i de uddannelsesspecifikke fag, som oftere giver eleverne feedback på en mere systematisk måde. Eleverne oplever desuden at blive fagligt usikre, hvis de ikke får feedback. Det betyder eksempelvis, at de ikke tør stille de "dumme spørgsmål", som en elev fortæller, fordi de er nervøse for, om læreren vurderer dem negativt. Hvis eleverne er usikre på lærernes vurdering af dem på grund af manglende feedback, kan det altså betyde, at eleverne bliver mere passive i undervisningen og stiller færre opklarende spørgsmål.

På erhvervsuddannelserne er det muligt at få merit for nogle fag, hvis en elev har erfaring fra erhvervslivet eller fra tidligere uddannelser. Det betyder, at de kan tage uddannelsen på kortere tid end elever på ordinære vilkår. Nogle meritelever, særligt på store hold, oplever at blive ”overladt til egen læring”, og som konsekvens får de mindre feedback fra deres lærere end elever på ordinære vilkår. I nedenstående eksempel fortæller nogle social- og sundhedsassistentelever om dette.



Elev 1: Man er bare meget overladt til egen læring [som meritelev]. Og det er da også fint, men vi kommer bare en blandet flok. Nogle kommer nærmest lige fra folkeskolen, og nogle kommer og har været på sprogskole i, hvad, fire moduler. Så man kan jo sige, forudsætningerne er bare rigtig, rigtig forskellige. Og så kommer vi nogle, som kommer væltende midt i det her forløb, og som har masser af faglighed.

Elev 2: Men det betyder jo ikke, at vi ved alt 100 % rigtigt, fordi tingene ændrer sig jo hele tiden.

Elev 1: Overhovedet ikke, men også det... Men det har været sådan lidt ’jamen så kan I lave den her opgave’, og det er sådan lidt, ’hvis I selv har lyst, og hvis I ikke kan finde på noget andet, kan I lave den her opgave’. Og der bliver ikke vendt tilbage til det.

Elev 2: Det bliver formålsløst, fordi vi ikke får feedback på det.

Elever, social- og sundhedsassistentuddannelsen

Disse meritelever har en oplevelse af, at uddannelsen ikke lever op til deres forventninger om en lærerstyret undervisning med en løbende feedback og hjælp til at komme videre, fordi de kun får meget lidt feedback på deres opgaver og dermed ikke ved, om de arbejder i den rigtige retning.

Overfladisk feedback bidrager ikke til elevernes læring

Foruden manglende feedback fra lærerne oplever nogle elever desuden, at de får en meget begrænset feedback på for eksempel fremlæggelser i klassen, og derfor bliver de ikke klogere på, hvilket fagligt niveau de befinder sig på. I nedenstående fortæller en elev om feedback fra lærerne, som er meget overfladisk og ukonkret og derfor svær at forholde sig til og arbejde videre ud fra.



De [lærerne] går heller ikke i dybden med det. Det er mere sådan ’ej, det var godt arbejde’ eller ’ej, måske har I lige misforstået det her’. Jeg tænker, at hvis vi har misforstået det, så kom og forklar os, hvad vi kunne gøre bedre, hvordan vi kunne omformulere, så vi kunne gøre det bedre, men det har der ikke været så meget af, synes jeg.

Elever, social- og sundhedsassistentuddannelsen

Eleven efterspørger her, at lærerne er opsøgende i forhold til at give eleverne feedback, hvis de opdager, at eleverne har misforstået noget. Feedback, der ikke er specifik i forhold til elevens konkrete arbejde, er svær for eleverne at anvende til at vurdere, om de er på rette vej med deres opgaver. Derfor kan de få et skævt billede af deres eget faglige niveau.

Fagligt stærke elever føler sig overset

I interviewene fortalte flere elever, der opfatter sig selv som fagligt dygtige, at de oplevede, at lærerne prioriterer at give feedback til elever, der har svært ved det faglige, og derfor følte de fagligt dygtige elever sig ofte overset. Det kan komme til at betyde, at de går i stå med opgaver, fordi de ikke kan få feedback fra læreren. I gruppearbejde oplever nogle af de fagligt stærke elever, at de hiver de andre elevers niveau op i stedet for selv at blive dygtigere. Her forklarer en elev, hvordan han oplever, at eleverne er på et meget forskelligt fagligt niveau, og hvad det betyder for deres læring:



Jeg synes også, at man kan mærke, at der er et stort skel mellem de dårligste og bedste i klassen. Det oplever man mere her på erhvervsuddannelser end på universitetet, netop fordi at der ikke er så høje krav til at starte herude. Og så er der nogle, som har været i gymnasiet eller læst flere uddannelser, som kommer med en utrolig bred viden og højt læringstempo og er vant til at arbejde på en helt anden måde. Og så er det svært at få alle med, for man vil gerne have de dårligste med, for det er dem, som har det sværest.

Elev, gastronomuddannelsen

Flere elever oplever, at deres faglige udvikling går i stå, fordi lærerne ikke har tid til at give alle elever en uddybende feedback og derfor prioriterer at få de fagligt svageste elever med, men det betyder, at elever med et højere fagligt niveau oplever, at de ikke flytter sig i deres læreproces. Derfor er der risiko for, at eleverne mister motivationen for at fortsætte deres uddannelse, fordi de ikke får en tilbagemelding fra deres lærere om, hvordan det går, og hvordan de kan forbedre sig fagligt.

Appendiks A – Litteraturliste

Bekendtgørelse om erhvervsuddannelser (BEK nr. 570 af 07/05/2019): <https://www.retsinformation.dk/Forms/R0710.aspx?id=208956#ide48d875b-c441-4602-b021-232c0dd542ab>.

Danmarks Evalueringsinstitut (2017a). *Feedback som integreret del af undervisningen – en vidensopsamling*. EVA.

Danmarks Evalueringsinstitut (2017b): *Gymnasiernes arbejde med formativ feedback*. EVA.

Danmarks Evalueringsinstitut (2016): *Karaktergivning i gymnasiet*. EVA.

Friche, N. & Slottved, M. (2016). Pædagogisk ledelse og feedback i erhvervsskoler. I: *Cepra-Striben*, (21), 36-43.

Jakobsen, K.H., Lausch, B. & Sørensen, K.H. (2014). *Feedback i erhvervsuddannelserne*. Dafolo Forlag, Frederikshavn.

Keiding, T.B. (2016). *Feedback på tværs af systemer*. Aarhus Universitet.

Pless, M., Katznelson, N., Hjort-Madsen, P. & Nielsen, A. W. (2015): *Unge motivation i udskolingen*. Aalborg Universitetsforlag.

Rambøll (2018). *Bedømmelseskriterier og -kultur samt talentspor og fag på højere niveau*. Evalueringsrapport over forsøg på 15 erhvervsskoler. Udarbejdet af Rambøll, VIA og KP, udgivet af Rambøll.

Slemmen, Trude (2012). *Vurdering for læring i klasserommet*. Gyldendal.

Søndergaard, N.M. m.fl. (2017). *Grundforløb på erhvervsuddannelserne efter reformen*. KORA.

Undervisningsministeriet (2018). *Håndbog om bedømmelse og feedback på erhvervsuddannelserne*. Udarbejdet af Rambøll, udgivet af UVM/STUK.

Appendiks B – Metode

Forundersøgelse

Formålet med forundersøgelsen har været at kvalificere dataindsamling, analyse og formidling af undersøgelsens resultater.

Forundersøgelsen har ligeledes bidraget til at identificere centrale fokusområder for undersøgelsen og identificere de terminologier, der bruges i sektoren vedrørende brug af data og det pædagogiske udviklingsarbejde.

Forundersøgelsen bygger på interviews med i alt fire lærere og én leder på to forskellige institutioner, som udbyder erhvervsuddannelser på både GF1, GF2 og hovedforløb. Interviewene blev gennemført i maj 2018.

TABEL B.1

Interviewpersoner i forundersøgelsen

Interviewperson	Skoletype	Fag/funktion	Uddannelse
Lærer	SOSU	Underviser i uddannelses-specifikke fag på GF2 og hovedforløbet	Social- og Sundhedsuddannelsen
lærer	SOSU	Underviser i dansk og fagspecifikke fag på GF2 og hovedforløbet	Pædagogisk assistentuddannelsen
Leder	Teknisk skole	Uddannelsesleder på GF1, GF2 og hovedforløbet	Datauddannelserne
Lærer	Teknisk skole	Underviser på data, netværkslærer og OS-lærer på grundforløbet	Datauddannelserne
Lærer	Teknisk skole	Underviser og koordinator for GF1 Tidl. pædagogisk vejleder	Grundforløb for teknik, byggeri og transport

Kilde: Danmarks Evalueringsinstitut, 2019

Spørgeskemaundersøgelse

Spørgeskemaundersøgelsen blev gennemført i perioden 20. september 2018 til 14. september 2018.

Spørgeskemaet

Formålet med spørgeskemaundersøgelsen har været at indhente viden om, hvordan eud-lærerne arbejder med feedback til eleverne.

Spørgeskemaundersøgelserne rummer følgende temaer:

- **Feedbackpraksis i undervisningen**, herunder hvornår de giver feedback, og hvordan de giver feedback.
- **Fokus i feedbacken**, herunder lærernes fokus på elevens faglige udvikling, motivation, personlige kompetencer mv.
- **Anvendelse af læringsmål i forbindelse med feedback**, herunder kendskab til læringsmålene og arbejde med læringsmålene på organisatorisk niveau.
- **Kvaliteten af data**, herunder datatyper, dataniveau og datarelevans med hensyn til tid.
- **Organisatoriske rammer**, herunder ledelse, lærersamarbejde mv.
- **Kompetencer til at arbejde med feedback**, herunder opkvalificering i forhold til feedback.

Svarkategorierne til spørgeskemaets spørgsmål var hovedsageligt lukkede, men med mulighed for, at respondenterne ved nogle spørgsmål kunne vælge flere svarmuligheder.

Pilottest

Inden udsendelse af spørgeskemaet blev skemaet pilottestet, og pilotinterviews blev gennemført. Formålet med pilottestene var at kvalificere spørgeskemaet og at sikre, at spørgsmålene blev forstået ensartet og i overensstemmelse med intentionen.

Otte undervisere blev rekrutteret til pilottest og -interviews via e-mail. For at sikre en bred repræsentation i pilotinterviewene blev der rekrutteret undervisere fra alle institutionstyper med undtagelse af landbrugsskolerne.

TABEL B.2

Deltagere i pilotinterviews fordelt på skoletype

Institutionstype	Antal pilotinterviews
Social- og Sundhedsskole	2
Merkantil skole	1
Teknisk skole	1
Kombinationsskole	4
Total	8

Population

For at muliggøre spørgeskemaundersøgelsen var det nødvendigt at indsamle et kontaktgrundlag med kontaktoplysninger på undervisere. Udgangspunktet var en liste med kontaktoplysninger på ledere på de danske erhvervsskoler. Ud fra listen blev lederne kontaktet via e-mail og informeret om, hvordan de skulle uploade kontaktlister med navn, telefonnummer og e-mail på erhvervsskolens lærere til Epinion. Hvis institutionen ikke havde uploadet kontaktoplysningerne inden for to uger, modtog lederne en påmindelsesmail. Alle lederne blev desuden forsøgt kontaktet telefonisk, hvis de fortsat ikke havde indleveret kontaktoplysningerne.

I alt indleverede 67 % af de 79 erhvervsskoler kontaktoplysninger til Epinion. Flest (79 %) af social- og sundhedsskolerne indleverede oplysninger, mens færrest af landbrugsskolerne indleverede (50 %).

Udsendelse, rykkerprocedure og svarprocent

Undervisere fra 53 erhvervsskoler blev inviteret til at deltage i undersøgelsen. I alt blev 3251 respondenter inviteret til undersøgelsen. Heraf enten svarede eller tilkendegav (telefonisk eller via mail) 148 personer, at de var uden for undersøgelsens målgruppe. Disse 148 personer fraregnes derfor, når der i dette notat udregnes svarprocenter.

Invitation til undersøgelsen blev udsendt via e-mail 20. september. Havde underviseren ikke besvaret undersøgelsen seks dage efter, modtog han/hun en påmindelse. Anden påmindelse blev sendt en uge senere (3. oktober), hvis underviseren fortsat ikke havde besvaret undersøgelsen. Der blev sendt differentierede mails, så de, der slet ikke havde klikket på linket til undersøgelsen, fik en anden påmindelse, end de, der havde åbnet, men endnu ikke gennemført undersøgelsen.

Slutteligt gennemførte Epinion telefoniske påmindelser til undervisere, der ikke havde besvaret efter anden påmindelse. Epinion havde gyldige telefonnumre på 560 lærere, som alle blev forsøgt kontaktet op til otte gange fra 8. til 11. oktober. I telefonpåmindelsesfasen var Epinion i kontakt med i alt 289 lærere.

I alt nægtede 43 personer eksplicit at deltage i undersøgelsen i løbet af indsamlingsperioden. Det gjorde de enten telefonisk eller via e-mail. Disse tælles med, når der beregnes svarprocenter.

I alt besvarede 1.291 undervisere undersøgelsen. Det giver en samlet svarprocent på 42 %.

Svarprocent pr. skole

Lærerne repræsenterer til sammen 52 institutioner. Der er dog stor forskel på, hvor mange besvarelser der er kommet fra hver skole. Svarprocenten pr. skole varierer mellem 3 % og 80 %. Størstedelen af skolerne (67 %) har haft en svarprocent mellem 26-50 %.

TABEL B.3

Skolernes svarprocent

Svarprocent	Antal skoler med denne svarprocent
3-25 %	6
26-50 %	35
51-80 %	11

Kilde: Danmarks Evalueringsinstitut, 2019.

Repræsentativitet på skoletyper

Tabel B.4 herunder viser lærernes fordeling på tværs af de forskellige skoletyper i både stikprøven (skoler, som har indsendt kontaktoplysninger på lærerne) og blandt de lærere, som har besvaret spørgeskemaet (indsamlet data).

Tabellen viser, at fordelingen mellem skoletyper i det indsamlede data tilnærmelsesvis ligner den i stikprøven. Det betyder, at vores data er tilnærmelsesvis repræsentativt i forhold til den population, som de er rekrutteret fra.

TABEL B.4

Fordeling af svar på institutionstype

	Stikprøve		Indsamlet data	
	Antal	Procent	Antal	Procent
Kombinationsskole	1.521	49 %	629	49 %
Landbrugsskole	95	3 %	37	3 %
Merkantil	193	6 %	94	7 %
Social- og Sundhedsskole	621	20 %	281	22 %
Teknisk skole	673	22 %	250	19 %
Total	3.103	100 %	1.291	100 %

Kilde: Epinion, 2018.

Kvalitativ undersøgelse

EVA har i perioden november-december 2018 besøgt seks erhvervsskoler og gennemført interviews. Formålet med interviewene på skolerne var at belyse skolernes arbejde med feedback fra et lærer-, elev- og ledelsesperspektiv.

Udvælgelse af skole

De deltagende skoler er udvalgt med henblik på at repræsentere uddannelser inden for hvert af de fire hovedområder.

Der er gennemført to besøg på hver af de følgende uddannelser:

- SOSU-assistent
- Personvognsmekaniker
- Detailhandel
- Gastronomi.

Besøgene på de seks skoler bestod af interviews med uddannelsesledere, lærere og elever på den konkrete uddannelse. For at belyse forskelle på tværs af grundfag og uddannelsesspecifikke fag er der kun interviewet lærere og elever på GF2.

TABEL B.5

Antal interviewpersoner pr. uddannelse

	Personvogns- mekaniker	Detailhandel	Gastronomi	SOSU-assistent	Total
Ledere	2	2	2	2	8
Lærere	5*	6	4	6	21
Elever	7**	10	6	9	32

Kilde: Danmarks Evalueringsinstitut, 2019.

Note: * to af disse underviste kun på hovedforløbet, ** to af disse gik på hovedforløbet.

Spørgeguides

Interviewene er blevet gennemført som semistrukturerede enkelt- eller gruppeinterviews. Interviewene har altså på den ene side taget afsæt i en fast struktur i form af en spørgeguide udformet med henblik på at besvare de opstillede undersøgelsesspørgsmål og uddybe væsentlige tematikker fra den samlede spørgeskemaundersøgelse. På den anden side har vi bestræbt os på at holde interviewene åbne for nye perspektiver ved at forfølge de individuelle fortællinger, der viste sig i forbindelse med interviewpersonernes besvarelser af spørgeguidens spørgsmål.

Opfølgende telefoninterviews

EVA har gennemført opfølgende telefoninterviews med seks lærere, som også indgik i interviewene i forbindelse med skolebesøgene.

Analyse af data

Rapporten er baseret på en analyse, der kombinerer fund fra den kvalitative analyse af undersøgelsens interviewmateriale med den kvantitative analyse af spørgeskemaundersøgelserne blandt lærere på erhvervsskoler.

Spørgeskemaundersøgelse

Spørgeskemabesvareelserne er blevet analyseret gennem en række beskrivende analyser. Formålet med den kvantitative analyse har været at kortlægge lærernes feedback-praksis i forhold til eleverne samt de organisatoriske rammer på skolerne.

Den kvantitative analyses frekvenstabeller har således givet et bredt indblik i, hvad der kendetegner lærernes arbejde med feedback til eleverne, samt om der er signifikante forskelle i praksis på tværs af niveauer (GF1, GF2 og hovedforløb), fagtype (Grundfag og USF) og hovedområde.

Kvalitative data

Undersøgelsen bygger på seks interviews (fire individuelle og to gruppeinterviews) med sammenlagt otte uddannelsesledere, otte gruppeinterviews med sammenlagt 21 lærere og otte gruppeinterviews med sammenlagt 32 elever.

Interviewene er blevet transskriberet, hvorefter de er blevet kodet systematisk ud fra tematikkerne:

- Form på feedbacken
- Fokus i feedbacken
- Lærer- og lederkompetencer
- Rammer for bedømmelse og feedback
- Redskaber og metoder til feedback
- Samarbejde mellem lærerne
- Elevernes behov for og udbytte af feedback.

Datamaterialet er på den måde blevet kategoriseret i temaer og analyseret på tværs af skoler, og analyseresultaterne formidles i denne rapport.

Som et ekstra analytisk greb er alle interviewpersoner identificeret med uddannelse. Derudover er alle lærerinterviews kodet med fag (Grundfag/USF). Disse supplerende kodninger har bidraget til, at vi analytisk har kunnet identificere forskelle og ligheder i praksis på tværs af uddannelser og fag, som kunne understøtte fund i de kvantitative analyser.

Datagrundlaget

I dette kapitel gennemgår vi datagrundlaget for den kvantitative spørgeskemaundersøgelse.

Lærernes kompetenceniveau

Tabel B.6 viser lærernes fordeling i forhold til anciennitet som lærer på eud.

TABEL B.6

I hvor mange år har du samlet set arbejdet som lærer på eud? Du bedes angive antal år i hele tal. Hvis du har arbejdet på flere skoler eller ad flere omgange, bedes du angive det samlede antal år.

	Antal	Procent
0 - 2 år	228	18 %
3 - 5 år	260	20 %
6 - 9 år	230	18 %
10 - 19 år	336	26 %
20 år eller længere	237	18 %
Total	1291	100 %

Kilde: Spørgeskemaundersøgelse om feedback og bedømmelse på erhvervsuddannelserne, 2018.

Tabellen viser, at datagrundlaget både indeholder besvarelser for lærere med mange års erfaring og lærere med få års erfaring. 18 % svarer, at de har 0-2 års erfaring. 20 % har 3-5 års erfaring. 18 % har 6-9 års erfaring. 26 % har 10-19 års erfaring, og endelig svarer 18 %, at de har 20 års erfaring eller mere.

Tabel B.7 viser lærernes højest gennemførte uddannelse.

TABEL B.7

Hvad er din højest gennemførte uddannelse? (Sæt ét kryds)

	Antal	Procent
Grundskole	2	0 %
Gymnasial uddannelse	29	2 %
Erhvervsfaglig uddannelse	276	21 %
Kort videregående uddannelse (ca. 2 år)	231	18 %
Mellemlang videregående uddannelse (ca. 3-5 år)	570	44 %
Lang videregående uddannelse (5 år eller mere)	183	14 %
Total	1291	100 %

Kilde: Spørgeskemaundersøgelse om feedback og bedømmelse på erhvervsuddannelserne, 2018.

Tabellen viser, at over halvdelen af lærerne har en videregående uddannelse. 18 % har en kort videregående uddannelse, 44 % svarer, at de har en mellemlang uddannelse, mens 14 % svarer, at de har en lang videregående uddannelse. Baggrunden for den store andel mellemlange og lange videregående uddannelser skyldes blandt andet, at der på mange uddannelser er et behov for lærere med dette niveau (fx sygeplejersker og ergoterapeuter på SOSU-uddannelsen eller pædagoger på PAU). En anden forklaring er, at besvarelsenerne også dækker lærere, som både underviser i grundfag på eud og eux, og som derfor skal have en kandidat inden for deres fag. 21 % af lærerne har en erhvervsfaglig uddannelse som højest gennemførte uddannelse, mens 2 % har en gymnasial uddannelse.

Tabel B.8 viser, hvilke pædagogiske uddannelser lærerne i datagrundlaget har gennemført eller er i gang med.

TABEL B.8

Hvilke af følgende pædagogiske uddannelser har du gennemført eller er i gang med? (Sæt gerne flere kryds) (n = 1291)

	Antal	Procent
Diplomuddannelsen i erhvervspædagogik eller tilsvarende uddannelse på diplomniveau (fx den erhvervspædagogiske grunduddannelse/PG)	872	68 %
Gymnasiepædagogikum	24	2 %
Anden pædagogisk uddannelse (fx folkeskolelæreruddannelsen, voksenpædagogisk uddannelse eller lignende)	431	33 %
Jeg har hverken gennemført eller er i gang med nogen pædagogisk uddannelse	111	9 %
Total	1438	111 %

Kilde: Spørgeskemaundersøgelse om feedback og bedømmelse på erhvervsuddannelserne, 2018.

Note: Spørgsmålet er stillet som et multiple choice-spørgsmål, hvorfor procenterne summer til mere end 100 %.

Tabellen viser, at størstedelen af lærerne i spørgeskemaundersøgelsen er i gang med eller har gennemført en pædagogisk uddannelse. 68 % af lærerne er i gang med eller har gennemført en diplomuddannelse i erhvervspædagogik eller tilsvarende uddannelse på diplomniveau. 2 % er i gang med eller har gennemført et gymnasiepædagogikum. 33 % er i gang med eller har gennemført en anden pædagogisk uddannelse. 9 % svarer, at de hverken har gennemført eller er i gang med nogen pædagogisk uddannelse.

Lærernes fagfordeling

Tabel B.9 herunder viser, i hvilket fag lærerne underviste flest timer sidste skoleår.

TABEL B.9

I hvilken type fag på eud underviste du flest timer sidste skoleår?

	Antal	Procent
Erhvervsfag på GF1	83	6 %
Grundfag på GF1	68	5 %
Grundfag på GF2	265	21 %
Grundfag på hovedforløb	89	7 %
Uddannelsesspecifikt fag på GF2	238	18 %
Uddannelsesspecifikt fag/specialefag på hovedforløb	486	38 %
Jeg underviser ikke i nogen af ovenstående type fag	62	5 %
Total	1291	100 %

Kilde: Spørgeskemaundersøgelse om feedback og bedømmelse på erhvervsuddannelserne, 2018.

Tabellen viser, at 11 % af lærerne underviste på GF1 (6 % i erhvervsfag og 5 % i grundfag). 39 % af lærerne underviste på GF2 (21 % i grundfag og 18 % i USF). 45 % af lærerne underviste på hovedforløbet (7 % i grundfag og 38 % i USF/specialefag). De sidste 62 lærere (5 %) svarede, at de ikke underviste i nogen af de ovenstående typer fag. Denne gruppe lærere har ikke fået stillet de spørgsmål, som omhandler feedback til eleverne.

Ser vi på tværs af hovedområderne, ses en variation mellem lærernes fagfordeling. Tabel B.10 herunder viser, hvilken type fag lærerne underviste flest timer sidste skoleår fordelt på hovedområde.

TABEL B.10

I hvilken type fag på eud underviste du flest timer sidste skoleår

	Omsorg, sundhed og pædagogik (n = 286)	Kontor, handel og for- retningservice (n = 170)	Fødevarer, jordbrug og oplevelser (n = 181)	Teknologi, byggeri og transport (n = 582)	Total (n = 1219)
Erhvervsfag GF1	6 %	8 %	4 %	8 %	7 %
Grundfag GF1	5 %	13 %	2 %	5 %	6 %
Grundfag GF2	19 %	51 %	18 %	15 %	21 %
Grundfag hovedforløb	8 %	7 %	12 %	5 %	7 %
USF GF2	16 %	10 %	23 %	23 %	19 %
USF hovedforløb	46 %	12 %	41 %	45 %	40 %
Total	100 %	100 %	100 %	100 %	100 %

Kilde: Spørgeskemaundersøgelse om feedback og bedømmelse på erhvervsuddannelserne, 2018.

Note: n = 1219, missing = 7.

Tabellen viser, at særligt fordelingen blandt lærere på de merkantile uddannelser (Kontor, handel og forretningsservice) adskiller sig fra de øvrige områder. 13 % af lærerne på de merkantile uddannelser svarer, at de underviste flest timer på grundfag i GF1. Dette er en større andel end på de andre uddannelser, hvor de kun udgør mellem 2-5 % af lærerne. 51 % af lærerne på de merkantile uddannelser svarer, at de underviser i grundfag på GF2. For de øvrige områder ligger denne andel mellem 15-19 %. Til gengæld ses der langt færre lærere, som underviser på USF på hovedforløbet blandt de merkantile lærere. Kun 12 % af disse svarer dette, mens det blandt de øvrige områder gælder for 41-46 % af lærerne.

Feedback på erhvervsuddannelserne

© 2019 Danmarks Evalueringsinstitut

Citat med kildeangivelse er tilladt

Publikationen er kun udgivet i elektronisk form på: www.eva.dk

Foto: Martin Gravgaard

ISBN (www) 978-87-7182-349-3

Danmarks Evalueringsinstitut (EVA) gør uddannelse og dagtilbud bedre. Vi leverer viden, der bruges på alle niveauer – fra institutioner og skoler til kommuner og ministerier.



**DANMARKS
EVALUERINGSINSTITUT**

T 3555 0101
E eva@eva.dk
H www.eva.dk