

## Undervisningsstyret mundtlig peer feedback

Nanna Bjerregaard Pedersen

Institut for Konservering, Københavns Universitet

### Indledning

På Konservatorskolens Kulturhistoriske Program arbejder de bachelorstuderende gennem hele uddannelsesforløbet med praktisk konservering af en række indlånte museumsgenstande. En vigtig del af undervisningen er, at dokumentere processen i form af en arbejdsrapport. Rapporterne skal godkendes af den ansvarlige faglærer og sendes retur til museerne sammen med museumsgenstandene. Det er en løbende proces gennem bachelorstudiet at blive fortrolig med de konserveringsfaglige krav til indhold og format. Indtil nu har de studerende fået en skriftelig vejledning at støtte sig til samt feedback fra den ansvarlige underviser efter aflevering. Dette undervisningsformat giver for de fleste studerende et læringsforløb, hvor de ofte først langt henne i bachelorstudiet mestrer arbejdsrapportens genre.

Den anvendte form for evaluering er reelt en envejskommunikation fra underviser til studerende. Den studerende får besked om hvad der er korrekt/ukorrekt, og hvordan han/hun kan forbedre produktet. Nicol m.fl., 2014 stiller spørgsmålstejn ved værdien af læringsudbyttet ved denne evalueringsform. Hvis de studerende skal have et højt læringsudbytte af en evaluering, skal evalueringsformen give plads til dialog hvorigennem den studerende får mulighed for at analysere, stille spørgsmål, diskutere og koble det til deres egen interne vidensbank (Nicol m.fl., 2014). En måde at implementere disse didaktiske virkemidler på er at bruge peer feedback i undervisningen. Det giver de studerende mulighed for både at vurdere en ligemand og at modtage en evaluering af deres eget arbejde i et dialogbaseret læringsrum (Nicol m.fl., 2014). Det at give kvalificeret feedback på andres

arbejde kræver kritisk tænkning og refleksion og dermed bedre mulighed for at vurdere kvaliteten af eget og andres arbejde. Det er dog vigtigt, at der bliver lagt vægt på at give en formativ evaluering (Anderson, 2019).

Den praktisk pædagogiske udfordring ved peer-feedback i undervisningen er, at studerende sjældent har forstået, hvordan man meningsfuldt kan bruge hinanden til at blive fagligt stærkere og til at blive bedre til at formidle deres faglighed. Det er derfor vigtigt at strukturere peer-feedback forløbet og at opstille regler for, hvordan man giver feedback til fagfæller. En stram struktur på aktiviteten gør det nemmere for de studerende at gå ind i rollen som peer. Derudover udjævnes forholdet mellem de dominerende og de tilbageholdende studentertyper, da alle får lige meget ret til at tale (Hansen, 2019). Andersson og Weurlander (2019) lægger vægt på, at de studerende skal hjælpes igennem peer feedbackforløbet. Dels ved at give en introduktionsforelæsning for at forstå vigtigheden af og den praktisk udførsel af peer review og dels ved at udforme evalueringskriterier, der præciserer hvad der forventes og hvordan arbejdet skal vurderes (Anderson, 2019). Evalueringskriterierne kan udformes som et klassifikationsskema (også kaldet en rubric), der er udviklet til formålet (Anderson, 2019).

Dette didaktiske projekt udforsker hvordan et undervisningsstyret peer feedback forløb kan styrke de studerendes evne til at arbejde metodisk med læring af arbejdsrapporten som genre.

## **Intervention**

Interventionen bestod af en mundtligt peer-feedback aktivitet for 17 ny-startede bachelorstuderende på Konservatorskolens Kulturhistoriske Program, da de i deres første kursus ”Konservering af knogle, tak og tand” skulle skrive individuelle arbejdsrapporter. Undervisningsforløbet bestod af følgende trin:

1. Studenterinddragende undervisningsaktivitet hvor arbejdsrapportens formål og struktur samt den skriftelig rapportvejledning blev introduceret
2. Undervisningsaktivitet hvor peer feedback konceptet og den udarbejdede rubric blev introduceret (Bilag A).
3. Undervisningstid til at udforme rapporten hvor medstuderende (i grupper) og underviser var til rådighed.

4. Individuel tid til at udforme rapporten
5. Aflevering af rapport til peer feedback gruppe (2-3 studerende per gruppe)
6. Individuel forberedelsestid til peer feedback arbejde
7. Undervisningstid til at give hinanden mundtlig peer feedback ved hjælp af rubric (Bilag A)
8. Individuel tid til at ændre/rette rapport
9. Aflevering til faglærer
10. Individuel mundtlig feedback fra faglærer
11. Individuel tid til at udforme den endelige rapport
12. Endelig aflevering

## **Dokumentation**

Gennem et gruppeinterview med tre af de involverede studerende, har jeg udforsket de studerendes oplevelse af hvordan interventionen påvirkede deres opfattelse af deres egen evne til at opnå faglig trykthed med arbejdsrapporten som genre.

## **Analyse**

En analyse af gruppeinterviewet gav anledning til at inddеле de studerendes oplevelser i fire centrale temaer.

### **Peer feedback som evalueringsform**

De studerende oplevede at evalueringsformen virkede godt og vil meget gerne bruge formatet igen. De blev inspireret til andre måder at løse opgaven på og derigennem at se på deres egen rapport med nye øjne. De fik større fokus på om formalia og kravene til indhold var overholdt i deres egen rapport ved at kigge på de andres rapporter. Derudover gav interventionen et godt læringsrum til at få diskuteret fagtermer samt skriftelig formalia til rapportgenren.

Den største udfordring de studerende oplevede var, at de ikke følte sig fagligt klædt på til at give feedback. Dvs. de kunne ikke på faglærerniveau fortælle deres medstuderende, om deres løsning var rigtigt eller forkert, men «kun» give et bud på hvordan de selv ville løse opgaven. De fandt det desuden svært at vurdere hvornår niveauet af beskrivelser og teori var for lidt, tilpas eller for meget. Men netop dette åbnede op for nogle gode diskussioner og refleksioner om hvor niveauet mon ligger.

### **Trygt læringsrum**

De studerende oplevede de første tanker omkring interventionen som grænseoverskridende. Det følte utrygt at skulle aflevere sit skriftelig produkt til en relativt ukendt medstuderende samtidig med, at de følte at de havde alt for lav faglig ballast som nystartede studerende. Men denne utryghed blev hurtigt fejlet af banen. De oplevede det som en stille og rolig proces, hvor det ikke var svært at tage imod feedback fra deres medstuderende.

De studerende oplevede at det trygge læringsrum blev opbygget af flere forskellige årsager. Små grupper på tre var centralt for ikke at føle sig udstillet. Undervisningen i peer feedback gav dem en god ramme for processen. Især vægten på at huske at tage de faglige briller på, samt ikke «bare» at sige hvad der er godt og skidt, men også hvorfor det er godt og hvordan der kan opnås forbedringer, var centrale for den gode oplevelse. De fandt det også helt centralt at processen var mundtlig. Det mundtlige format kan understøttes af en god stemning, mens skriftligt feedback nemt kan komme til at fremstå hårdere. Skriftlig feedback skubbes nemmere væk fra den ligeværdige feedback situation mellem medstuderende til en lærer-elev-rolle baseret envejskommunikation. Mundtlig feedback giver også større mulighed for at afklare misforståelser og stille spørgsmål i en direkte dialog.

### **Formativ feedback**

De studerende oplevede at det var centralt for udbyttet af interventionen, at det ikke var en summativ men en formativ feedback. Det gav en indre ro, at det var et første udkast. Det gav også bedre mulighed for at implementere gode ideer. De var enige i, at deres rapporter fik højnet kvaliteten. Både fordi de så andre eksempler på hvordan opgaven kan løses, men også på baggrund af selve peer feedbacken.

## Rubric som vurderingsværktøj

De studerende oplevede at den udarbejdede rubric (Bilag 3) var central for at sætte tankerne i gang og et godt udgangspunkt for at finde vigtige fokuspunkter i peer feedback processen. Den virkede først lidt overvældende, men detaljegraden var god under selve forberedelsesarbejdet. Der var stor forskel på, om de studerende havde brugt den punktvis eller til mere overordnet at identificere fokuspunkter.

## Diskussion

Interventionen forløb planmæssigt og jeg oplevede at de studerende var imødekomende, engagerede og motiverede for at afprøve formatet. Jeg oplevede at evalueringsformen gav plads til at de studerende fik mulighed for at vurdere, diskutere, reflektere, tænke kritisk og koble deres viden i et dialogbaseret læringsrum netop som Nicol et al., (2014) og Andersson og Weurlander (2019) beskriver.

De studerende oplevede at de opstillede evalueringskriterier i form af en rubric hjalp dem til at udvikle en forståelse for hvad der forventes af dem i forhold til arbejdsrapportgenren, sådan som Andersson og Weurlander (2019) påpeger. Det var dog netop her de studerende følte sig mest usikre. Denne usikkerhed tillagde de selv deres korte tid som konserveringsstuderende. Det er klart at erfaring giver de studerende en større ballast til at vurdere deres medstuderende niveau, men peer feedback handler jo netop om at tage udgangspunkt i en diskussion på samme niveau. Rubricen udformet til denne intervention havde karakter af en tjekliste. Ifølge Andrade (Andrade, 2005) kan feedbacken løftes fra ikke kun at være en evaluering men god undervisning hvis rubricen kan løftes fra at være en decideret tjekliste af kriterier til også at indeholde beskrivelser af kvalitetsniveau samt almindelige faldgruber. En udbygning af den anvendte rubric kunne derfor måske i endnu højere grad have støttet de studerende i den forventede kvalitet og det forventede omfang. Jeg oplevede dog, at netop denne usikkerhed omkring omfang og niveau netop gav næring til de gode diskussioner under peer feedback aktiviteten. Det er vigtigt at guide de studerende og sætte en ramme for en undervisningsaktivitet, men der skal også være et usikkerhedsrum der nærer diskussionen.

De studerende lagde meget vægt på, at den formative tilgang til evalueringen var vigtig. Peer feedback evalueringen lå midt i skriveprocessen.

Jeg oplevede, at de først blev lidt stressede over, at de jo ikke var færdige til at aflevere, men at de efterfølgende syntes at det netop var det gode ved processen. Det gav dem større mulighed for at bruge refleksionerne i den endelige udgave.

Det der i analysen af interventionen har været den største øjenåbner er vigtigheden af at skabe et læringsrum, hvor de studerende føler sig trygge nok til at invitere lærer-udpegede medstuderende ind i deres arbejdsproces. Her spiller holdets gruppedynamik en afgørende rolle, og kan med stor sandsynlighed i nogle tilfælde overskygge samtlige tiltag fra underviseren. Men der er heldigvis mange forskellige muligheder for at hjælpe det på vej. I dette tilfælde påpeger de studerende vigtigheden af små grupper, og at det er en mundtlig feedback i et venligt og ligeværdigt miljø. Dette går stik mod Andersson og Weurlander (2019), der mener, at en skriftlig og anonym peer feedback er den bedste mulighed for at skabe et trygt læringsmiljø. Derimod ligger mine observationer i tråd med Andersson og Weurlander (2019), når de lægger vægt på, at de studerende skal hjælpes igennem peer feedbackforløbet. Undervisning i hvordan man giver og modtager faglig feedback, tildeling af roller (forfatter, peer og tidstager/observatør) samt en ramme for hvordan peer feedbacken udføres i praksis, vurderer jeg, også var vigtige elementer i, at de studerende følte sig trygge i processen. Det kan givet vis også spille en rolle, at aktiviteten ikke blev serveret som et tilbud, men som en obligatorisk del af undervisningen. Ligeledes at grupperne blev tildelt af underviseren. På den måde var alle i samme båd og dermed mere ligeværdige i processen.

## Konklusion

Interventionen forløb planmæssigt og med stor succes set fra de studerendes side. Det positive resultat tillægger jeg først og fremmest at det lykkedes at skabe et trygt læringsrum, samt at processen var stramt struktureret. På trods af de studerendes selvopfattelse af at have et lavt konserveringsfagligt niveau som nystartede bachelorstuderende viste interventionen, at de følte, at de kunne hjælpe hinanden med at styrke deres metodiske tilgang til arbejdsrapportgenren.

## Perspektivering

Interventionen blev løbende diskuteret med den ansvarlige faglærer for kurset. Vi er enige i, at det undervisningsstyrede peer feedback forløb virkede rigtigt godt. Arbejdsrapporterne havde generelt en langt højere kvalitet end tilsvarende første-gangs-rapporter på tidligere bachelorhold. Ulempen ved det stramt strukturerede forløb er, at det stjæler meget undervisningstid fra kursets faglige elementer (7 undervisningstimer). Vi er dog enige om, at det er den stramme struktur og det faktum, at forløbet forgår i undervisningstiden, der er nøgleordene for succes. Derfor vil vi gennemføre et tilsvarende forløb for næste hold nystartede bachelorstuderende. Vi er desuden i dialog med øvrige faglærer om at planlægge peer feedback løbende gennem hele bachelor programmet. Vi vil udforske, om det efter dette første undervisningsstyrede forløb er nok, at give de studerende en afleveringsdato til peer feedback, en rubric og en endelig afleveringsdato. Det kan være en fordel at gå lidt mere trinvis frem, sådan at der bliver afsat undervisningstid til selve peer feedbacken (3 timer) første gang peer feedbackkonceptet gentages, mens det ved næste kursus udføres af de studerende uden for undervisningstiden.

## Litteratur

- Anderson, H. (2019). Dale's cone of experience [accessed 17.09.2019]. [http://www.queensu.ca/teachingandlearning/modules/active/documents/Dales\\_Cone\\_of\\_Exper](http://www.queensu.ca/teachingandlearning/modules/active/documents/Dales_Cone_of_Exper)
- Andrade, H. (2005). Teaching with rubrics: The good, the bad, and the ugly. *College Teaching*, 53, 27–31.
- Hansen, L. (2019). Peer feedback med feedbackspillet [besøgt 7/8-2019]. *Aarhus Universitet*. <http://educate.au.dk/praksiseksemppler/peer-feedback/peer-feedback-med-feedbackspillet>
- Nicol, D., Thomason, A. & Breslin, C. (2014). Rethinking feedback practices in higher education: A peer review perspective. *Assessment and Evaluation in Higher Education*, 39, 102–122.
- Nielsen, L. & Kjems, L. (2019). *Peergrade workshop, institutdag ifsv, 15. maj 2019, powerpoint foredrag fra up undervisningen*.

## A

### Rubric til peer feedback forløb på arbejdsrapporter

Denne rubric er ment som et værktøj til at vurdere dine medstuderendes faglige og skriftelig niveau på deres arbejdsrapporter. Der er fem fokuspunkter, hvor *du skal vurdere* om det er udført kompetent eller om det kræver mere arbejde.

→ Hvis du mener at fokuspunktet er kompetent udført skal du i notatform angive **hvorfor** du er kommet frem til den konklusion.

→ Hvis du mener at fokuspunktet kræver mere arbejde, skal du i notatform angive **hvordan** det kan gøres.



Peer feedback på arbejdsrapport skrevet af:		
Peer feedback givet af:		
<b>1. Opbygning/struktur</b> Arbejdsrapportens opbygning/struktur i forhold til Konservatorskolens vejledning:  Følger rapporten den opbygning vejledningen angiver?: Forside, konserveringsliste, rapporttekst (genstands- og materialebeskrivelse inkl. nedbrydningskader, formål med konservering, begrundet konserveringsforslag, aktuelt konserveringsforløb, vurdering af udført konservering, opbevaring og håndteringsforslag)	Kompetent (fordi?)	Kræver mere arbejde (hvordan?)
<b>2. Informationer</b> Arbejdsrapportens indhold af informationer:  Indeholder forside og konserveringsliste de nødvendige informationer?  Indeholder rapporten fyldestgørende beskrivelse af: genstand(ene), material(er)ne, skade(r)ne, konserveringsforløbet og de materialer/metoder/analyser der er udført/anvendt?  Kan konserveringsforløbet reproduceres med det informationsniveau, rapporten indeholder. Hvad skal uddybes eller begrænses?  Er oplysningerne i teksten korrekte?  Er anvendte konserveringsmaterialer og kemikalier beskrevet, så lignende materialer/kemikalier kan indkøbes om 50-100 år?  Er der tilstrækkelig information om sikkerhedsanvisninger ved brug af materialer og kemikalier der kræver værnemidler eller andre sikkerhedsforanstaltninger?  Hvilke spørgsmål rejser sig undervejs når du læser rapporten?	Kompetent (fordi?)	Kræver mere arbejde (hvordan?)

<p><b>3. Refleksioner</b></p> <p>Arbejdsrapportens indhold af refleksioner</p> <p>Reflekterer forfatteren over konserveringsformål, konserveringsforslag, vurdering af den udført konservering, og over opbevaring og håndteringsforslag?</p>	Kompetent ( <b>fordi?</b> )	Kræver mere arbejde ( <b>hvordan?</b> )
<p><b>4. Det skriftelige niveau</b></p> <p>Arbejdsrapportens skriftelige niveau</p> <p>Hvordan føles det at læse rapporten - svært/let?</p> <p>Er teksten skrevet konserveringsfagligt? Eller til en bredere modtagergruppe?</p> <p>Er teksten klar, logisk fremadskridende i opbygning og fremstilling?</p> <p>Lever teksten op til danske retskrivningsnormer for korrekt sprog og tegnsætning?</p>	Kompetent ( <b>fordi?</b> )	Kræver mere arbejde ( <b>hvordan?</b> )
<p><b>5. Samlet fagligt niveau</b></p> <p>Arbejdsrapportens faglige niveau</p> <p>Lever arbejdsrapporten op til det faglige niveau, du som peer vil forvente af en arbejdsrapport når punkt 1-4 inddrages i vurderingen?</p>	Kompetent ( <b>fordi?</b> )	Kræver mere arbejde ( <b>hvordan?</b> )