

## 5. Användning av respons för lärande



### ELEVERNA FÖRVÄNTAR SIG:

LÄRARE SOM KOMMUNICERAR ATT LÄRANDE ÄR  
MÖJLIGT FÖR ALLA.

### Detta säger styrdokumentet

Läraren ska:

- Stärka elevens vilja att lära och elevens tillit till den egna förmågan
- Stimulera, handleda och ge extra anpassningar...
- Organisera och genomföra arbetet så att eleven:
  - Utvecklas efter sina förutsättningar och samtidigt stimuleras att använda och utveckla hela sin förmåga
  - Upplever att kunskap är meningsfull och att den egna kunskapsutvecklingen går framåt. (Lgr 22, s 14).

Det är även skolans ansvar att varje elev kan:

- reflektera över sina erfarenheter och sitt eget sätt att lära. (Gy 11, s. 5)

Läraren ska:

- fortlöpande ge varje elev information om framgångar och utvecklingsbehov i studierna, (Gy 11, s. 10)

För Vux gäller samma beroende på vilken skolform eleverna kompletterar.

## 5. Användning av respons för lärande

Utvecklingssteg	Iakttagbara kriterier kan exempelvis vara
<i>Både läraren och eleverna använder respons för att utveckla lärandet i klassrummet</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Eleverna får respons av både läraren och sina kamrater under arbetets gång.</li> <li>• Läraren kontrollerar hur eleverna förstått lärarens råd och stöd.</li> <li>• Eleverna uppmuntras att ge varandra respons.</li> <li>• Lärare och elever knyter responsen till någon form av hjälpmedel ex. lärandematrix.</li> </ul>
<i>Läraren använder respons på ett sätt som utvecklar elevernas lärande</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Läraren ger respons på ett sätt som stöttar eleverna i deras lärande.</li> <li>• Läraren kontrollerar hur eleverna uppfattat lärarens råd och stöd.</li> <li>• Eleverna tar vara på responsen och med hjälp av den utvecklar de sitt lärande.</li> <li>• Eleverna uppmuntras inte att ge varandra respons.</li> </ul>
<i>Eleverna får respons, men på ett sätt som inte utvecklar deras lärande eller arbetsinsats</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Läraren ger respons under lektionen till majoriteten av eleverna.</li> <li>• Läraren kontrollerar inte hur eleverna uppfattat lärarens råd och stöd.</li> <li>• Eleverna har inte fått lära sig hur de skall ta vara på responsen.</li> <li>• Responsen från läraren är inte framåtriktad i läroprocessen utan mer återkopplande till redan utfört arbete. (görandet)</li> </ul>
<i>Eleverna får ingen respons av läraren under arbetets gång</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Läraren ger ingen eller mycket lite respons till eleverna under lektionen.</li> <li>• Eleverna efterfrågar inte respons från lärare eller elever.</li> </ul>

## Vårt perspektiv

Användandet av respons på olika sätt, vet vi, enligt forskningen är en stor framgångsfaktor för elevernas lärande. Denna kan innefatta självreglering, kamratrespons och lärarrespons. Denna ges när eleverna behöver det. Det innebär inte att eleverna ska sitta med handen uppe tills läraren eller någon kamrat kan ge respons. Under tiden eleverna väntar på hjälp söker de egna lösningar gärna tillsammans med åtminstone en kamrat. Vikten av att kontrollera om responsen är användbar för eleven kan inte nog betonas. Respons som eleven inte förstår skapar enbart förvirring och leder inte lärandet framåt. För att självreglering och kamratvärdering ska bli framgångsrikt måste framgångskriterier för lärandet var tydliga för eleverna (ev. en lärandematrix ej att förväxla med en bedömningsmatrix).

## Forskningsstöd

Att lärare noggrant följer sina elevers utveckling, formulerar individuella mål tillsammans med dem, ger återkoppling och hjälper eleverna att formulera egna mål för lärande. (Rubie – Davies m.fl., 2015 från Håkansson & Sundberg, 2016, s. 232)

För många år sedan framhöll Davis Ausubel (1968) att den viktigaste faktorn för att påverka lärandet är vad eleverna redan vet, och att lärarens arbete är att ta reda på detta och undervisa därefter. När läraren väl vet var eleverna befinner sig i sitt lärande kan hen ge feedback till eleverna om vad de ska göra härnäst. (William, 2013, s. 119)

Hemligheten med effektiv feedback är att det inte räcker med att säga vad som är fel. Effektiv feedback måste ge recept för framtida åtgärder. (William, 2013, s. 134)

Att ta elevernas misstag och brister på allvar innebär att läraren ser bristerna och ger kommentarer om hur eleven ska komma vidare, gärna med konkreta exempel. Feedbacken är framåtsyftande, konkret och uppgiftsfokuserad (inte fokuserar på elevens person/personlighet) och att den har rätt tajming. (Klapp, 2015, s. 167)

Thompson och Wiliam (2007) iakttar i huvudsak fem strategier för en bedömning för lärande:

Strategi 3: att ge feedback som utvecklar lärandet (Lundahl, 2011. s. 84)

Kriterierna särskiljer lärarna utifrån tajmingen hos och kvaliteten på deras återkoppling till eleverna, men tillhandahåller få detaljer om hur väl genomförd återkoppling ser ut i praktiken. Man får inte heller mycket vägledning i hur man kan förbättras utöver den generella patentlösningen ”ge mer kvalitativ återkoppling i tid”. (Bryk med flera, 2018, s. 120)

När det gäller generella principer för vad som kännetecknar en god undervisning, betonas:

Praktiska övningar och tillämpningsövningar behövs, där elever får tillräckliga möjligheter att öva och att tillämpa det de lär sig, och i att ta emot förbättringsorienterad återkoppling. (Håkansson & Sundberg, 2012, s. 84)

Det största problemet med beröm är att det kan störa det man vill säga om arbetet. Det är mer sannolikt att eleverna, som de flesta av oss, minns berömmet och tonar ner eller ignorerar informationen om uppgiften. Beröm kan överskugga användbar återkoppling. (Hattie & Zierer, 2019, s. 112)

Återkoppling på uppgiftsnivå innebär att ge eleverna information om produkten av deras lärande. Återkoppling på processnivå innebär att informera eleverna om den process de använt för att genomföra inlärningsuppgiften. I det här fallet får eleverna reda på om hur de arbetat. Återkoppling på självregleringsnivå innefattar att ge eleverna information om de mekanismer de använder för att reglera sitt lärande. Lärare kan till exempel säga till eleverna att de ska anstränga sig mer med olika delar av ett arbete. (Hattie & Zierer, 2019, s.113)

Vad har eleverna för nytta av att en gång till få höra att de gjort samma misstag om de inte också får konkret information om varför de fortsätter att göra detta misstag och hur de kan undvika att göra det i framtiden? (Hattie & Zierer, 2019, s.115)

Framgångsrik återkoppling kan således fokusera på ett dåtids – nutids eller framtidsperspektiv. Alla tre hänger ihop och utgör tillsammans en integrerad helhet. Återkoppling om nutid bygger på återkoppling om dåtid och är i sin tur en förelöpare om återkoppling om framtid. (Hattie & Zierer, 2019, s.118)

Återkoppling från lärare till elev kan vara viktig, men återkoppling från elev till lärare är lika viktig eller ännu viktigare. Läraren kan trots allt inte besvara frågor om eleverna uppnått målen, om de förstått innehållet, om metoderna var användbara eller om kursmaterialet var till hjälp. De frågorna kan bara eleverna besvara. Lärarens roll är att locka fram svar, lyssna och sedan reagera. (Hattie & Zierer, 2019, s.120)

Tilltron bygger på att coachen (läs läraren - vår kommentar) visar förtroende för utövarens möjligheter och inbjuder till gemensamt beslutsfattande samt att coachen stimulerar utövarens självförtroende, självmedvetenhet och ansvarstagande. (Hageskog & Gerrevall, 2019, s.73)

En aspekt av didaktiken utgörs av återkopplingen. Utifrån ett didaktiskt perspektiv ska återkoppling leda till lärande och utveckling. Återkoppling innebär då en lägesvärdering följt av en konstruktiv utmaning. Strävan efter utveckling innebär också att man ständigt fokuserar på att utveckla sitt eget kunnande. (Hageskog & Gerrevall, 2019, s.158)

Att bara tillbringa mer tid med en aktivitet resulterar inte i att skickligheten förbättras om det inte sker en medveten ansträngning för att förbättra prestationen och de viktiga delarna är faktorer som handledning, undervisning, målformulering och återkoppling. (Hattie & Yates, 2015, s. 61)

3. Att ge feedback som för lärandet framåt. (William, 2013, s. 18)

De elever som fick konstruktiv feedback lärde sig två gånger så snabbt som eleverna i kontrollgruppen. Dessutom skedde lärandet i klasserna med konstruktiv feedback på alla prestationsnivåer, attityderna till matematik blev mer positiva och prestationsklyftan mellan pojkar och flickor minskade. (William, 2013, s. 121)

En lärare hade skrivit "Du måste vara mer systematisk då du planerar dina vetenskapliga undersökningar". Jag frågade eleven vad det betydde för honom, han svarade, "Jag vet inte. Om jag visste hur jag skulle vara systematisk, hade jag varit mer systematisk från början". Sådan feedback är korrekt – den beskriver vad som bör hända – men den är inte användbar eftersom eleven inte vet hur han ska använda den för att bli bättre. Det är som att säga till en misslyckad komiker att vara roligare – ett korrekt men inte särskilt användbart råd. Eller om du säger till en golfspelare, "Du måste slå längre och sikta bättre, det är mitt råd". Korrekt, men inte användbart eftersom spelaren behöver få veta hur, för att kunna ha något att arbeta vidare med. (William, 2013, s. 134)

Uttrycket "respons på intervention" – även kallad RTI – metoden (Response To Intervention) kommer ursprungligen från USA och syftar på en metod som utvecklats för barn och ungdomar med inlärningssvårigheter. Hemligheten bakom RTI – metodens framgångar är lärarens kontinuerliga anpassning av lektionen (intervention och de fördelar detta ger eleverna (respons). Det innebär att läraren hela tiden kan anpassa undervisningen så att den stämmer med elevernas aktuella inlärningsnivå.

Det är viktigt att uppmärksamma att läraren måste se till att få kontinuerlig återkoppling på hur lärandet fortskrider, mellan samtliga nivåer och när intervention pågår, för att kunna ge eleverna bästa möjliga stöd. (Hattie & Zierer, 2019, s. 32)

#### Återkopplingsnivåer

	Uppgift	Process	Självreglering
Dåtid (bakåtblickande)	Vilka framsteg har eleven gjort mot målen och innehållet?	Vilka framsteg har eleven gjort för att slutföra uppgiften? Finns det några tecken på förbättringar	Vilka framsteg har eleven gjort när det gäller strategier för självreglering?
Nutid (uppåtblickande)	Vilka mål har eleven uppnått? Vilket innehåll har eleven förstått?	Hur utförde eleven uppgiften? Finns det några tecken på hur eleven har arbetat?	Vilka självregleringsstrategier har eleven tillämpat?
Framtid (framåtblickande)	Vilka mål ska vi sätta upp nu? Vilket innehåll ska eleven lära sig härnäst?	Vilka tips om att utföra uppgiften bör eleven få härnäst?	Vilka självregleringsstrategier bör eleven använda framöver?

(Hattie & Zierer, 2019, s. 119)

Återkopplingen ska besvara "Vad är nästa steg", vilket är mer kraftfullt när den i sin tur bygger på "Vart är jag på väg?" och "hur går det för mig?" Som många forskare har konstaterat vittnar detta om en av återkopplingens viktiga roller: att överbrygga klyftan mellan elevens utgångsläge och önskade slutläge under lektionssekvensen. (Hattie & Zierer, 2019, s. 118)