

Hverandrevurdering: studentaktiv læring i praksis

M. Utheim og K. Rødje, *Institutt for medier og kommunikasjon, UiO*

ABSTRACT: Denne artikkelen undersøker hvordan førsteårsstudenter ved Institutt for medier og kommunikasjon (IMK), UiO, bruker hverandrevurdering og hva deres opplevde læringsutbytte av hverandrevurdering er. Hverandrevurdering er en lærings- og vurderingsaktivitet som aktiviserer studentene gjennom at de gir og får tilbakemeldinger på undervisningsarbeidet. På IMK arbeider studentene med en mappeoppgave gjennom hele det første året, og hverandrevurdering er en del av dette arbeidet. Gjennom kvalitative intervjuer med et utvalg studenter fra to kull med førsteårs bachelorstudenter har vi undersøkt hva studentene lærer av hverandrevurdering som lærings- og vurderingsaktivitet. Studentene rapporterer om et særlig utbytte av å lese andres tekster som en inspirasjon til å komme videre i eget arbeid. De rapporterer også om økende utbytte av hverandrevurderingen jo lenger ut i studieåret de kommer. Overordnet styrker funn fra intervjuene det videre institusjonelle arbeidet med å dreie vurderingsaktiviteter fra summativ til formativ vurdering, og det videre arbeidet med å involvere studentene i egen læring.

1. INNLEDNING

Ved Institutt for medier og kommunikasjon (IMK), UiO, har eksperimentering med ulike undervisnings- og vurderingsformer stått sentralt i flere år. Et hovedmål har vært å dreie vurderingen av studentene fra summativ vurdering til å i større grad inkludere og vektlegge formativ vurdering. Herunder har *hverandrevurdering* vært viktig, både som en del av det overordnede utdanningspolitiske målet om at studentene skal få flere tilbakemeldinger på arbeidene de gjør, og som en sentral del av selve tilbakemeldingspraksisen i arbeidet med mappeoppgaver. Som en del av et større revisjonsarbeid med bachelorgraden i 2019, ble hverandrevurdering innført som en gjennomgående lærings- og vurderingsaktivitet for førsteårsstudentene på bachelorprogrammet i medier og kommunikasjon. I denne artikkelen undersøker vi førsteårsstudentenes læringsutbytte av hverandrevurdering i tilknytning til mappevurdering.

Hverandrevurdering er en lærings- og vurderingsaktivitet der studentene både får tilbakemeldinger på arbeidet sitt, og der de aktivt involveres i egen læring og vurdering. Hverandrevurdering bygger på prinsippet om at man gir og får tilbakemelding fra sine likemenn. Som student betyr det at man får tilbakemelding fra en medstudent som er kommet like langt som seg selv i studiet, både med tanke på fagkunnskap og erfaring med det akademiske håndverket. Til forskjell fra en tilbakemelding fra faglærer, består hverandrevurdering av en gjensidig tilbakemeldingsprosess der både det å gi og det å få tilbakemelding hører med i prosessen. Det vil si at denne formen for tilbakemeldingspraksis er dynamisk og dialogisk, og at læring dermed ikke bare oppstår i det studenten *får* av tilbakemelding, men også gjennom prosessen med å *gi* tilbakemelding. Studentene involveres dermed som aktive aktører i egen læring og utdanning. (Cook-Sather & Matthews 2021, Huisman m.fl. 2018).

Det har vært et mål for IMK å innarbeide hverandrevurdering som en integrert del av førsteårsstudentenes arbeidsprosess, og dermed bidra til å skape en kultur for tilbakemelding for det videre utdanningsløpet. Ønsket er at studentene opplever det som trygt og givende i egne læringsprosesser å både gi og motta tilbakemeldinger, også i ulike formater og på ulike måter. Som

utdanningsinstitusjon er vi opptatt av studentenes læring og i dette prosjektet har vi vært særlig opptatt av hvordan hverandrevurdering bidrar til å utvikle studentenes evne til kritisk refleksjon, refleksivitet og faglig utvikling. Det er også et mål at valg av formativ tilbakemeldingspraksis og hverandrevurdering i undervisningen bidrar til å utvikle dybdelæring og eierskap til egen læring. For å sikre studentenes læringsutbytte fra tilbakemeldinger og hverandrevurderinger, er faglærernes støtte og veiledning i prosessen avgjørende (Carless and Boud, 2018).

IMK har gjort konkrete erfaringer over flere år, der førsteårsstudentenes hverandrevurdering gjøres i forbindelse med en mappevurdering. Emnet, MEVIT1001 Innføring i medier og kommunikasjon, ble innført i forbindelse med instituttets nye bachelorprogram høsten 2019. Emnet er et obligatorisk 20-poengs innføringsemne som går over de to første semestrene i programmet. Vurderingsformen er mappevurdering, der studentene leverer reviderte utgaver av tidligere innleverte oppgaver samt et avsluttende refleksjonsnotat. Mappen inkluderer både gruppearbeid og individuelle besvarelser, hvor hverandrevurdering inngår i tre av de individuelle besvarelsene. I den første runden med hverandrevurdering, skal studentene kommentere på et utkast til en problemstilling og forslag til en sammenlignende casestudie. I den andre runden skal de kommentere på et utkast til en analyse av en medietekst. I den siste runden skal de gi tilbakemelding på en ferdig besvarelse. I hver runde gir studentene tilbakemeldinger til to medstudenter, og mottar selv tilbakemeldinger fra to studenter. Selve tilbakemeldingene studentene gir, følger en struktur gitt av et spørsmålssett fra faglærerne. Spørsmålene hjelper studentene å konkretisere tilbakemeldingene, og er laget for å sikre at alle studentene får tilbakemelding på de samme, vesentlige aspektene ved oppgavebesvarelsene. Det vil si at spørsmålssettet sikrer en viss grad av likhet for studentene i hva de får tilbakemelding på og hvor mye tilbakemelding de får.

2. DATAMATERIALE OG METODE

For å få dypere innsikt i og forståelse for studentenes erfaringer med hverandrevurdering, valgte vi et kvalitativt undersøkelsesdesign med kvalitative intervjuer som metode. For å få vite mer om hvordan studentene opplevde praksisen med hverandrevurdering, intervjuet vi et utvalg fra to kull med førsteårsstudenter, åtte studenter fra kullet 2019-2022 og ni studenter fra kullet 2020-2023, til sammen 17 studenter. Studentene ble rekruttert gjennom undervisningen. Hovedformålet var å få vite mer om studentenes opplevelse av praksisen og deres refleksjon over den læringsprosessen de var en del av. Intervjuguiden var dermed designet for å få tak på hvordan studentene opplevde det tosidige forholdet i hverandrevurdering mellom det å gi og det å få tilbakemeldinger. Vi ønsket også å få kunnskap om hvilke overføringsverdier hverandrevurderingen hadde for læringen av fagkunnskap, pensumlesing, for akademiske ferdigheter og for eksamensforberedelsene i emnet. Å få tak på studentenes læringsprosess som hverandrevurderere, og hva som karakteriserer den, har dermed vært et overordnet mål for intervjuene.

I tillegg trekker vi på egne og kollegaers erfaringer fra undervisning og bruk av hverandrevurdering i dette emnet.

Spørsmålene vi stilte studentene gjenspeiler de overordnede målene instituttet har hatt for å innføre systematisk hverandrevurdering i sentrale emner, så som studentaktive lærings- og vurderingsformer. Litteraturen på feltet viser at når studentene involveres i egen læringsaktivitet fremmes motivasjon, læringsutbytte og trivsel på studiet, men også at det er sentralt for et godt læringsutbytte at studentenes egen tilbakemeldingskompetanse utvikles og at de mottar veiledning i dette arbeidet (Carless and Boud. 2018).

3. FUNN FRA INTERVJUENE

Gjennom intervjuene har vi møtt studenter som, på et overordnet plan, først og fremst er engasjert i egen studiehverdag og i egen læring. Engasjementet, samt refleksjonene de har over egen læring, kommer tydelig frem i intervjuene og demonstrerer for institusjonen betydningen av å involvere

studenter i prosesser og beslutninger som angår læringsaktiviteter. Studentenes egne innsikter og kunnskaper om opplevd læringsutbytte er en verdifull kilde til instituttets arbeid med utdanningen, både for de som planlegger undervisning på et overordnet plan og for de som har det daglige undervisnings- og emneansvaret. Hvilke læringsaktiviteter og vurderingsformer man velger å benytte i undervisning har stor betydning for studentenes muligheter til å tilegne seg både faglige innsikter og akademiske ferdigheter (Biggs 2012).

3.1 Refleksivitet i læring

Tilbakemeldingspraksis i høyere utdanning handler ofte om å få tilbakemelding på arbeid. Men det å gi tilbakemelding fremheves av flere av de intervjuede studentene som læringsrikt. Å gi tilbakemelding på medstudenters oppgaveutkast skaper rom for refleksjon over hva som er en 'god' oppgave, noe som også kan vært til hjelp i studentenes eget oppgavearbeid. Flere av de intervjuede studentene fremhever at det å lese medstudenters oppgave gir innspill til forbedringer i egen oppgave:

Men så fra medelever (...) så har jeg lært mest av å lese andre sine oppgaver også, ikke nødvendigvis tilbakemeldinger fra dem. (Intervju med kvinnelig student 2, 2020).

En annen student fremhever at han gjennom et innblikk i andres oppgaver, forstår mer av den akademiske sjangeren:

Jeg kommer jo rett fra videregående. Så det er en ganske stor overgang fra hvordan vi skriver tekster fra at det bare er sånn «bare skriv kildelinken nederst på teksten, så får du en sekser», mens her er det mye mer. Så det er fint å lese tekster fra andre, for da skjønner du mer hvordan en faktisk akademisk tekst skal se ut. (Intervju med mannlig student 17, 2021).

Jeg syns det var litt ork å lage sånne tilbakemeldinger og lese igjennom, men jeg fikk jo åpenbart noe ut av det, man tar jo litt her og litt der og tenker 'det var en lur ting å ha med, det skal jeg kanskje prøve å få med i min også'. (Intervju med mannlig student 9, 2021)

Det krever altså noe mer arbeid å involvere seg i andres tekster, men samtidig er det nettopp det denne studenten fremhever som verdifullt i utviklingen av akademiske grunnferdigheter. Studenten nedenfor beskriver hverandrevurderingen som en prosess med «tre kanter»:

(...) på en måte ser man struktur i hvordan man gir tilbakemelding til en medstudent for (...) da leser du det, så gir du tilbakemelding til noen andre, så tenker du på det selv når du skriver egen oppgave. Så du får sånn tre kanter, for det er sånn, du leser, du gir tilbakemelding, men så tenker du også på det i egen oppgave. (Intervju med kvinnelig student 3, 2020).

Proessen med å gi tilbakemelding rapporteres ofte som mer læringsrikt enn å få tilbakemelding, fordi det åpner for gjenkjennelse og refleksjon over studentenes eget oppgavearbeid. Når studentene leser andres tekstarbeid og nettopp har levert inn samme type tekst, skaper det en umiddelbar gjenklang: «Ja, når jeg så på oppgavene, så så jeg at sånn feil jeg gjør selv. 'Å ja, jeg gjør jo akkurat de samme feilene'. Så det var egentlig litt læringsrikt.» (Intervju med kvinnelig student 1, 2020).

Mange studenter trekker også frem at det er inspirerende å lese andres oppgaver og idéutkast:

Det syns jeg var veldig god hjelp. For der var (...), i hvert fall de to gangene hvor vi har gitt tilbakemeldinger i startfasen, så er det jo litt sånn, hva skal jeg skrive om, hvor skal jeg starte, hva er spennende og da er det alltid veldig gøy å se hva alle andre finner på og andre måter å løse oppgaven på og i hvert fall den akkurat den første oppgaven med medieregulering for at den var mer spesifikk enn de som kom etterpå. For da hadde vi litt mer frie tøyler og kunne velge. (Intervju med kvinnelig student 11, 2021)

Hverandrevurderingene gir innsyn i andre studenters uferdige arbeid, noe studentene ellers gjerne ikke har adgang til. Intervjuene viser at dette innsynet kan bidra positivt, både i praktisk og pedagogisk forstand. Praktisk sett gir innsynet muligheter for sammenligning og tips til eget arbeid. Samtidig kan

det gi en positiv og inspirerende effekt å se at også andre studenter møter de samme utfordringene som dem selv, og at det finnes flere måter å løse disse utfordringene på. Hverandrevurderingene kan dermed ha en betryggende virkning, samtidig som det kan oppleves risikofyllt å utsette seg for andres kritiske blikk på egen tekst.

3.2 Betydningen av trygghet i læringssituasjonen

Hverandrevurderingene inngår i studentenes læringsmiljø, hvor trygghet i læringssituasjonen er en viktig faktor. Det er viktig at studentene opplever det trygt både å gi andre studenter innsyn i ens eget (uferdige) arbeid og å skulle gi tilbakemeldinger som kan inneholde kritikk av medstudenters arbeid. Her er det viktig at formålet med hverandrevurderingen introduseres og forklares i undervisningen slik at studentene forstår at hverandrevurderingen er en gjensidig prosess, der formålet ikke er at studentene skal evaluere hverandre men at de skal bidra konstruktivt til hverandres arbeid.

Fordi det kan oppleves utrygt å skulle gi tilbakemelding når en er usikker på egne kvalifikasjoner, er faglærernes rolle som veiledere og støtte viktig. Det har dermed vært viktig å støtte oppunder studentenes tro på at de i kraft av å være student på emnet er kvalifisert til å vurdere medstudenters arbeid, og å fremheve at de som medstudent kan ha et unikt og konstruktivt perspektiv å bidra med.

Innledningsvis ble hverandrevurderingene gitt med fullt navn, slik at studentene kjente hverandres identitet. I tilbakemeldingene til underviserne på emnet gav studentene uttrykk for misnøye med dette, og ønsket i stedet at hverandrevurderingen skulle gjennomføres anonymt. De fremhevet særlig at de fant det ubehagelig å skulle gi og motta tilbakemeldinger fra kjente medstudenter og at dette kunne innvirke negativt på studiemiljøet på emnet. Underviserne tok tilbakemeldingene til etterretning og har siden gjennomført hverandrevurderingene anonymt.

Spørsmålet om anonymitet var flere av studentene opptatt av også i intervjuene. Mange mente anonymitet gjorde det lettere å gi tilbakemeldinger, særlig hvis man skulle påpeke noe kritisk. Men en student problematiserer det å ikke ha et ansikt på dem man hverandrevurderer:

Jeg liker jo det, men jeg liker jo bedre å få tilbakemelding av de jeg kjenner. De jeg vet er flinke på en måte. Jeg har jo venner hvor vi sitter sammen og sender hverandre oppgavene før vi leverer dem, og så sier de bare 'dette må du gjøre noe med, fiks det her'. Istedenfor at det er anonymt og at du på en måte ikke kjenner de som.. det er kanskje fordi jeg ikke har noe imot å få konstruktiv kritikk, men jeg vil helst ha det fra noen jeg har et ansikt på. (Intervju med mannlig student 9, 2021)

Videre sier samme student at:

For jeg tror folk er litt bekymret siden vi har fått så mange beskjeder om at man skal være konstruktiv og det ofte ikke er det, så virker det som at folk er veldig redd for å skrive noe negativt om en annen person sin tekst selv om man vet at det er anonymt og kanskje hvis man kjenner en person bedre og man får beskjed om at hvis du er godt kjent med dem, så er det kanskje enklere tror jeg. I hvert fall for meg. (Intervju med mannlig student 9, 2021).

Samtidig påpeker studenter som hadde erfaring både med å gi tilbakemeldinger anonymt og med fullt navn, at de fant det tryggere å gi tilbakemeldinger anonymt. Som en av studentene sier, gjør åpen identitet at de «...kanskje er litt mer forsiktig med hva man sier for man vet hvem man gir tilbakemelding til og de vet hvor det kommer fra.» (Intervju med kvinnelig student 3, 2020), mens en annen student påpeker at «...først gang så det var ikke anonymt og da var veldig mye sårn den der 'å så flink du er, kjempebra', det var veldig litt kritisk. Mens andre gang så var det anonymt og mye lettere å gi ordentlig kritiske tilbakemeldinger» (Intervju med kvinnelig student 6, 2020). Flere av de intervjuede studentene fremhever anonymitet i tilbakemeldingsarbeidet som positivt:

Man bare blir litt mer friere til å gi litt mer konstruktive tilbakemeldinger og være litt mer kritisk. Fordi man kan være kritisk selv om man ikke er anonym, men jeg tror ikke det er like lett på en måte. Fordi da forbinder man den og den personen som man egentlig ikke kjenner

så godt med den tilbakemeldingen man fikk der og der, og da tenker jeg egentlig at jeg synes det er bedre når det er anonymt. (Intervju med kvinnelig student, 7 2020)

Det samlede inntrykket er dermed at studentene finner det lettere å formulere seg kritisk når de kan gjøre dette anonymt. På den annen side kan anonymitet medføre en risiko for «trolling» og trakassering, hvor studenter kan levere nedsettende bemerkninger til medstudenter uten frykt for å bli gjenkjent. I dette henseende har det vært viktig at emnets undervisere har fylt en rolle med å lese gjennom og kunne moderere tilbakemeldingene studentene gir hverandre. I praksis har det ikke vært nødvendig å «sensurere» eller endre på studentenes tilbakemeldingstekster, men studentenes bevissthet om at undervisere leser hva de skriver vil kunne ha en modererende funksjon.

3.3 Stor forskjell på å gi og få tilbakemelding på ulike type tekster

I løpet av dette emnet med hverandrevurdering, har studentene hatt ulike tekster de har fått til vurdering. Den første teksten var bare en kort tekst med en idé (*pitch*) til oppgavetema. Den siste teksten var en hel, sammenhengende tekst. Her leverte studentene fem sider. Flere studenter løfter frem et større læringsutbytte av den siste teksten, slik som denne studenten:

(...) nå er vi så langt ut året på en måte så (...) jeg føler at [jeg] klarer å se litt mer hva som på en måte er ei god oppgave og ikke, da, ved å ha hatt alle [oppgavene] (...). Så jeg tror absolutt jeg har lært masse av den siste oppgava som er vurdert, da, fordi det er en innlevering som er mer gjennomført enn for eksempel den som skulle være en pitch på oppgave, for det følte jeg liksom ikke ga meg veldig mye. (...) Mens når det er en mer gjennomførte oppgave, så føler jeg at jeg kan få mye mer ut av det. (Intervju med kvinnelig student 2, 2020)

Også studenten nedenfor peker på at det er vanskelig med korte tekster tidlig i studiet: «Der lærte jeg at du må kunne.. altså du må vite veldig godt selv hva pensumet er for å skjønne om det de snakker om er relevant innenfor pensum. For eksempel.» (Intervju med mannlig student 9, 2021) Når studentene både er blitt varmere i trøya i selve faget og på studiet, og har begynt å levere lengre tekster, ser vi at læringsutbyttet øker. Dette henger sammen med at studentene opparbeider erfaring, blir tryggere i vurderingsrollen, og får bedre oversikt over hva de skal se etter i en besvarelse fra en medstudent. Når studentene blir mer erfarne i rollen, klarer de også i større grad å rette fokuset mot medstudentens tekst. Samtidig opparbeider de bedre faglig kompetanse, som gjør det lettere å skrive en konstruktiv og relevant tilbakemelding.

3.4 Ulike kvaliteter ved tilbakemelding fra faglærer og medstudent

Studentene fremhever ofte at de foretrekker å få tilbakemeldinger fra faglærere. Tilbakemelding fra faglærer beskrives som 'best', men medstudentene har et *medperspektiv* som løftes frem. Medstudenten jobber med det samme og er en støtte i arbeidet på en annen måte. En medstudent kan kanskje også ha andre interesser som er faglig inspirerende, og det å lese andres oppgaver kan derfor gi faglig inspirasjon. I tillegg fremheves den forpliktelsen studentene kjenner på overfor medstudentene i hverandrevurderingsprosessen, slik som disse to studentene:

Hmm, jeg liker i hvert fall tilbakemeldinger fra faglærer, gjør nok det. (...) Men det er fordi at... personen er kvalifisert rett og slett, og at den på en måte har bedre peiling og det er dem som skal gi karakteren og de vet hvordan det ser ut dette her. (...) Så jeg liker absolutt best å få tilbakemelding fra faglærer, men jeg lærer veldig mye av å se andre sin oppgave. (Intervju med kvinnelig student 2, 2020).

Faglærer er selvfølgelig alltid best fordi det er de som er ekspert på tema, men det er som sagt et frisk pust å få fra medstudenter og de kan liksom sette seg i den situasjonen hvordan det er (...) å skrive den oppgaven, fordi de kan kanskje skjønne litt bedre hva jeg har gått gjennom når jeg skrev den oppgaven. (Intervju med kvinnelig student 1, 2020).

Medstudentene har altså et medperspektiv, og mer forståelse for konteksten ved oppgavesituasjonen. En student betoner i tillegg ambivalens og tvil knyttet til medstudentenes tilbakemelding:

Altså den tilbakemelding man får fra faglærerne er jo mer sånn, at man tar den for god fisk. Den stoler man på da fordi det er de som har bestemt hva vi skal gjøre, det er de som har lagd oppgaven så den tilbakemelding man får fra dem har jo grunnlag i det da. De vet hva de spør etter. Men med medstudenter har man kanskje, man ser kanskje på de tilbakemeldingene med et litt mer kritisk blikk. Det er ikke all kritikk hvor jeg bare tenker 'dette har jeg gjort feil, dette må jeg endre på', fordi, ja... (Intervju med kvinnelig student 14, 2021).

Studentene her uttrykker altså tvil rundt tilbakemeldingen fra medstudenten. Så her har det stor betydning at emnets faglærere har en moderatorrolle ved hverandrevurderingene. Dette fungerer som en kvalitetssikring, hvor faglærere kan gi supplerende eller korrigerende kommentarer. Studentenes tillit til tilbakemeldingene de mottar blir også større når det vet at denne tilbakemeldingen er kvalitetssikret av en faglærer.

Samtidig kan det ha et positivt læringsutbytte at studentene leser tilbakemeldingene med et mer kritisk blikk. Ved å ikke automatisk ta tilbakemeldingen for god fisk, må studentene selv vurdere kvaliteten og relevansen på tilbakemeldingen de mottar. Når studentene i tillegg mottar tilbakemeldinger fra to forskjellige medstudenter, vil disse tilbakemeldingene ofte peke i ulik retning. Studentene lærer at de ikke uten videre automatisk kan følge de anbefalingene de blir gitt. Dette kan være frustrerende og skape usikkerhet, men er verdifullt med sikte på å opparbeide en selvstendig vurderingsevne.

3.5 Utvikling av konkrete ferdigheter

Flere av de intervjuede studentene fremhever konkrete ferdigheter som et læringsutbytte av hverandrevurderingen. Blant annet løfter de frem hvordan man skriver referanser korrekt, hvordan man kan skrive en god oppgave og hvordan man skriver en god innledning. Dette er viktige ferdigheter for oppgaveskriving. I tillegg forteller de at konkrete tilbakemeldinger gir inspirasjon til å lese mer pensum, både når de selv gir og får tilbakemeldinger. På konkrete spørsmål om studentene akademiske ferdigheter, svarer en student slik:

«Ja, absolutt. Iblant så føler jeg at når en person leser oppgaven som ikke kan så mye om temaet du skriver om og kanskje ikke kan gi tilbakemelding om akkurat det, men mer på selve strukturen og oppgaven og hvordan det skrives, om det gir mening.» (Intervju med kvinnelig student 1, 2020).

Studentene opplever ikke alltid at de har den nødvendige kunnskapen til å si noe om innholdet i sine medstudenters tekster, men at de kan si noe om det akademiske håndverket som de har begynt å lære seg: hvordan referere, hvordan lage en disposisjon, hvordan en tekst og en argumentasjon kan bygges opp. Dermed kan studentene gi tilbakemelding til sin medstudent på akademiske ferdigheter, og de kan lære mer om disse konkrete ferdighetene når de leser en annens tekst. Å øve seg på de akademiske grunnferdighetene er et sentralt læringsmål for førsteårsstudentene, og er en forutsetning for vellykkede studier videre.

3.6 Erfaringer fra et underviserperspektiv

Vi har erfart at hverandrevurdering er et verdifullt verktøy i undervisningen, men dette forutsetter oppfølging fra undervisernes side og at undervisningen tilrettelegges for bruk av hverandrevurdering allerede i planleggingsfasen. For at hverandrevurdering skal fungere godt, må det være tett integrert i emnets undervisning og være relevant for læringsmålene og eksamensformen. Både hensikten med hverandrevurderingen og de spesifikke retningslinjene for gjennomføringen må kommuniseres tydelig til studentene. Det anbefales å introdusere hverandrevurderingen i undervisningen, samt legge ut relevant informasjon på læringsplattformen for emnet (i dette tilfellet Canvas).

Som nevnt er det viktig å ha klare retningslinjer for hvordan tilbakemeldinger skal gis. Åpne og generelle spørsmål fører ofte til knappe og lite konkrete svar, som i liten grad gir råd om hvordan en innlevering kan forbedres. Mer detaljerte og spesifikke retningslinjer gir studentene som gir tilbakemelding en bedre veiledning, noe som resulterer i mer konkrete og relevante tilbakemeldinger for studentene som mottar dem. Eksempelvis fungerer åpne spørsmål av typen «Hvordan vil du vurdere innlevering X?» dårlig, ettersom studentene ikke vet hva de skal se etter og vektlegge, og heller ikke hvordan tilbakemeldingen skal brukes. Vår erfaring er at det fungerer langt bedre om tilbakemeldingen struktureres etter spesifikke spørsmål med flere punkter som skal besvares. Eksempler på dette kan være. «Er problemstillingen tydelig formulert? Kommer det klart fram hva som skal undersøkes? Synes du at problemstillingen lar seg besvare? Påpek uklarheter og kom gjerne med forslag til forbedringer.» Det er essensielt at studentene får retningslinjer slik at de vet hva de skal se etter og hvilke kriterier de skal bruke når de gir tilbakemelding. Retningslinjene bør være innrettet mot å hjelpe dem med å formulere konstruktiv kritikk og tilbakemeldinger som spesifiserer hva som kan endres eller forbedres.

Vi har erfart at undervisere ofte møter motstand fra studenter i når hverandrevurdering først introduseres. Her kan det være viktig å gjennomføre planene for hverandrevurdering, til tross for slike innvendinger. Faglærerne må sette av tid til å introdusere hverandrevurderingen i undervisningen og forklare både formålet og prosedyrene for gjennomføringen. Hverandrevurderingen må integreres i undervisningsopplegget og gjerne knyttes til emnets eksamensform, som for eksempel mappevurdering. Videre er det svært viktig at undervisere følger opp underveis for å sikre at alle studenter deltar med innleveringer og tilbakemeldinger.

En vellykket gjennomføring krever en balanse mellom studenter som gir og mottar tilbakemeldinger. Det kan være frustrerende og demotiverende for studenter som har investert mye tid i å gi tilbakemeldinger, når de ikke mottar tilsvarende tilbakemeldinger i retur. Derfor er det viktig at så mange som mulig av studentene deltar i hverandrevurderingen. Oppfølging av studentenes innleveringer og tilbakemeldinger er avgjørende. Vi løste dette ved å gjøre deltakelse i hverandrevurderingen obligatorisk, samt at vi sendte påminnelser til studenter som ikke leverte. Studenter som utsetter innleveringer eller unnlater å gi tilbakemelding, representerer en utfordring, da forsinkede innleveringer kan forrykke systemet og føre til at ikke alle får tilbakemeldinger.

Å gi gode tilbakemeldinger krever trening. Studentene må få mulighet til å tilegne seg disse ferdighetene over tid, med god veiledning og klare retningslinjer for tilbakemeldingen de gir. Vi ser også at studentene tilegner seg ferdigheter gjennom å vurdere de tilbakemeldingene de selv mottar. Vår erfaring er at bruken av hverandrevurdering blir enda mer nyttig etter hvert som studentene får mer erfaring med å gi og motta konstruktive tilbakemeldinger. Dette henger også sammen med faglig kompetanse. I prosessen med hverandrevurdering må studentene bruke sin faglige kompetanse på andre måter enn når de arbeider med tekstene de selv utarbeider. Ved å kritisk lese andre studenters arbeider, gi tilbakemeldinger på faglig innhold og eventuelt komme med tips om relevant litteratur, metodebruk og teoretiske perspektiver, får studentene potensielt aktivert et større faglig repertoar. Samlet understreker dette at hverandrevurdering bør ses som en prosess som utvikler seg over tid, hvor læringsutbyttet skjer gradvis og ofte kan inntre først i etterkant av selve vurderingsprosessen.

4. DISKUSJON OG OPPSUMMERING

Ut fra dette prosjektet, vil vi betegne erfaringene med hverandrevurdering som positive, og datagrunnlaget indikerer at hverandrevurdering kan bidra til økt læringsutbytte for studentene. Erfaringene og studentenes tilbakemeldinger tyder på at de har utviklet bedre evner til å lese og vurdere hverandres arbeid, forstå kriterier for hva som utgjør en god besvarelse, gi konstruktive tilbakemeldinger, og ikke minst til å inkorporere tilbakemeldinger fra andre inn i sin egen arbeidsprosess.

Samtidig har vi identifisert flere utfordringer og forutsetninger som må til for at hverandrevurdering skal kunne gjennomføres på en vellykket og konstruktiv måte.

Hverandrevurdering eksponerer studenter for arbeidsmetoder som ligger nærmere hva de vil møte i arbeidslivet. Samtidig ligger det en utfordring i at dette kan komme i konflikt med at studentene inngår i undervisningsforløp karakterisert ved individuell vurdering og bedømmelse, som i liten grad legger til rette for å vurdere og belønne den innsatsen studenter legger ned i det formative arbeidet med hverandrevurdering.

Vi ser at hverandrevurderingen eksponerer studenter for erfaringer som kan oppleves frustrerende, som for eksempel et manglende samsvar mellom hva studentene selv leverer og det utbytte de får fra medstudenters bidrag. Flere studenter beskriver dette som en transaksjon hvor kostnaden overstiger utbyttet. Dette er utvilsomt en belastning i et system hvor det som belønnes er individuelle bidrag. Samtidig er arbeidslivet som venter studentene i stor grad innrettet mot kollektivt arbeid, hvor enkeltbidrag ikke enkelt kan skilles fra hverandre, og hvor arbeidsoppgaver i praksis vil fordeles ujevnt.

Dermed kan hverandrevurdering være en nyttig formativ øvelse som forbereder studentene på arbeidsmetoder og samarbeidspraksiser som er utbredt i arbeidslivet, samtidig som forventningen og innretningen mot summative vurderingsformer i undervisningsforløpet gjør at slike kollektive øvelser oppleves frustrerende for studentene. Dette peker på en utfordring av mer strukturell art, hvor belønningsmekanismer i høyere utdanning verdsetter individuell læring som kan målfestes i en summativ vurdering, snarere enn kollektiv innsats og investering i at også medstudenter skal oppnå gode resultater. Slike mekanismer kan understøtte forventninger fra studentenes side som er fokusert på egne individuelle prestasjoner, men som bidrar til å gjøre dem mindre forberedt og egnet for de arbeidsformer som i praksis vil vente dem i arbeidslivet.

Det å gi gode tilbakemeldinger er en ferdighet som opparbeides over tid. Læringsutbyttet fra hverandrevurdering blir bedre når studentene opparbeider erfaring og blir tryggere på dette formatet. Studentene lærer både av å gi og av å få tilbakemeldinger, og gjennom å eksponeres for dette gjennom å innta begge rollene, vil studentene opparbeide kompetanse for å forstå hva som utgjør en god og konstruktiv tilbakemelding, og hvordan en slik tilbakemelding kan utarbeides. Det er derfor en fordel med flere runder med hverandrevurdering i samme emne, og at studentene møter hverandrevurdering i flere emner gjennom et studieløp.

Vi vil også understreke at hverandrevurdering ikke bør oppfattes eller benyttes som et “sparetiltak”, hvor evalueringsarbeid flyttes fra undervisere til medstudenter. Vår erfaring tilsier at vellykket bruk av hverandrevurdering i undervisningen ikke nødvendigvis reduserer arbeidsmengden til faglige undervisere, men at de fagansvarliges fokus flyttes mot å fasilitere og kvalitetssikre de tilbakemeldingene studentene gir hverandre. Gevinsten ved hverandrevurdering bør i første rekke være pedagogisk, med sikte på økt læringsutbytte, snarere enn økonomisk eller administrativ.

LITTERATURLISTE

- Biggs, John. 2012. “What the student does: teaching for enhanced learning”, *Higher Education Research & Development*, 31:1, 39-55
- Carless, David, and David Boud. 2018. “The Development of Student Feedback Literacy: Enabling Uptake of Feedback.” *Assessment & Evaluation in Higher Education* 43 (8): 1315–25.
- Cook-Sather, Alison and Kelly E. Matthews. 2021. “Pedagogical partnership: engaging with students as co-creators of curriculum, assessment and knowledge.” In L. Hunt & D. Chalmers (Ed.), *University teaching in focus: a learning-centred approach* (s.3-28). London, Routledge.
- Huisman, Bart, Nadira Saab, Jan van Driel, and Paul van den Broek. 2018. “Peer Feedback on Academic Writing: Undergraduate Students’ Peer Feedback Role, Peer Feedback Perceptions and Essay Performance.” *Assessment and Evaluation in Higher Education* 43 (6): 955–68.