



Høgskulen på Vestlandet

Masteroppgave

MASIKT-OPG-OM-1-2022-VÅR-FLOWassign

Predefinert informasjon

Startdato:	18-05-2022 09:00	Termin:	2022 VÅR
Sluttdato:	01-06-2022 14:00	Vurderingsform:	Norsk 6-trinns skala (A-F)
Eksamensform:	Masteroppgave		
Flowkode:	203 MASIKT-OPG 1 OM-1 2022 VÅR		
Intern sensor:	(Anonymisert)		

Deltaker

Naun:	Ole Brekkenes Eide
Kandidatnr.:	402
HVL-id:	103496@hvl.no

Informasjon fra deltaker

Antall ord *:	28344
----------------------	-------

Egenerklæring *: Ja

Jeg bekrefter at jeg har Ja registrert oppgavetittelen på norsk og engelsk i StudentWeb og vet at denne vil stå på vitnemålet mitt *:

Jeg godkjenner autalen om publisering av masteroppgaven min *

Ja

Er masteroppgaven skrevet som del av et større forskningsprosjekt ved HVL? *

Nei

Er masteroppgaven skrevet ved bedrift/virksomhet i næringsliv eller offentlig sektor? *

Nei

MASTEROPPGÅVE

«Didaktisk bruk av videotilbakemelding i undervegsvurdering på ungdomstrinnet»

«Didactic use of video feedback in formative assessment»

Ole Brekkenes Eide

Kandidatnummer 402

Master IKT i læring

Fakultet for lærarutdanning, kultur og idrett

Rettleiar: Aslaug Grov Almås

Innleveringsdato: 01.06.2022

Eg stadfestar at arbeidet er sjølvstendig utarbeida, og at referansar/kjeldetilvisingar til alle

kjelder som er brukt i arbeidet er oppgitt, jf. Forskrift om studium og eksamen ved Høgskulen på Vestlandet, § 12-1.

Forord

Det å ta ei masterutdanning har for meg vore eit mål i mange år. Av ulike grunnar har eg ikkje fått gjennomført dette tidlegare, men eg ser no tilbake på tre lærerike og inspirerande år som har gjeve meg mange nye tankar og perspektiv på læring, og som har vore med å utvikle og forme meg som lærar.

Først vil eg takke mine intervjudeltakarar for at dei har stilt opp og bidratt med refleksjonar som har vore nyttige i denne studien. Utan desse refleksjonane ville det ikkje vore nokon studie. I tillegg vil eg takke min rettleiar Aslaug Grov Almås for ærleg, konkret og nyttig støtte og hjelp i arbeidet. Di rettleiing har vore ekstremt viktig for meg og har fått meg til å reflektere og sjå ting frå ulike perspektiv.

Eg vil og takke mine medstudentar og mine kollegar som har vore viktig støtte både fagleg og sosialt i ei tid der både pandemi og nettundervisning har gjort studie og arbeidskvardagen utfordrande.

Til slutt vil eg takke mine nærmaste, Anniken, for at du har takla eit familieliv som har vore utfordrande med jobb, studiar og fritidsaktivitetar. Og til slutt Martin og Oskar for alle dei kjekke turane og aktivitetane som har vore så viktige for oss og meg, og som har gjort at eg har kunne tenke på andre ting enn studiar i periodar. No ser eg fram til rolegare dagar og ein god sommarferie.

Ole Brekkenes Eide

Juni 2022

Samandrag

Målet med denne studien er å sjå på korleis ein i arbeid med vurdering kan stimulere elevane til å ta tak i videotilbakemeldingar frå læraren. Utgangspunktet for oppgåva har vore å finne ein metode å få elevane til å ta større del i læringsarbeidet sitt og å ta i bruk tilbakemeldingane frå læraren på ein hensiktsmessig måte. Videotilbakemelding er eit verktøy som tidlegare studiar har vist at kan ha positiv effekt på læring, og denne studien ser også på om ein kan nytte videotilbakemelding for å skape dialog om læring, og på den måten få eleven til å ta tak i videotilbakemeldinga frå læraren. Slik kan videotilbakemelding fungere som ein fagsamtale eller elevsamtale.

Studien har samla inn empiriske data gjennom eit kvalitativt forskingsintervju, der det vart konstruert ei innleveringsoppgåve som fungerer som datagrunnlag for intervjuet. I første del har elevane levert inn ein videopresentasjon innanfor eit emne i norskfaget. Deretter har læraren gjort eit skjermopptak og gjeve ei videotilbakemelding med kommentarar og forklaringar i videoen. Som ein viktig del av tilbakemeldinga har læraren nytta dei fire prinsippa for god vurdering (Utdanningsdirektoratet, 2021b) i tilbakemeldinga. Til slutt har eleven sendt ein refleksjonsvideo tilbake til læraren, der eleven har reflektert rundt tilbakemeldinga frå læraren.

Studien er gjennomført på 10. trinn ved ein ungdomsskule der fem av dei tjueto deltakarane vart intervjuet. I studien er det nytta ein fenomenologisk-hermeneutisk tilnærming der ein har nytta kvalitativt forskingsintervju som metode. Intervjuet var retta mot opplevingar med bruk av videotilbakemelding og korleis videovekslinga fungerer med tanke på læring og dialog om læring der. Eit sosiokulturelt syn på læring ligg til grunn for studien.

Resultata i studien viser at elevane opplever undervisningsopplegget med videovekslinga som nyttig og dei viser til at spesielt det å få munnleg tilbakemelding er nyttig. Dei viser også til at det å lage ein refleksjonsvideo i etterkant er nyttig, fordi då opplever dei at dei får brukt tilbakemeldinga frå læraren. Studien viser at bruk av video kan vere med å skape engasjement og lærelyst, men det er endå viktigare for elevane at dei får munnlege tilbakemeldingar og moglegheit til å samtale om eiga læring. Funna viser at bruk av videotilbakemelding kan stimulere elevane til å ta aktivt del i vurderingsprosessen og vurdere seg sjølv.

Abstract

The aim of this study is to look at how use of video feedback in assessment can stimulate students to take part in their own learning process. As part of the study, an assignment has been given to the students, where the assignment will help find out if this is a method to make students take part in their learning process and to make benefit of the feedback from the teacher. Earlier studies have shown that video feedback can have a positive effect on learning, and this study also looks at whether one can use video feedback to create dialogue about learning and invite the student to take part in the learning process.

The study has collected empirical data through a qualitative research interview, a hand-in assignment is the data in the study. First, the students have sent a video presentation within a subject. Then the teacher made a video recording with comments and explanations. As an important part of the feedback, the teacher has used the four principles of good assessment (Utdanningsdirektoratet, 2021b). In the end, the students have returned a video to the teacher, where the students have reflected on the feedback from the teacher and explained their understanding of the video feedback.

The study was conducted in the 10th grade at a youth school with five participants being interviewed. The study is based on a phenomenological-hermeneutic approach where a qualitative research interview was the method. The interview focused on experiences with the use of video feedback and how the video exchange works in terms of learning and dialogue about learning. The study is based on a sociocultural perspective on learning.

Results show that the students experience the dialogue through video as useful and they point out that especially getting oral feedback is useful. They also point out that making a video to reflect afterwards is useful for them, because then they experience a better use of the feedback from the teacher. The study shows that video feedback can help to create engagement and a desire to learn, but it is even more important for students that they receive oral feedback and the opportunity to talk about their own learning. Results from the study shows that use of video feedback can stimulate students to take part in the learning process and assess themselves.

Figurliste

Figur 1: Illustrasjon av dei fire fasane i innleveringsoppgåva.....	15
Figur 2: TPACK – modellen (Koehler, 2011).....	26
Figur 3: TPACK – modellen tilpassa min studie.....	27
Figur 4: Ein koherent forskingsdesign (Krumsvik, 2014, s. 50), med innhald tilpassa min studie.....	40

Tabelliste

Tabell 1: Oversikt litteratursøk.....	18
---------------------------------------	----

Innholdsliste

Forord.....	1
Samandrag.....	2
Abstract	3
Figurliste	4
Tabelliste	4
1. Innleiing	8
1.1 Bakgrunn for val av tema.....	8
1.2 Tema og formål med studien.....	9
1.3 Avgrensing av oppgåva og omfang.....	10
1.4 Struktur i oppgåva.....	11
2. Problemstilling og forskings spørsmål	13
2.1 Problemstilling	13
2.2 Forskingsspørsmål.....	14
2.3 Konstruert innleveringsoppgåve	14
3. Tidlegare forskning	17
3.1 Litteratursøk	17
3.2 Presentasjon tidlegare forskning	18
3.2.1 Effektiv vurdering	18
3.2.2 Videotilbakemelding	20
3.2.3 Dialog om læring.....	22
3.3 Oppsummering	23
4. Teoretisk rammeverk.....	25
4.1 Vurdering	25
4.2 TPACK - modellen	26
4.3 Pedagogisk perspektiv.....	28
4.3.1 Den sosiokulturelle metaforen for læring.....	29
4.3.2 Den proksimale utviklings sone	29
4.4 Fagspesifikt perspektiv.....	29
4.4.1 Effektiv vurdering	32
4.5 Teknologisk perspektiv	34
4.5.1 Digitale ferdigheiter som grunnleggjande ferdigheit	34
4.6 Oppsummering	36
5. Metode.....	37
5.1 Det kvalitative paradigme	37
5.1.1 Fenomenologi.....	38

5.1.2 Hermeneutikk.....	38
5.2 Forskingsdesign.....	39
5.3 Transparent og koherent forskingsdesign.....	40
5.4 Utval	41
5.5 Kvalitativt forskingsintervju som metode.....	42
5.5.1 Tematisering.....	42
5.5.2 Planlegging.....	44
5.5.3 Å Intervjue.....	47
5.5.4 Transkripsjon.....	48
5.5.5 Intervjureliabilitet og intervjuvaliditet.....	49
5.5.6 Etikk.....	50
5.5.7 Analyse.....	51
5.5.8 Styrker og svakheiter ved metodevalet.....	53
6. Funn.....	55
6.1 Tema og forskings spørsmål.....	55
6.2 Videotilbakemelding.....	56
6.2.1 Bruk av videotilbakemelding.....	57
6.2.2 Å høyre tilbakemeldinga og å lese tilbakemeldinga.....	58
6.2.3 Oppsummering videotilbakemelding.....	59
6.2 Effektiv vurdering.....	59
6.2.1 Innhald i tilbakemeldinga.....	60
6.2.2 Skriftleg tilbakemelding.....	61
6.2.3 Munnleg tilbakemelding.....	62
6.2.4 Oppsummering effektiv vurdering.....	63
6.3 Dialog om læring.....	63
6.3.1 Eigenvurdering.....	63
6.3.2 Læringssamtale på video.....	64
6.3.3 Oppsummering dialog om læring.....	66
7. Drøfting.....	67
7.1 Korleis opplever elevane eiga læring når dei får tilbakemeldingar gjennom ein video?.....	67
7.1.1 Tidlegare forskning og teori.....	67
7.1.2 Drøfting av funn.....	68
7.1.3 Oppsummering.....	71
7.2 Korleis opplever elevane at videotilbakemelding kan stimulere til dialog og deltaking i eige læringsarbeid?.....	71
7.2.1 Tidlegare forskning og teori.....	71

7.2.2 Drøfting av funn	73
7.2.3 Oppsummering	75
7.3 Korleis kan ein i arbeid med vurdering stimulere elevane til å ta tak i videotilbakemeldingar frå læraren?.....	76
7.3.1 Tidlegare forskning og teori	76
7.3.2 Drøfting av funn	77
7.3.3 Oppsummering	80
8. Konklusjon	82
8.1 Teoretiske implikasjonar	84
8.2 Didaktiske implikasjonar.....	85
8.3 Forslag til vidare forskning	86
8.4 Avsluttande kommentar	87
9. Litteraturliste	88
10. Vedlegg	91
Vedlegg 1: Intervjuguide.....	91
Vedlegg 2: Oppgåvetekst digital presentasjon	95
Vedlegg 3: Vurderingskriterier til innleveringsoppgåva.....	97
Vedlegg 4: Samtykkeerklæring – foreldre	98
Vedlegg 5: Samtykkeerklæring – elevar	101
Vedlegg 6: Godkjenning NSD	106

1. Innleiing

1.1 Bakgrunn for val av tema

Når elevene forstår sine egne læringsprosesser og sin faglige utvikling, bidrar det til selvstendighet og mestringsfølelse. Opplæringen skal fremme elevenes motivasjon, holdninger og læringsstrategier, og legge grunnlaget for læring hele livet. Det krever at lærerne følger elevenes utvikling tett og gir dem støtte tilpasset deres alder, modenhets- og funksjonsnivå (Utdanningsdirektoratet, 2020d).

Dette sitatet er henta frå overordna del i læreplanverket (Utdanningsdirektoratet) under kapitlet; prinsippa for læring, utvikling og danning og kapitlet 2.4 om å lære og lære (Utdanningsdirektoratet, 2020d). Eit av hovudoppdraga til opplæringa i grunnskulen er å førebu elevane for deltaking i samfunnet og gje dei eit fundament for vidare utdanning og yrkesliv. Eit oppdrag som kan vere krevjande å oppfylle og som krev mykje av læraren. For læraren kan det å følgje elevane tett i samtalar om læringsarbeidet vere ei av dei største utfordringane, m.a. fordi ein har store klasser med mange elevar, mange undervisningstimar og mange administrative oppgåver. I læreplanane ligg det krav om både tilpassa opplæring, elevaktiv læring, varierte undervisningsmetodar og vurderingsmetodar i tillegg til tett dialog om utvikling og fagleg meistring. Oppfølging av den enkelte elev er tidkrevjande og noko som må gjerast regelmessig og over tid om ein skal sjå resultat.

Heilt sidan eg starta som lærar har det å ha regelmessige samtalar om læring med den enkelte elev vore utfordrande å få til. Elevsamtalar, fagsamtalar og utviklingssamtalar er gode metodar for å snakke om læring, men det er vanskeleg å finne tid i ein hektisk arbeidskvardag. Sidan det har vore vanskeleg å få til ein god regelmessig dialog om læring har eg vore ute etter å sjå på metodar som ein kan nytte for å integrere dialogen om læring i tilbakemeldingane ein gjev til elevar. Skriftlege kommentarar på innleveringar og prøver er ein metode som har vore nytta mykje når ein gjev tilbakemelding, men mi eiga erfaring er at elevane ikkje alltid les, tar i bruk eller forstår tilbakemeldinga. Eg ønskjer å teste ut ein metode der tilbakemeldinga består av både lyd og bilete.

Den teknologiske utviklinga går fort og digitale verktøy har etablert seg i utdanningssektoren. Med den digitale utviklinga kjem og moglegheiter for læraren til å

arbeide på nye måtar. Når ein gjev tilbakemeldingar til elevar nyttar ein i stor grad ein digital læringsplattform (LMS: learning management system), her kan ein dele både fagstoff, tilbakemeldingar og vurderingar. Det å føre vurderingar og tilbakemeldingar digitalt er ryddig og ein får ein god oversikt både for lærar og elev. Hovudutfordringa ligg i at det er utfordrande å få elevane til å lese tilbakemeldingane og det er utfordrande å få dei til å ta aktivt del i si eiga læring. Eg ser at det er eit behov for og endre på metodikk og didaktisk tilnærming i arbeidet med vurdering og tilbakemelding når ein gjev dei digitalt. Det å få elevane til å reflektere rundt sitt eige arbeid og få dei til å vere aktive i eiga læring er viktige prinsipp for å forstå seg sjølv og for å lære å lære. Dialog om læring med eleven og tilbakemeldingar som seier noko om kva ein gjorde bra og kva ein kan forbetre viser forskning at er viktig for å sjå utvikling i læringsarbeidet (Hattie & Timperley, 2007).

1.2 Tema og formål med studien

Tema for masteroppgåva mi er bruk av videotilbakemelding i undervegsvurdering. Formålet med denne studien er å finne ut meir om korleis elevar opplever å få videotilbakemeldingar og å sjå på korleis elevar opplever at videotilbakemelding kan fungere som verktøy for å stimulere til deltaking i eigen læringsprosess. I studien er hovudfokus på vurdering og effektiv vurdering, men dialog om læring er ein del av undervegsvurderinga for å kunne stimulere til elevdeltaking i læringsprosessen.

For å finne ut meir om dette har eg sett på kva tidlegare forskning seier om effektiv vurdering, bruk av videotilbakemelding og elevaktiv læring. Det er gjennomført fleire studiar på kva som kjenneteiknar effektiv tilbakemelding. Black og Wiliam (1998) skreiv i artikkelen *Assessment and Classroom Learning* om formativ vurdering og læring, der dei legg til rette for ein diskusjon for utvikling av teoretiske modellar i formativ vurdering og moglegheitene for å utvikle praksisen. Dei viser til at dette kan gjerast gjennom klare mål for arbeidet, tydelege rammer og tydelege oppgåver der elevane vert involvert i vurderingsarbeidet, og at vurderinga vert forankra i ei konstruktivistisk tilnærming til læring.

Artikkelen «The power of feedback» (Hattie & Timperley, 2007) tar opp liknande prinsipp for effektiv vurdering. Her vert det vist til tre viktige prinsipp for at tilbakemeldinga skal opplevast som nyttig. Ei effektiv tilbakemelding må seie noko om kva ein skal lære, kvar ein er i læringsprosessen og kva ein må jobbe vidare med. Desse

prinsippa for god vurdering finn ein og igjen i forskrift for individuell vurdering som vart utarbeidd av utdanningsdirektoratet hausten 2009 (Utdanningsdirektoratet, 2021a). Her viser ein til fire liknande prinsipp for god vurdering:

Elever og lærlingers forutsetningar for å lære kan styrkes dersom de:

- Forstår hva de skal lære og hva som er forventet av dem.
- Får tilbakemeldinger som forteller dem om kvaliteten på arbeidet eller prestasjonen.
- Får råd om hvordan de kan forbedre seg
- Er involvert i eget læringsarbeid ved blant annet å vurdere eget arbeid og utvikling (Utdanningsdirektoratet, 2021b)

Her viser ein og til at det er viktig at oppgåver har tydelege mål og vurderingskriterier, altså at elevane på førehand har forstått kva dei skal lære noko om. Desse prinsippa for effektiv og god vurdering kjem eg tilbake til i teorikapittelet.

1.3 Avgrensing av oppgåva og omfang

Sidan denne oppgåva har avgrensingar både med tanke på lengde og tid ein har til rådighet, er det naudsynt å gjere nokre avgrensingar for oppgåva.

I denne oppgåva er det den formative vurderinga som det vert sett fokus på og det er gjort eit bevisst val om å studere ei munnleg innleveringsoppgåve som er gjeve til elevane. Sidan innhentinga av datamaterialet er knytt til bruk av videotilbakemelding er det naturleg å gje ein munnleg tilbakemelding på den, og for å skape dialog om læring er det difor naturleg å knytte oppgåva mot ein munnleg vurderingsform.

For å finne ut korleis videotilbakemeldinga kan nyttast for å skape dialog, er det konstruert eit undervisningsopplegg som er knytt til vurderingssituasjonar som er kjende for elevane. Det som i hovudsak skil oppgåva frå ein munnleg presentasjon i klasserommet, er at presentasjonen vert gjort via video. Det vert forklart meir inngående om korleis innsamlinga av datamaterialet vert gjort i pkt. 2.3.

Forskaren og læraren er same person i denne studien. Dette var eit bevisst val og vart gjort sidan innleveringsoppgåva var utvikla med utgangspunkt i tidlegare gjennomgått pensum i norskfaget, og det var vanskeleg å finne ein annan lærar som hadde kjennskap til det som var gjennomgått med elevgruppa. I tillegg var det avgjerande at innleveringsoppgåva vart gjort i ei bestemt rekkefølge og at læraren hadde kjennskap til bruk av skjermopptak og å gje videotilbakemelding. Det var og eit poeng at

videotilbakemeldinga måtte innehalde prinsippa for god vurdering (Utdanningsdirektoratet, 2021b). Alle desse elementa var det vanskeleg å få nokon annan til å gjennomføre på kort tid, difor enda det med at forskaren og læraren er same person. Utfordringar knytt til det å vere forskar i eige klasserom vert vidare belyst under pkt. 5.5.8.

1.4 Struktur i oppgåva

Oppgåva mi består av ti kapittel. I kapittel 1 introduserer eg tema og forklarar bakgrunnen for val av tema i oppgåva. Vidare har eg avgrensa oppgåva og grunngeve val som er gjort. I kapittel 2 presenterer eg problemstilling og forskingsspørsmål og seier litt om det konstruerte undervisningsopplegget som dannar grunnlaget for datainnsamlinga. I dette kapitlet gjer eg greie for korleis problemstillinga er relevant i skulen i dag ved å vise til ulike styringsdokument som læreplan og opplæringslov og eg viser til undervisningsopplegget som datainnsamlinga mi er bygd på. I kapittel 3 viser eg til tidlegare forsking og systematiserer forskinga inn i tre kategoriar: effektiv vurdering, videotilbakemelding og dialog om læring.

I kapittel 4 vil eg ta for meg det teoretiske rammeverket i oppgåva. Her vil prinsippa for god vurdering og forsking rundt effektiv vurdering danna rammeverket i saman med T-PACK modellen (Mishra & Koehler, 2006). For å kople vurdering saman med bruk av digitale verktøy og videotilbakemelding har eg nytta T-PACK modellen for å synleggjere korleis eg koplar den sosiokulturell læringsteorien og den proksimale utviklingssone til det pedagogiske perspektivet, teori rundt effektiv tilbakemelding og vurdering til det fagspesifikke perspektivet og digitale ferdigheiter som grunnleggjande ferdigheit, henta frå overordna del i læreplanen, til det teknologiske perspektivet.

I kapittel 5 vil eg ta for meg metode og datagrunnlag som er valt i forskinga, korleis datainnsamlinga og analysen er gjennomført og til slutt ei forklaring rundt validitet, reliabilitet og refleksjon rundt etiske dilemma i forskinga.

I kapittel 6 vil eg presentere funn i forskinga mi og i kapittel 7 vil eg ta for meg funna, drøfte dei i lys av det teoretiske rammeverket som er presentert i kapittel 4 og tidlegare forsking i kapittel 3, der målet er å kunne svare på problemstilling og forskingsspørsmåla. I kapittel 8 kjem ein konklusjon og ein kort diskusjon rundt haldbarheita i resultata og eventuelle didaktiske implikasjonar. Til slutt vil eg komme

med forslag til vidare forskning. Kapittel 9 og 10 består av litteraturliste og vedlegg til oppgåva.

2. Problemstilling og forskings spørsmål

Temaet i denne studien er bruk av videotilbakemelding i undervegs vurdering, og problemområdet er knytt til korleis ein kan arbeide med undervegs vurdering og tilbakemelding på ein måte som kan stimulere elevane til deltaking i eiga læring. I den samanheng har eg konstruert ei digital innleveringsoppgåve som heng saman med eit didaktisk undervisningsopplegg i norskfaget. Oppgåva inneheld fleire element gjennom innlevering, videotilbakemelding og vurdering. Desse stikkorda vert viktige for å kunne svare på om videotilbakemelding kan stimulere elevane til deltaking i eige læringsarbeid. Problemstillinga og forskings spørsmåla i denne studien vert då:

P	Korleis kan ein i arbeid med vurdering stimulere elevane til å ta tak i videotilbakemeldingar frå læraren?
F1	Korleis opplever elevane eiga læring når dei får tilbakemeldingar gjennom ein video?
F2	Korleis opplever elevane at videotilbakemelding kan stimulere til dialog og deltaking i eige læringsarbeid?

2.1 Problemstilling

Problemstillinga tar for seg tilbakemeldingar og korleis ein kan stimulere elevar til å verte meir deltakande i eige læringsarbeid. Her vil eg finne ut om videotilbakemelding kan fungere som ein plattform for å skape dialog og samtale om læring og som igjen kan stimulere elevar til å reflektere rundt eiga læring. Studien er basert på tidlegare forskning som viser til at videotilbakemelding m.a. kan hjelpe elevane til å betre forstå kva dei må jobbe vidare med (Mathisen, 2012).

Eg vil og forske på korleis elevane opplever læringsarbeidet når dei får tilbakemelding med både lyd og ein visuell forklaring og korleis dei opplever å sjølv setje ord på læringsutbyttet sitt. Om ein ser til tidlegare forskning på bruk av eigenvurdering i dialog om læring så viser Straub (2000) til positive resultat ved å invitere elevane inn i samtalar om fagstoffet og læringsarbeidet. I hans klasserom har det å opne for eleven sine eigenvurderingar ført til eit klasserom med fleire samtalar og diskusjonar, og læringsarbeidet er vorte meir dialogbasert (Straub, 2000, s. 51).

Ein viktig del i dialogen om læring er kva som vert sagt i videotilbakemeldinga frå lærar. Tidlegare forskning rundt vurdering og tilbakemelding viser at ei tilbakemelding

må innehalde visse element om den skal vere effektiv og gje elevane læringsutbytte (Black & Wiliam, 1998; Hattie & Timperley, 2007). I tilbakemeldingane i denne studien vil elevane få videotilbakemelding med informasjon om kva som var målet med oppgåva, kva som var bra og kva dei må jobbe vidare med, dette er noko som kjenneteiknar effektiv vurdering i følgje tidlegare forskning (Hattie & Timperley, 2007).

2.2 Forskingsspørsmål

Forskingsspørsmåla er utforma for å kunne gje eit svar på problemstillinga. I denne studien er det utarbeidd to forskingsspørsmål. Det første spørsmålet er knytt til korleis elevane opplever å få tilbakemeldingar gjennom ein video. I denne tilbakemeldinga er det teoriar om effektiv vurdering og dei fire prinsippa for god vurdering (Hattie & Timperley, 2007; Utdanningsdirektoratet, 2021b) som vert viktige. Forsking rundt effektiv vurdering viser at elevane må få vite noko om kvar dei er og kvar dei skal i tilbakemeldinga.

I tillegg er det viktig å knytte dette spørsmålet opp mot kva tidlegare forskning seier om bruk av videotilbakemelding i vurderingsarbeidet. Slik kan eg samanlikne mine funn med det tidlegare forskning seier om opplevingane rundt bruk av videotilbakemelding og kor effektiv tilbakemeldinga er. Kvaliteten på tilbakemeldinga og videotilbakemelding er viktig her og vil verte diskutert i kapittel 5 under reliabilitet og validiteten i studien.

Det andre forskingsspørsmålet er knytt til videotilbakemeldinga frå lærar og eigenvurderingsvideoen som er sendt inn i etterkant. Her er det opplevingane med å få videotilbakemelding basert på prinsippa for god vurdering (Utdanningsdirektoratet, 2021b) og opplevingane med å sjølv setje ord på korleis dei forstod videotilbakemeldinga frå læraren som er viktig. Om elevane oppfattar dette som ein dialog om læring og om dei sit igjen med ei oppleving av å delta i eiga læring gjennom videovekslinga med læraren er noko av det som vil vere interessant å finne svar på.

2.3 Konstruert innleveringsoppgåve

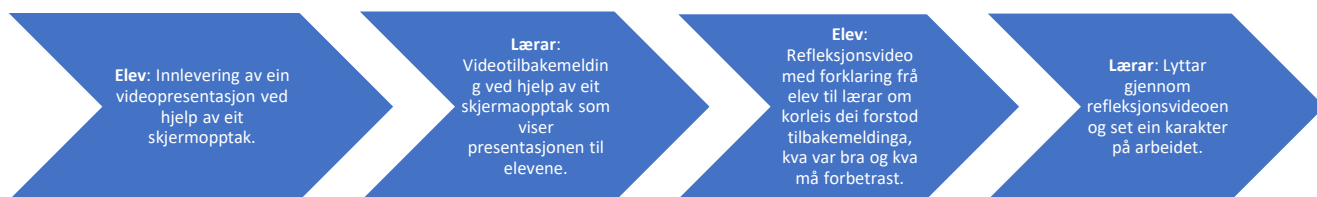
I denne studien har eg konstruert ei innleveringsoppgåve som er delt i fire fasar. I den første fasen lagde elevane ein videopresentasjon ved hjelp av eit skjermopptak. Dei fekk tildelt ei innleveringsoppgåve (sjå vedlegg 2) der dei skulle svare på tre oppgåver. Dei tre oppgåvene skulle dei svare på i ein digital presentasjon der dei viste på skjermen samstundes som dei fortalde og forklarte fagstoffet. Oppgåva vart levert inn i eit kurs i

Google Classroom. Fagstoffet som var knytt til oppgåva var kjend for elevane frå før og var gjennomgått med elevane på førehand.

I den andre fasen skulle læraren gje ei videotilbakemelding ved hjelp av eit skjermpptak til eleven. Då viste og kommenterte læraren i presentasjonen til eleven. I skjermpptaket nytta læraren vurderingskriteria som var utarbeidd til oppgåva (sjå vedlegg 3), og knytte desse til den innleverte presentasjonen til eleven. I tilbakemeldinga skulle læraren nytte prinsippa for effektiv vurdering (Utdanningsdirektoratet, 2021b) og dei tre punkta som kjenneteiknar god tilbakemelding i følgje Hattie og Timperley (2007). Tilbakemeldinga til eleven inneheldt altså kommentarar som hang saman med vurderingskriteria (vedlegg 3) og ein sluttkommentar der det vart sagt noko om målet med oppgåva, kva eleven svarte godt på og kva eleven måtte jobbe vidare med.

I den tredje fasen, etter at læraren hadde gjeve videotilbakemelding, var det igjen eit mål at eleven skulle vise at han hadde sett tilbakemeldinga frå læraren. For å vise dette skulle eleven igjen levere ein video der eleven forklarte til læraren korleis han hadde forstått tilbakemeldinga og sa noko om kva han gjorde bra, og kva han måtte jobbe vidare med. Eit av hovudmåla med denne siste refleksjonsvideoen var å få eleven til å reflektere rundt sitt eige læringsarbeid og eiga læring, i tillegg til at det vart ein digital dialog mellom lærar og elev om læringsarbeidet. Eleven skulle forstå sin eigen læringsprosess og sin faglege utvikling (Utdanningsdirektoratet, 2020d). Denne videoen vart kort (2-3 min) og einaste førebuinga eleven gjorde i forkant var å sjå videotilbakemeldinga frå læraren.

I den fjerde fasen lytta læraren til refleksjonsvideoen og fekk eit innblikk i korleis eleven hadde brukt og forstått tilbakemeldinga. I etterkant av å ha sett refleksjonsvideoen sette læraren ein karakter og delte resultatet med eleven.



Figur 1: Illustrasjon av dei fire fasane i innleveringsoppgåva.

Videopptaket som vart gjort gjorde ein ved hjelp av den innebygde opptaksfunksjonen på den digitale eininga (Chromebook) til elevane og videoen dei lagde skulle ikkje vare meir enn 10-12 minuttar. Læraren gjorde opptak på same måte som elevane og gav ei videotilbakemelding til elevane som kommenterte faginnhaldet og forklaringane, oppbygning og struktur i oppgåva, stemmebruk og tydelegheit, refleksjon og historisk overblikk og korleis dei brukte dei digitale hjelpemidla. Til slutt vart gjennomgangen frå læraren konkretisert gjennom dei fire prinsippa for god vurdering (Utdanningsdirektoratet, 2021b) og nytta som ein sluttkommentar til eleven med kommentar om vegen vidare i læringsarbeidet.

3. Tidlegare forskning

Emnet som eg forskar på er eit emne som er ganske nytt. Bruk av video i vurderingssamanheng er noko som har vorte meir og meir aktuelt dei seinare åra, og mykje av den forskinga som er gjort tek for seg videotilbakemelding i vidaregåande skule eller i høgare utdanning. Forsking rundt bruk av videotilbakemelding i grunnskulen er det mindre av. Med auka bruk av teknologien i norske klasserom er det interessant å sjå på korleis ein kan nytte videotilbakemelding også i grunnskulen.

3.1 Litteratursøk

Då eg søkte på litteratur valte eg å sjå på forskning frå dei 10 siste åra. I litteratursøket mitt har eg brukt søkjemotorar som ORIA, google scholar og Idunn. Søkjeorda eg brukte var videotilbakemelding, feedback, videorespons, video feedback, formativ vurdering, assessment, vurdering, dialog om læring og vurdering for læring.

I søka mine starta eg med å søkje med ord som assessment og vurdering, men eg måtte raskt konsentrere søka mine om videotilbakemelding og forskning som handla om effektiv vurdering og dialog om læring. Alle andre artiklar som behandlar vurdering på andre måtar er valt vekk fordi dei ikkje er relevant for problemstillinga mi.

Vidare i søka har eg valt å søkje på engelsk og norsk fordi det er viktig å finne ut meir om korleis andre utdanningssystem ser på videotilbakemelding og effektiv vurdering. Ved å sjå på internasjonal forskning vil eg også kunne styrke forskinga mi og kanskje finne ting i forskinga som kan hjelpe meg å finne svar på mine spørsmål. I søka var eg og ute etter å finne artiklar som støtta seg til sosiokulturell læringsteori. Dette er forskning som er relevant for mi oppgåve då eg også nyttar styringsdokument i norsk skule som del av studien min. Sidan fagfornyninga (Utdanningsdirektoratet, 2019) er tett knytt opp mot sosiokulturell læringsteori og det norske utdanningssystemet er inspirert av denne måten å tenkje læring på, var det viktig at forskingsartiklane eg fann var knytt til sosiokulturell læring.

Tabellen under viser litteratursøket, der det kjem fram kva som er inkludert og kva som er ekskludert. Her kjem det fram kva kategoriar som er nytta, kor langt tilbake i tid eg har søkt, kva hovudfokus i søka har vore, kva læringsteori eg har nytta og kva språk som har vore viktige for meg. Vidare har eg sett på kva metodar som er nytta i tidlegare studiar og kva søkeord som eg har valt å bruke for å innsnevre søket mitt.

Tabell 1: Litteratursøk

Kategoriar	Inkludert	Ekskludert
Database	Oria, Google Scholar og Idunn	Databasar som ikkje er pedagogisk forankra
Tid	Forskning på effektiv vurdering frå 1998-2022 Forskning på videotilbakemelding frå 2011-2022 Forskning på dialog om læring frå 2005-2022	Eldre forskning fordi videotilbakemelding er ganske nytt og forskning rundt vurdering endrar seg med læreplanar.
Fokus	Pedagogisk og didaktisk bruk av IKT i skolen. Elevaktiv læring Vurdering og effektiv vurdering	Programmer og digitale verktøy. Lærarens PfdK sidan eg ikkje skriv direkte om lærarrolla.
Læringsteori	Sosiokulturelt læringssyn	Behaviorisme, kognitivismen.
Språk	Norsk og engelsk	Andre språk
Søkeord	Videotilbakemelding, feedback, videorespons, video feedback, formativ vurdering, assessment, vurdering, dialog om læring, effektiv vurdering og vurdering for læring.	Digitale verktøy, lærarrolla,
Metode	Casestudier, Intervju, observasjon, undersøking	Dokumentanalyse

3.2 Presentasjon tidlegare forskning

Sidan mange av søkeorda mine i litteratursøket inneheldt nøkkelord som vurdering, videotilbakemelding og dialog om læring/elevaktiv læring, har eg delt litteratursøket mitt inn i tre overskrifter: effektiv vurdering, videotilbakemelding og dialog om læring. Vidare vil eg no presentere forskning som eg har valt ut, skrive kort om funn i kvar studie, og vise til kva eg har funnet som er interessant for mi forskning.

3.2.1 Effektiv vurdering

Innan effektiv vurdering og læring har eg funne eit utval av tidlegare forskning som viser til kva som kjenneteiknar god og effektiv vurdering. Alle artiklane er fagfellevurdert og

dei viser til viktige element som ei god tilbakemelding må innehalde for å vere effektiv for eleven. Funna her er både forskning som er gjort internasjonalt og nasjonalt.

Av tidleg internasjonal forskning på vurdering og tilbakemelding tek artikkelen til *Assessment and Classroom learning* av Pauk Black & Dylan Wiliam (1998) for seg formativ vurdering og læring, der dei legg til rette for ein diskusjon for utvikling av teoretiske modeller i formativ vurdering og moglegheitene for å utvikle praksisen. Dei viser til at dette kan gjerast gjennom klare mål for arbeidet, tydelege rammer og tydelege oppgåver der elevane vert involvert i vurderingsarbeidet, og at vurderinga vert forankra i ein konstruktivistisk tilnærming til læring.

I artikkelen *The power of feedback* (Hattie & Timperley, 2007) viser ein til effektiv læring og kva makt ei tilbakemelding kan ha. Ei effektiv tilbakemelding må ifølgje Hattie & Timperley svare på tre spørsmål: Kva er målet?, Kva gjorde eg bra/Korleis er framgangen min? og Kva er neste steg? Kor god og effektiv tilbakemeldinga er på desse spørsmåla er nøkkelen for at ein skal kunne sjå framgang og nærme seg målet (Hattie & Timperley, 2007, s. 86).

Artikkelen viser til kva som kjenneteiknar ei effektiv vurdering og kva ein må tenkje på når ein gjev vurdering for at eleven skal ha utbytte av den. Det vert vist til at ein har tre spørsmål som må stillast om ein skal få god nytte av tilbakemeldinga. Eleven må vite kva han skal lære og kva måla med oppgåva er. Vidare må eleven få vite kva eleven har gjort bra og korleis progresjonen er og til slutt må eleven få tips og forslag til kva ein må gjere vidare for å gjere vidare framsteg.

Denne måten å tenkje på når ein arbeider med vurdering finn ein og igjen i anna forskning. Harald Eriksen publiserte i 2017 (Eriksen, 2017) ein artikkel der han forska på korleis elevar opplever læraren sin tilbakemeldingspraksis i vidaregåande skule. I den samanheng laga han tre hypotesar i forkant av studien. Hypotesane hans var at elevar opplever lærarens tilbakemelding som meir nyttig dersom:

1. Tilbakemeldinga rettar seg mot målet med opplæringa
2. Gjev elevane ein instruks eller forklaring om korleis dei kan nærme seg målet.
3. Læraren legg til rette for bruk av tilbakemeldinga (Eriksen, 2017).

I denne studien viser han at elevane opplever forklaringane på korleis dei skal forbetre seg som nyttige, mens eit meir overraskande funn viser at lærarens tilrettelegging for bruk av tilbakemelding ikkje er assosiert med opplevd nytte.

Henning Fjørtoft er ein annan som har forska på effektiv vurdering. I boka *Effektiv planlegging og vurdering: læring med mål og kriterier i skolen* (Fjørtoft, 2016) viser han til verktøy for planlegging, læring og vurdering. I denne boka viser Fjørtoft til korleis læraren kan bruke kompetansemål og vurderingskriterier for å fremje læring i klasserommet. Dette heng og saman med kor viktig det er at eleven veit kva som er målet med oppgåva på førehand og er mykje av det same som ein ser igjen i artikkelen *The power of feedback* (Hattie & Timperley, 2007) og i dei fire prinsippa for god undervegsvurdering (Utdanningsdirektoratet, 2021b). I det heile viser Fjørtoft (2016) til korleis mål, planlegging og vurdering heng saman med djupnelæring og fagleg forståing.

3.2.2 Videotilbakemelding

Videotilbakemelding er ein tilbakemeldingsform som er forska ein del på dei siste 10 åra. Det som kjenneteiknar ei videotilbakemelding er at ein gjer eit skjermopptak der ein snakkar og tek opp lyd og bilete. Eit skjermopptak kan gjerast på fleire måtar t.d. med videobilde av personen som gjer opptaket, såkalla «talking head», eller berre med stemma til personen som gjer opptaket, såkalla «screencast». Min studie og denne oppgåva vil ta for seg bruk av screencast-teknologi, videoopptak av skjermen der ein i tillegg høyrer stemma til den som presenterer.

Mykje av forskinga som eg har funne rundt bruk av videotilbakemelding er forskning som er knytt til videotilbakemelding frå læraren på skriftleg arbeid. I dei fleste studiane eg her viser til er det skriftlege tekstar som er innlevert frå elevar/studentar, og læraren gjer skjermopptak og viser i teksten med musepeikaren og kommenterer undervegs i si videotilbakemelding. Sidan effektiv vurdering og bruk av videotilbakemelding er to viktige stikkord for meg, er desse artiklane relevant fordi dei seier noko om kva fordeler og ulemper ein kan oppleve som lærar og elev.

Ein som har forska mykje på bruk av videotilbakemelding er dosent i pedagogikk ved Universitetet i Agder, Petter Mathisen. Han viser i artikkelen *Video feedback in higher education - A contribution to improving the quality of written feedback* (Mathisen, 2012) til korleis videotilbakemeldingar kan vere nyttige for studentar og elevar, men og

til at det kan vere nyttig for læraren. I studien hans har han gjeve videotilbakemelding på skriftleg innlevert arbeid frå studentar, der han har gjort skjermopptak ved bruk av eit skjermopptaksprogram. Resultata i studien viser at tilbakemeldingane vert meir presise og kvaliteten på vurderinga er betre ved bruk av video. I tillegg vert det vist til at relasjonen lærar – elev vert sterkare. Dette er tilbakemeldingar som kjem frå studentane. I studien sin gjorde han testar i åtte forskjellige fag og resultata viste fordelar både for lærar og student. For læraren vart tilbakemeldingspraksisen enklare og meir effektiv då ein kunne vere meir spesifikk og tydeleg i tilbakemeldinga. Studentane viste til at dei vart meir inspirert og tok aktivt i bruk lærartilbakemeldinga i større grad. I tillegg vart relasjonen mellom lærar og student tettare (Mathisen, 2012).

Michael Henderson og Michael Phillips gjennomførte i 2015 ein liknande studie, der ein viser til både styrker og svakheiter ved bruk av videotilbakemelding. I denne studien viser styrkane at studentane føretrekker videotilbakemelding framfor skriftlege kommentarar. Studentane viste til at videotilbakemeldinga var spesifikk og personleg. Her beskrev studentane videotilbakemeldinga med ord som støttande, motiverande, tydeleg og detaljert. I tillegg var den meir konstruktiv og fekk studentane til å reflektere i større grad og førte til strategiske val i framtidige oppgåver. Svakheiter som det vert vist til er at studentane var litt engstelege for å sjå videoane og at dei opplevde problem med å ta tak i dei munnlege tilbakemeldingane og ta dei i bruk i det skriftlege arbeidet sitt (Henderson & Phillips, 2015).

Krumsvik & Kongsgården gjorde i 2013 ein studie der dei såg på samanhengen mellom læring og vurdering for læring. I artikkelen *Bruk av digitale verktøy i elevers læringsarbeid – med fokus på sammenhengen mellom læring og vurdering for læring* (Kongsgården & Krumsvik, 2013) fokuserer dei på utfordringar ved bruk av digitale verktøy i læring og vurdering for læring. Resultata viste at elevane såg på vurdering og vurdering for læring som to ulike operasjonar. Denne studien tok i bruk digitale verktøy, og funna viste at det ikkje var teknologien som var problemet, men at det var eit større behov for eit endra perspektiv på læring og undervisning frå læraren (Kongsgården & Krumsvik, 2013).

Eg har og funne fleire masteroppgåver der ein har gjennomført liknande studiar. Gro Midtbø skreiv i 2016 ei masteroppgåve med tittelen: *Ut med pennen, inn med stemmen: om videorespons som formativ vurdering*. Her viser ho til fleire funn som er nemnt tidlegare, m.a. at elevane opplever videotilbakemeldinga som meir personleg, detaljert

og utfyllande. Elevane meiner at dei forstår tilbakemeldinga betre og gjer det lettare å revidere eigen tekst og dermed auke revisjonskompetansen (Midtbø, 2016).

Torbjørn Lekve har studert noko liknande i: *Mellomtrinnsleiarar sin bruk av videorespons på tekst i norskfaget. Eg fekk sagt mykje meir enn det eg hadde orka å skriva til elevane*. Funn som ho viser til er at norsklærarane utøvar relasjonsbygging og stillasbygging gjennom videotilbakemeldinga. Lærarane kommenterte her at det var positivt at videotilbakemeldinga gav moglegheit for å kunne gje meir detaljerte kommentarar, at ein kunne peike i teksten og spegle tilbake til eleven. I tillegg stilte elevane seg positive til å få tilbakemelding gjennom ein video (Lekve, 2020).

Ei tredje masteroppgåva knytt til same tema er skriva ved Høgskulen på Vestlandet av Britt Heidi Sivertsen og vart gjennomført i 2020. Tema her er: *Bruk av videotilbakemelding i formativ vurdering*. Her er nokre av funna at både lærarar og elevar opplever det som positivt å bruke videotilbakemelding, og at den har ein positiv innverknad på læringsutbytte til elevane. Gjennom strukturert undervisning viser lærarane at tankesettet rundt vurdering for læring er viktig og at læringsutbyttet heng saman med strukturen på tilbakemeldinga. Om tilbakemeldinga er strukturert og inkluderer prinsippa for effektiv vurdering (Utdanningsdirektoratet, 2021b) er det større sjanse for at eleven sit igjen med eit større læringsutbytte (Sivertsen, 2020).

Felles for alle dei tre masteroppgåvene, er at dei viser til positive opplevingar ved bruk av videotilbakemelding og at det kan ha betydning for relasjonen lærar og elev. I tillegg viser oppgåvene at tilbakemeldinga vert meir detaljert, personleg og lettare å forstå. Læringsutbyttet til elevane er avhengig av kor strukturerte tilbakemeldingane er. Det vert vist til at prinsippa for effektiv vurdering (Utdanningsdirektoratet, 2021b) kan vere avgjerande for læringsutbyttet til eleven.

3.2.3 Dialog om læring

Dialog om læring, tilbakemelding og elevaktiv læring heng tett saman med innhaldet i overordna del av læreplanen der ein får presisert skulens oppdrag (Utdanningsdirektoratet, 2019). I overordna del av læreplanen under pkt. 3.2 *Undervisning og tilpassa opplæring*, står det at skulen skal leggje til rette for læring for alle elevar og stimulere til motivasjon, lærelyst og tru på egne ferdigheiter for den enkelte elev (Utdanningsdirektoratet, 2020c). Videre i same kapittel viser læreplanen til at skulens forventningar til den enkelte elev om innsats og meistring påverkar læring,

tru på egne evner og moglegheiter. Difor skal skulen møte alle elevar med realistiske og ambisiøse forventningar og lærarar skal utvise profesjonelt skjønn i vurdering av elevars læring (Utdanningsdirektoratet, 2020c).

Forsking som tek for seg dialog om læring har som mål å få eleven til å verte meir medvit eiga læring. Funn av artiklar og forsking knytt til dialog om læring er her i hovudsak kopla mot forsking som tek for seg dialog gjennom læringsamtaler og læringsamtaler ved bruk av eit digitalt verktøy.

Ein studie rundt studentaktiv læring gjennomført i 2019 av Raaheim og Nysveen (2019) tek for seg omvendt undervisning og korleis studentane opplever å arbeide med fagstoffet på denne måten. Resultata frå studien viser at studentane er positive til undervisningsopplegget og trekk frem moglegheitene for dialog og tilbakemelding, fleksibilitet og god planlegging som spesielt positivt. Studien viser at tilbakemelding og dialog mellom rettleiar og studentar er viktig når ein arbeider med omvendt undervisning og mange av funna i studien støtter seg til anna forsking rundt studentaktiv læring og dialog om læring, at denne måten å jobbe på kan ha effekt på læringsutbytte til studentane.

Ein annan studie, *Video som redskap i etterveiledning av matematikksamtaler*, som vart gjennomført av Høyenes et al. (2019) tek for seg bruk av video som reiskap i rettleiing med studentar. Fokuset er på studentane sine opplevingar med å bruke opptak av undervisninga deira i etterrettleiinga. Funn i denne studien viser at etterrettleiingsvideoen bidrog til auka læringsutbytte der spørsmål som var viktig for studenten vart det sentrale i samtalen om læring.

3.3 Oppsummering

I denne studien vil den tidlegare forskinga vere med som støtte, både i det teoretiske rammeverket, men og i drøftinga av forskingsspørsmåla og problemstillinga. Forsking som er knytt til effektiv vurdering vil ha ei sentral rolle då denne studien byggjer på videotilbakemelding og innhaldet i tilbakemeldinga. Kjenneteikn på innhald i ei effektiv vurdering inspirert av Black og Wiliam (1998); Hattie og Timperley (2007); (Utdanningsdirektoratet, 2021b) er nytta i videotilbakemeldinga frå læraren og byggjer på tidlegare forsking rundt vurdering.

Vidare er den effektive vurderinga kopla mot eit digitalt verktøy som her er video. På den måten vert studien ein studie med fleire ulike element der effektiv vurdering i ein

videotilbakemelding vert nytta for å auke kvaliteten på tilbakemeldinga. I videotilbakemeldinga vert det og lagt til rette for at eleven skal vurdere seg sjølv og sende ein video tilbake til læraren. Slik får ein og ein dialog om læringa.

Tidlegare forskning viser til at effektiv vurdering, videotilbakemelding og dialog om læring kan vere med å auke læringsutbytte. Vurdering bør innehalde visse kriterium for å ha effekt på læring (Black & Wiliam, 1998; Hattie & Timperley, 2007; Stobart, 2008; Utdanningsdirektoratet, 2021b), videotilbakemelding kan vere med på å gjere fagstoffet og tilbakemeldingar meir forståelege og personlege (Henderson & Phillips, 2015; Mathisen, 2012; Midtbø, 2016; Sivertsen, 2020) og det vert vidare hevda i fleire studiar at deltaking i eige læringsarbeid kan auke læringsutbytte hos eleven (Dysthe, 2008; Høynes et al., 2019; Raaheim & Nysveen, 2019; Utdanningsdirektoratet, 2021b). Alle desse tre elementa er ein del av innleveringsoppgåva som vart gjennomført i forkant av intervjuet. Innleveringsoppgåva byggjer vidare på tidlegare forskning rundt alle desse emna og vert brukt i ein konstruert vurderingssituasjon med elevane for å kunne finne svar på problemstillinga og forskingsspørsmåla i studien.

4. Teoretisk rammeverk

4.1 Vurdering

Denne studien tek for seg formativ vurdering og korleis ein kan nytte videotilbakemelding for å skape dialog om læring. I studien er det særleg tankane til Black og Wiliam (1998); Hattie og Timperley (2007); Stobart (2008) og Utdanningsdirektoratet (2021b) sine fire prinsipp for god vurdering som danner grunnlaget for vurdering og som er det teoretiske utgangspunktet i oppgåva. Som nemnt i kapittel 3 under tidlegare forskning, viser forskinga til kva som kjenneteiknar ei god og effektiv tilbakemelding og korleis ei tilbakemelding kan påverke og ha betydning for elevens læringsutbytte. Videotilbakemeldinga i denne studien vert kopla tett mot effektiv vurdering og i den konstruerte innleveringsoppgåva inneheld tilbakemeldinga frå læraren dei fire prinsippa for god vurdering. Teorien er allereie her kopla tett på videotilbakemeldingane og vert ein del av dialogen mellom lærar og elev.

Vurdering er sentralt i denne studien og det å sjå på korleis vurderingskompetanse i lag med bruk av eit digitalt verktøy kan stimulere til læring er det som er i hovudfokus. Det vert i tillegg opna for at eleven skal kunne vurdere seg sjølv etter å ha fått videotilbakemelding, og slik vert også sosiokulturell læringsteori og dialog om læring ein del av teorien.

Vurderingskompetanse er eit omgrep som ikkje har ein klar definisjon, men det vert ofte sett i samanheng med det engelske uttrykket *assessment literacy*. Med *assessment literacy* viser ein til ferdigheiter og kunnskap som ein lærar må ha for å kunne støtte eleven i læringsarbeidet gjennom vurdering. Fjørtoft og Sandvik (2016) har i boka *Vurderingskompetanse i skolen* laga ein definisjon på vurderingskompetanse som eg nyttar i min studie:

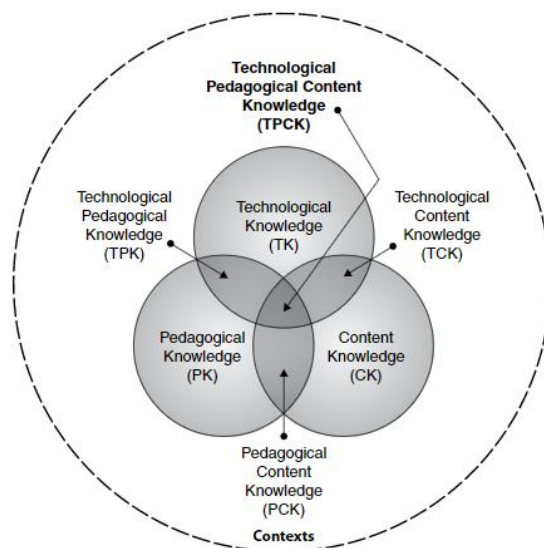
Å ha vurderingskompetanse handler om å vite noe om vurdering, å kunne utføre vurdering på en faglig god måte i undervisning, å forstå hvilke kontekster vurdering foregår i og hvordan vurdering kan brukes på gode og mindre gode måter (Fjørtoft & Sandvik, 2016).

Her vert det vist til at vurdering ikkje berre handlar om prinsippa for god og effektiv vurdering, men og ein fagkompetanse der ein må nytte vurdering på ein fagleg god måte i fag. Vurderinga må tilpassast den konteksten den skal nyttast i og dette krev at læraren

har ein vurderingskompetanse som kan tilpassast det enkelte fag. Med vurdering og vurderingskompetanse som utgangspunkt vil eg no vise korleis eg ser vurdering som ein del av TPACK – modellen, og korleis modellen skapar ein samanheng mellom vurdering, videotilbakemelding og dialog om læring.

4.2 TPACK - modellen

Saman med teoriar rundt effektiv vurdering har eg valt å nytte TPACK - modellen (Mishra & Koehler, 2006) i studien, for å vise korleis sosiokulturell læring, videotilbakemelding og vurdering heng saman og skapar ein utvida kompetanse. Eg har valt denne modellen for å illustrere korleis pedagogisk, teknologisk og fagleg kompetanse heng i hop og er avhengig av kvarandre. TPACK - modellen er aktuell i undervisningssamanheng der digitale verktøy vert tatt i bruk, og heng saman med den profesjonsfaglege digitale kompetansen til læraren. Innan kvar av dei tre områda vil eg vise til andre perspektiv på læring som er aktuelle for å kunne svare på mi problemstilling.

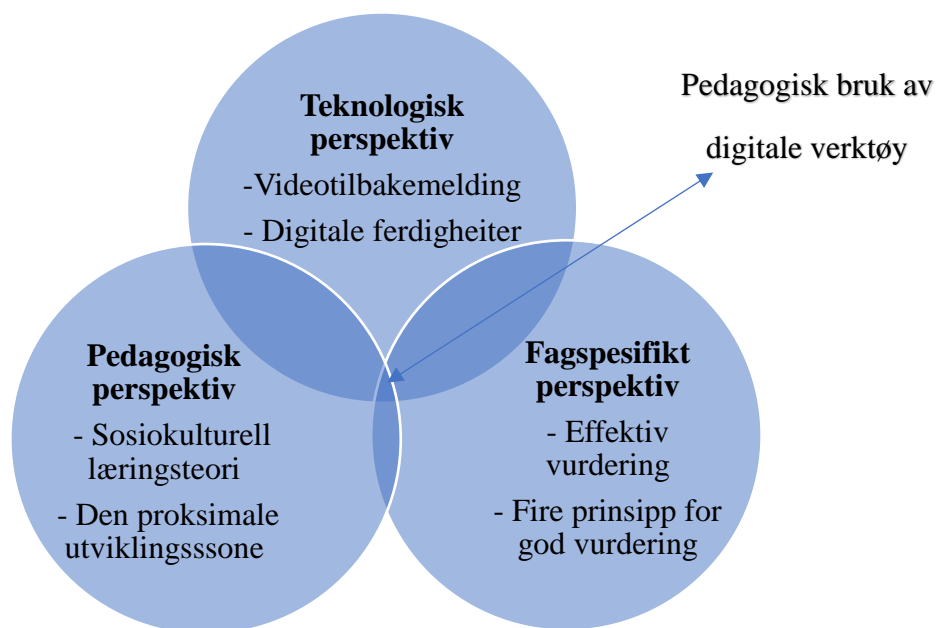


Figur 2: TPACK – modellen som viser korleis dei tre perspektiva (pedagogikk, teknologi og fagkunnskap) på læring heng i hop og på den måten er viktige ved bruk av digitale verktøy i undervisning og dialogbasert læring (Koehler, 2011).

TPACK - modellen er presentert gjennom tre sirklar, som vist i modellen over, og som kvar representerer kunnskap ein lærar må ha når ein nyttar digitale verktøy i arbeid med læring: teknisk og metodisk kunnskap, pedagogisk og metodisk kunnskap og fagkunnskap. Kjernen i modellen er i min studie den pedagogiske bruken av digitale verktøy. Ved å nytte modellen på denne måten viser ein at ved pedagogisk bruk av

digitale verktøy må ein sjå pedagogikk, fag og teknologi i saman. Modellen viser den samansette kompetansen ein lærar må ha for å kunne bruke digitale verktøy i læringsarbeid med elevane.

I min studie vil eg vidare nytte desse orda; pedagogiske perspektiv på læring, fagspesifikt perspektivet på læring og teknologisk perspektiv på læring. For å knytte saman vurdering, bruk av videotilbakemelding og dialog om læring har eg kopla kvar av dei mot kvart sitt perspektiv i denne studien. I modellen under viser eg korleis dei tre perspektiva er tenkt i denne studien og korleis dei heng i hop og dannar ein utvida kompetanse. Vidare vil eg no forklare kvart perspektiv i modellen.



Figur 3: TPACK-modellen tilpassa denne studien. Modellen viser korleis dei tre perspektiva dannar ein utvida kompetanse for pedagogisk bruk av digitale verktøy i læringsarbeid (Eide, 2022).

I det pedagogiske perspektivet har eg valt å bruke sosiokulturell læringsteori. Ein læringsteori som legg vekt på samarbeid og læring gjennom dialog, og eit perspektiv på læring som den nye læreplanen i skuleverket er inspirert av. I samanheng med sosiokulturell læringsteori vil eg og vise til Vygotskijs teori om den proksimale utviklingssone (Vygotskij et al., 1978) for å vise til korleis læring og samarbeid mellom lærar-elev kan hjelpe eleven vidare i lærings situasjonen.

Vidare vil eg ta for meg Hattie og Timperley (2007) sin teori om effektiv vurdering og utdanningsdirektoratet sine fire prinsipp for god undervgsvurdering (Utdanningsdirektoratet, 2021b) for å vise til det fagspesifikke perspektivet i TPACK –

modellen. Når det kjem til det teknologiske perspektivet og bruk av digitale verktøy i undervisning vil eg vise til læreplanen og rammeverk for grunnleggjande ferdigheiter. Her vil eg ta for meg digitale ferdigheiter som grunnleggjande ferdigheit og dei fem ferdigheitsområda i rammeverket, for å vise at bruk av teknologi i undervisningssamanheng handlar om meir enn berre å kunne bruk teknologien.

4.3 Pedagogisk perspektiv

I det pedagogiske perspektivet i TPACK – modellen har eg valt å nytte sosiokulturell læringsteori. I sosiokulturell læringsteori støtter ein seg til tanken om at menneske og andre skapningar er ulike på den måten at tenkinga vår vert forma ved hjelp av dei medierande reiskapane vi møter når vi veks opp i sosiale fellesskap (Säljö et al., 2016, s. 111). Ein av dei viktigaste filosofane innan denne tradisjonen var Leo Vygotskij. Vygotskijs utgangspunkt var at menneske er ein biologisk, sosial, kulturell og historisk skapning. I hans tradisjon viste han til at vanskane for å forstå læring var å forstå kva rolle desse aspekta spelte og korleis dei verka i saman. Eit viktig utgangspunkt for korleis ein ser på læring er at mennesket sine evner – fysiske, intellektuelle og sosiale-avgjerast av at individet kan utvikle og ta i bruk reiskapar (Säljö et al., 2016, s. 108). Nettopp reiskapar er ein nøkkelmetafor innan det sosiokulturelle perspektivet og viser til det menneskelege språket og måten vi kan bruke det for å skildre, tolke og analysere verda. Vygotskij kallar det menneskelege språket for «the tool of tools», nettopp fordi det gjev oss moglegheit for å kunne ta avstand frå verda, snu og vende på den og sjå den frå ulike perspektiv ved hjelp av medierande reiskapar som språk, bilete, illustrasjonar m.m. Denne evna er grunnlaget for menneskeleg kunnskapsdanning (Säljö et al., 2016, s. 111).

I dagens skule er sosiokulturell læringsteori viktig og den er og sentral i fagfornyinga (Utdanningsdirektoratet, 2019) som vart innført hausten 2020. Det å lære av kvarandre og i samspel med andre og å byggje kunnskap i lag er sentrale tankar i norsk skule sitt perspektiv på læring. Ludvigsen-utvalet viser til fire kompetanseområde som er viktige i framtidens skule: fagspesifikk kompetanse, kompetanse i å lære, kompetanse i å kommunisere, samarbeide og delta og kompetanse i å utforske og skape. Dette er igjen kompetansar som set krav til kognitive og praktiske ferdigheiter og sosial og emosjonell læring og utvikling (Kunnskapsdepartementet, 2015, s. 8).

4.3.1 Den sosiokulturelle metaforen for læring

Appropriasjon er den grunnleggjande metafor for læring i den sosiokulturelle tradisjonen. Med appropriasjon meiner ein «låne», «ta til seg» eller «gjere til sitt eige». Tanken er at ein gjennom samhandling og kommunikasjon med andre, tar i bruk reiskapen ein har for å lære nye ting. På denne måten vert kunnskap og erfaringar delt og vert synlege i kommunikasjonen mellom menneske (Säljö et al., 2016, s. 113). Her viser Vygotskij til at ved hjelp av appropriasjonen vert erfaringane ein del av den mentale verktøykassa. I eit sosiokulturelt perspektiv er det ikkje berre språk og omgrep som vert appropriert, men også fysiske reiskapar. Menneskeleg læring handlar om å mestre artefaktar, i skulen kan ein t.d. sjå på alle dei digitale artefaktane som er i bruk og korleis ein tar desse i bruk for å spare tid eller utføre vanskelege berekningar. Appropriasjon er ein prosess der ein vert eksponert for eit språkleg eller fysisk reiskap og ein meistrar det på eiga hand (Säljö et al., 2016, s. 117). I min studie vil videotilbakemeldinga fungere som reiskap for eleven som igjen kan ta den i bruk for å komme vidare og byggje ny erfaring som igjen byggjer ny kunnskap hos eleven.

4.3.2 Den proksimale utviklingssone

Den proksimale utviklingssone kan tolkast som sona mellom to grenser. Den eine grensa er den der eleven kan klare å løyse eit problem åleine, og den andre grensa er den der eleven ikkje klarer å løyse problemet, sjølv med hjelp frå ein vaksen. Den sona som ein finn mellom desse to grensene kallar Vygotskij den proksimale utviklingssone, denne sona representerer det ein elev kan klare ved hjelp av ein vaksen. Det som er utanfor sona kan eleven ikkje klare åleine, men det som er innanfor sona kan eleven klare med hjelp. Ein kan sjå på denne modellen som ein dynamisk modell der den endrar seg i takt med kunnskapsutviklinga hos eleven.

Som Vygotskij påpeikar er vi menneske i stadig utvikling og vi endrar oss ved å ta til oss erfaringar. Det vi kan er ein plattform for å byggje ny kunnskap og skyve oss framover mot nye ferdigheiter. Når ein er i utviklingssona kan ein kanskje delar av det ein skal lære, men ein treng støtte utanfrå (Säljö et al., 2016, s. 118).

4.4 Fagspesifikt perspektiv

Det fagspesifikke perspektivet i TPACK – modellen har eg valt å kople mot vurdering og effektiv vurdering. Her vil eg først seie litt om korleis eg ser på det fagspesifikke perspektivet i min studie, vidare vil eg sjå på kva vurdering er og kva

styringsdokumenta seier om vurdering i skulen. Deretter vil eg vise til korleis læreplan, kompetansemål og læringsmål dannar grunnlaget for vurderingspraksisen i skulen. Til slutt vil eg vise til teoriar knytt til effektiv vurdering og kva som kjenneteiknar ei god tilbakemelding.

I TPACK – modellen viser Mishra og Koehler (2006) til «content», der det vert vist til fagkunnskap. Sidan det å vere lærar er eit yrke der ein må ha kunnskap om meir enn berre t.d. norskfagleg kunnskap, koplar eg «content» eller det fagspesifikke perspektivet til vurdering og kunnskap om effektiv vurdering som ein del av fagkunnskapen ein må ha i eit fag. Dette heng tett saman med definisjonen om vurderingskompetanse som Fjørtoft og Sandvik (2016) har formulert. Eg ser i min studie på vurdering som ein kompetanse som ikkje kan sjåast uavhengig av fagkunnskapen, men noko ein må sjå i samanheng med fagkunnskapen. Utgangspunktet for dette er at det er vanskeleg å vere lærar i dag med berre fagkunnskap, ein må også ha kunnskap om vurdering og korleis vurdering kan påverke læringsutbytte hos eleven i fag. Slik vert vurderingskompetansen og fag avhengige av kvarandre, og på den måten vert vurderingskompetansen ein del av fagkunnskapen ein må ha for å kunne støtte elevane vidare i læringsarbeidet.

Sidan denne studien heller ikkje har forska på den norskfaglege kunnskapen, er vurdering tatt inn i det fagspesifikke perspektivet sidan det er vurderinga i faget som er forska på og korleis den kan vere med på å stimulere til elevdeltaking i læringsarbeidet. På den måten vert det ikkje berre nødvendig med t.d. norskfagleg kunnskap, men ein må som lærar også ha vurderingskompetanse i fag slik at ein kan tilpasse vurderinga til det faget og det innhaldet som ein arbeider med i det enkelte fag.

Effektiv vurdering heng saman med vurdering for læring og viser til ein tilbakemeldingspraksis som skal sikre læringsutbyttet til eleven. Med opplæringslova og vurderingsforskrifta som rettesnor, vil det fagspesifikke perspektivet ta utgangspunkt i Hattie & Timperley sin teori om effektiv vurdering (Hattie & Timperley, 2007) og utdanningsdirektoratet sine fire prinsipp for læring (Utdanningsdirektoratet, 2021b).

Det å vurdere er ei av dei største, mest krevjande og viktigaste arbeidsoppgåvene til ein lærar, nettopp fordi vurderinga har som mål å skape ei oversikt over det eleven har lært innan eit emne. I alt arbeid ein gjer som lærar, anten det er på ungdomstrinnet eller i vidaregåande skule, skal elevane målast opp mot læringsmål og kompetansemål, og for å finne ut om elevane har nådd desse måla nyttar ein ulike vurderingsmetodar for å

finne ut kva eleven kan. Vurdering skal vere med på å forstå elevens læringsprosessar, men den skal også fremje læring og utvikling hos eleven (Smith, 2009a, s. 24).

Korleis ein måler og vurderer elevane, kva metodar og kva verktøy ein nyttar varierer, og ein kan skilje mellom formativ og summativ vurdering. Det er viktig å presisere at formativ vurdering er undervegsvurdering som er læringsretta, dvs. at vurdering med karakter og eller liknande ikkje er formativ om den ikkje gjev tilbakemelding som seier noko om kva ein har lært og kva ein må jobbe vidare med. På same måte er ikkje den summative vurderinga nødvendigvis ei sluttvurdering i form av ein standpunktkarakter eller ein eksamen. Ei sluttvurdering kan vere resultatet av ein læringsprosess der eleven er aktiv deltakar (Smith, 2009b).

All vurdering som skjer før avslutninga av opplæringa, er undervegsvurdering. Undervegsvurdering i fag skal vere ein integrert del av opplæringa, og skal brukast til å fremje læring, tilpasse opplæringa og auke kompetansen i fag. Undervegsvurderinga kan vere både munnleg og skriftleg (Opplæringslova, 2021).

Eg vil i denne oppgåva ta for meg den formative vurderinga fordi det er den som seier noko om eleven si læring undervegs i utdanningsløpet og som nyttast for å fremje læring i fag. Læreplanen og kompetansemåla i dei ulike faga er utgangspunktet for undervegsvurderinga, og når ein lagar ei vurderingsoppgåve vert det laga læringsmål lokalt på skulane der ein utarbeider meir konkrete mål utifrå kompetansemåla i læreplanen. Det er desse måla som dannar grunnlaget for tilbakemeldinga elevane får. Hovudmålet er at vurderinga av elevens faglege kompetanse skal gje eit bilete av kva elevane kan, men eit sentralt formål med vurderinga er også å fremje læring og utvikling jf. Opplæringslova (2021).

Kartlegging og observasjon av elevane er verkemiddel for å følgje opp den enkelte og for utvikling av skulen sin praksis. Skulen og lærarane må balansere behovet for god informasjon om elevens læring og konsekvensar ein ikkje ønskjer i ulike vurderingssituasjonar. Uheldig bruk av vurdering kan svekke den enkelte elev sitt sjølvbilete og hindre utvikling av eit godt læringsmiljø (Utdanningsdirektoratet, 2020c). Formålet med vurdering i fag er å fremje læring og bidra til lærelyst undervegs i opplæringa, og også gje informasjon om kompetanse undervegs og til slutt (Utdanningsdirektoratet, 2020a).

4.4.1 Effektiv vurdering

Læraren si rolle i denne studien er å gje videotilbakemelding og å seie noko om elevens utvikling i fag. Gjennom bruk av video for å opprette ein dialog om læring vil eleven sjølv kunne setje ord på eiga måloppnåing og korleis ein har løyst oppgåva. For at dette skal fremje læring og gje eleven moglegheit for vidare utvikling er det viktig at læraren gjev tilbakemelding som er effektiv og god.

Tidlegare forskning på tilbakemeldingspraksisen i norsk skule viser at vurdering ikkje alltid har vore like effektiv og enkelte gonger ikkje har bidratt til elevens læring i det heile. I forkant av innføringa av kunnskapsløftet 2006 vart det gjort eit omfattande arbeid for å kartlegge vurderingspraksisen i norsk skule gjennom stortingsmelding nr. 16 ... *og ingen sto igjen – Tidlig innsats for livslang læring* (Regjeringen, 2006). Undersøkinga viste at lærarane etterlyste tiltak for å styrke vurderingskompetansen i skulen noko som igjen førte til satsinga på vurdering for læring ved innføring av kunnskapsløftet i 2006. Våren 2007 etablerte utdanningsdirektoratet *Prosjekt bedre vurderingspraksis* der målet var å prøve ut nasjonale kjenneteikn på måloppnåing og foreslå eit tydelegare regelverk – forskrift om individuell opplæring (Utdanningsdirektoratet, 2021a).

Hausten 2009 vart ei ny forskrift om individuell vurdering fastsett. Den nye forskrifta fekk eit tydeleg læringsfokus og fire forskingsbaserte prinsipp for vurdering for læring vart forskriftsfesta, der målet var at desse fire prinsippa for undervgsvurdering vart implementert i skulen:

Elever og lærlingers forutsetninger for å lære kan styrkes dersom de:

- Forstår hva de skal lære og hva som er forventet av dem.
- Får tilbakemeldinger som forteller dem om kvaliteten på arbeidet eller prestasjonen.
- Får råd om hvordan de kan forbedre seg
- Er involvert i eget læringsarbeid ved blant annet å vurdere eget arbeid og utvikling (Utdanningsdirektoratet, 2021b).

Prinsippa i vurdering for læring (pkt. 1-3) samsvarar med tidlegare internasjonal forskning som viser til kva ei effektiv tilbakemelding må innehalde. Heile målet med denne måten å vurdere på er å få elevane til å ta aktivt del i eiga læring med mål om å fremje læring. I artikkelen *The power of feedback* (Hattie & Timperley, 2007) viser

Hattie & Timperley til tre spørsmål ein må stille seg når ein arbeider med vurdering: Where am I going?, How am I doing? Where to next?.

Dei fire prinsippa for læring (Utdanningsdirektoratet, 2021b) og teorien om effektiv vurdering (Hattie & Timperley, 2007) dannar grunnstammen for vurdering for læring i norsk skule i dag. I effektiv vurdering viser dei til tre spørsmål som ein må stille seg når ein arbeider med vurdering: Desse tre spørsmåla er sentrale og viktige for at vurderinga skal ha læringsfremjande effekt i følgje forskinga, og dannar grunnlaget for kunnskapsstillaset som vert konstruert.

I denne studien vil dette teorigrunnlaget koplust saman med sosiokulturell læringsteori og korleis dialog og samarbeid kan fremje læring. Læraren si rolle i denne studien vert å gje tilbakemeldingar som kan fungere som stillas i elevanes læringsarbeid. Innhaldet i videotilbakemeldinga vil vere knytt opp mot teoriar rundt vurdering for læring, og denne studien vil særleg ta utgangspunkt i Hattie og Timperley (2007) sin teori om effektiv vurdering.

Tidlegare studiar viser at om tilbakemeldinga skal vere effektiv og læringsfremjande må elevane få svar på desse spørsmåla for at ein skal utvikle ny kunnskap. Det er einigheit blant vurderingsforskarar at ei god tilbakemelding må innehalde informasjon om: 1. kvar eleven er fagleg, 2. kva som må gjerast for å nå dei ulike læringsmåla og 3. korleis eleven bør arbeide for å nå desse måla (Black & Wiliam, 2006; Hattie & Timperley, 2007; Sadler, 1998; Stobart, 2008).

Om ein knyter dette til det pedagogiske perspektivet i TPACK – modellen kan ein sjå at desse spørsmåla kan fungere som reiskap for å byggje seg erfaring og opne opp for nye erfaringar og kunnskap. Spørsmåla fungerer på denne måten som bygging av kunnskapsstillas som opnar for nye tankar og idear og på den måten har læringsfremjande effekt. Dette samsvarar også med den sosiokulturelle tradisjonen som viser til bruk av språk og dialog som opnar for samarbeid og utvikling av ny kunnskap.

I mi konstruerte innleveringsoppgåve vil læraren komme med ei videotilbakemelding på eleven si innlevert oppgåve, som er bygd på prinsippa for læring. Eleven må ta i bruk instruksjonane og byggje opp kunnskapen sin for å komme seg vidare og utvikle arbeidet sitt. Ved hjelp av instruksjonar og samhandling kan eleven finne måtar å løyse oppgåva på. Læraren si rolle vert her ein slags rettleiar og stillasbygger. På denne måten

vert stillasbygginga sjølve innhaldet i videotilbakemeldinga og eigenvurderinga som eleven gjer til slutt vert ein del av refleksjonen og dialogen om læring der eleven også er aktiv i eiga læring gjennom at han set ord på sin eigen læringsprosess og knyter dette mot oppgåva som vart gjeve.

4.5 Teknologisk perspektiv

Tanken om at eleven må involverast meir i eige læringsarbeid og at undervisningsmetodar og vurderingsmetodar der eleven er aktiv i læringa, står sterkt i ny læreplan. Tradisjonen der læraren foreleser og eleven noterer eller der læraren rettar og skriv ei tilbakemelding er ein undervisningsform og vurderingsform som tilhøyrar ein behavioristisk tradisjon og som norsk skule er på veg vekk i frå. Ein studie gjennomført i høgare utdanning viser at studentaktiv læring der studentar vert meir involvert og aktive i læringsarbeidet har positiv effekt på læringsutbyttet til eleven (Wieman, 2014). Den same tendensen ser ein igjen i forskinga til Raaheim & Nysveen som forska på omvendt undervisning og læringsutbyttet til eleven (Raaheim & Nysveen, 2019). Dysthe (2008) viser og til at ein i eit sosiokulturelt læringsperspektiv må integrere vurderingsarbeidet i læringsprosessane, vurdering er ein sentral del av det å lære og det er kvaliteten på deltakinga til elevane i læringsfellesskapet som er viktig (Dysthe, 2008).

Det er mykje som taler for at elevane lærer meir av å delta i læringsprosessane og i vurderingane. Dialog om læring og dialog rundt vurderingane som vert gjort er ein viktig del av læringsprosessen og er igjen ein viktig del av den sosiokulturelle tradisjonen. Dei fire prinsippa for god undervegsvurdering (Utdanningsdirektoratet, 2021b) viser på den måten ein god tilbakemeldingspraksis som kan bidra til at elevar lettare forstår sine tilbakemeldingar og vert aktive deltakarar i eigen læringsprosess. På denne måten ser ein og at det teknologiske perspektivet saman med det fagspesifikke og det pedagogiske perspektivet i TPACK – modellen dannar ein heilskap i læringsprosessen.

4.5.1 Digitale ferdigheiter som grunnleggjande ferdigheit

I det teknologiske perspektivet i TPACK modellen vil eg sjå på digitale ferdigheiter som grunnleggjande ferdigheit og dei fem ferdigheitsområda som ein finn under digitale ferdigheiter i rammeverk for grunnleggjande ferdigheiter (Utdanningsdirektoratet, 2022).

Digitale ferdigheter vil si å innhente og behandle informasjon, være kreativ og skapende med digitale ressurser, og å kommunisere og samhandle med andre i digitale omgivelser (Utdanningsdirektoratet, 2022).

Dei fem ferdigheitsområda ein finn under digitale ferdigheiter i rammeverket viser til teoretiske og praktiske tilnærmingar og kva ein må kunne noko om i digitale omgjevnader. Dette er ferdigheiter som ein elev må ha for å kunne dra nytte av digitale ressursar i læringsarbeidet sitt og som igjen er viktige for seinare deltaking i samfunn og arbeidsliv.

Digitale ferdigheiter og korleis dei utviklast kan ein og finne igjen i rammeverket:

Digitale ferdigheter utvikles gjennom å bruke digitale ressurser. Det innebærer å benytte digitale ressurser til å tilegne seg faglig kunnskap og til å uttrykke egen kompetanse. I dette ligger det også en økende grad av selvstendighet og dømmekraft i valg og bruk av digitale ressurser (Utdanningsdirektoratet, 2022).

Her ser ein at elevens digitale ferdigheiter er kopla til fagleg kunnskap og omgrepet kompetanse. Gjennom godt utvikla digitale ferdigheiter står eleven betre rusta til å uttrykke eigen kompetanse og å kunne seie meir om eiga læring. I dette perspektivet vert digitale ferdigheiter, ein kompetanse som knyter profesjonskompetansen hos læraren til det digitale.

Mishra og Koehler (2006) viser i TPACK-modellen til at pedagogisk, fagspesifikk og teknologisk kompetanse er nødvendig for at læring ved bruk av digitale verktøy i undervisninga skal ha effekt på læring. Teknologisk kompetanse vert i denne studien knytt til dei digitale ferdigheitene til elevane og korleis desse kan hjelpe elevane til å ta i bruk digitale ressursar og tileigne seg fagleg kunnskap og igjen å uttrykke kompetanse.

(As such), we cannot fully understand education and technology unless we consider the key issue of how the use of technology can support, enhance or even improve learning (Selwyn, 2011, s. 64).

Her viser Selwyn (2011) til at det er bruken av teknologien som spelar ei viktig rolle, ikkje teknologien i seg sjølv. Definisjonen på digitale ferdigheiter, som nemnt tidlegare, forklarar dette fint og kopla opp mot det teknologiske perspektivet i TPACK-modellen som det teoretiske rammeverket i studien er bygd på, er tanken at teknologien ikkje vil

kunne ha effekt på læringsprosessane utan at ein og trekk inn den pedagogiske og fagspesifikke kompetansen.

4.6 Oppsummering

Når ein snakkar om bruk av teknologi i pedagogisk samanheng viser TPACK-modellen til tre perspektiv som er viktige, det pedagogiske, det teknologiske og det fagspesifikke perspektiv. Alle tre perspektiva er likeverdige og viser til ein profesjonsfagleg digital kompetanse som ein lærar må ha for at læringa skal gje læringsutbytte hos elevane. Ved bruk av TPACK-modellen har eg vist til korleis dei tre perspektiva som er nemnt over kan koplant mot bruk av videotilbakemelding i min studie.

Gjennom det pedagogiske perspektivet har eg vist til korleis sosiokulturell læringsteori og det å samarbeide, bruke språket og bygge kunnskap i lag heng saman med den proksimale utviklingszone og korleis læraren kan hjelpe eleven vidare i si kunnskapsdanning gjennom dialog og samarbeid. I denne studien er dialogen videotilbakemeldinga frå lærar og eigenvurderinga på video frå eleven.

Det teknologiske perspektivet har eg presentert gjennom å vise til rammeverk for grunnleggjande ferdigheiter – digitale ferdigheiter (Utdanningsdirektoratet, 2022). Dette rammeverket viser til at teknologien åleine ikkje gjev læring, men at eleven må lære seg ein del ferdigheiter som ein må ha for å kunne ta i bruk digitale ressursar. Ved å kunne ta i bruk digitale ressursar vil eleven kanskje igjen kunne nytte desse på ein nyttig måte i læringsarbeidet sitt.

Vurdering og effektiv tilbakemelding har eg vist til gjennom det fagspesifikke perspektivet. Her er det forskinga til Hattie og Timperley (2007) rundt effektiv tilbakemelding og dei fire prinsippa for god undervegsvurdering (Utdanningsdirektoratet, 2021b) som er presentert som teoretisk hovudgrunnlag for min studie. I studien er vurdering det mest sentrale og ved å knytte vurdering inn som ein del av det fagspesifikke perspektivet vert dette ein vurderingskompetanse som ein må ha i alle fag for å kunne utføre vurdering på ein fagleg god måte.

Saman dannar desse tre perspektiva ein teknologisk, pedagogisk og fagspesifikk kompetanse som dannar ein heilskap og ein utvida pedagogisk kompetanse som er nødvendig ved bruk av digitale verktøy i arbeid med læring. På denne måten dannar TPACK-modellen ei innramming av teorien i studien.

5. Metode

I dette kapitlet vil eg gjere greie for val av metode, vise kvifor eg plasserer studien innanfor det kvalitative paradigme gjennom å vise til fenomenologi og vitenskapsteoretisk perspektiv. Vidare vil eg presentere forskingsdesignet, datainnsamlinga og utvalet og drøfte ulike val som er gjort i arbeidet. Eg vil og vise til korleis analysane er gjennomført og til slutt vil eg ta for meg eventuelle etiske utfordringar og validiteten og reliabiliteten i studien.

Val av metode for innsamling av data og analyse heng tett saman med problemstillinga. I studien min har eg ei problemstilling og to forskingsspørsmål som eg vil finne svar på (sjå kapittel 2). For å finne svar på spørsmåla har eg laga ei innleveringsoppgåve (sjå vedlegg 2) basert på eit tidlegare gjennomgått pensum i norskfaget, som har danna grunnlaget for datainnsamlinga. Innleveringsoppgåva vart gjeve til ei klasse på tjueto elevar på ungdomstrinnet, der dei skulle levere ein digital munnleg presentasjon. Vidare fekk dei ei videotilbakemelding frå læraren og til slutt vurderte dei seg sjølv og sitt arbeid gjennom ein eigenvurderingsvideo som vart sendt tilbake til læraren. Av dei tjueto elevane vart fem elevar intervjuet med fokus på opplevingar og refleksjonar rundt innleveringsoppgåva, videotilbakemeldinga og eigenvurderingsvideoen.

Det har vore eit mål å få svar på korleis elevane opplever å få videotilbakemelding frå læraren og kva tankar dei gjer seg rundt det å vurdere seg sjølv ved hjelp av video. Sidan det er opplevingar ein er ute etter er det kvalitative paradigme eit naturleg val. Der kvantitative metodar består av prinsipp og teknikkar der det nyttast objektive målingar, talmateriale og statistikk (Befring, 2015, s. 39), er denne studien ein kvalitativ studie der hovudfokuset er å få fram barn og unges sjølvopfatning, eller erfaringar og opplevingar frå ulike kontekstar (Befring, 2015, s. 38).

5.1 Det kvalitative paradigme

I alt forskingsarbeid er det viktig å finne rett metode til forskinga for at ein skal få svar på spørsmåla ein stiller. I min studie har eg valt kvalitativ metode då eg er ute etter å finne ut meir om opplevingane til elevane. Kvalitativ metode har ofte fokus på erfaringar og opplevingar frå ulike kontekstar og nyttast særleg for å få innsikt i menneske sitt indre liv, framtidsmål, draumar og bekymringar. I kvalitativ metode er observasjonar og personlege intervju ofte brukt. Det er ofte empiriske undersøkingar der ein registrerer dataa som tekst eller som taleopptak (Befring, 2015, s. 38-39). Ein

kvalitativ tilnærming legg ofte vekt på forståing og ikkje ei forklaring av eit fenomen og sidan det er opplevingane og erfaringane eg er ute meiner eg at kvalitativ metode passar best til min studie.

5.1.1 Fenomenologi

Fenomenologi har sitt utgangspunkt frå filosofi og psykologi og har som mål å skildre meininga menneske legg i ei oppleving knytt til ein bestemt erfaring av eit fenomen. I kvalitativ forskning skal fenomenologien skildre verda slik informantane opplever den og på den måten prøve å forstå sosiale fenomen. Dette byggjer på ein tanke om at verkelegheita er den menneske oppfattar (Kvale et al., 2015, s. 45). Grovt inndelt kan ein skilje mellom eit sosiologisk og eit psykologisk, individuelt perspektiv (Postholm, 2010, s. 41).

I sosial-fenomenologisk tilnærming forskar ein på grupper av individ og korleis den sosiale interaksjonen er i gruppa, mens i psykologisk fenomenologi er det individet som er i fokus. Her ser ein etter det enkelte menneske sine opplevingar, samstundes som ein ser på korleis erfaringar av det same fenomen vert opplevd av fleire enkeltindivid (Postholm, 2010, s. 41).

I min studie er det eit mål å svare på problemstillinga gjennom skildringane til deltakarane. Sidan studien tar for seg fleire individ og deira opplevingar og erfaringar vert dette ein studie som har ein psykologisk fenomenologisk tilnærming der opplevingane til deltakarane vert skildra frå deira perspektiv.

5.1.2 Hermeneutikk

Hermeneutikk omfattar prinsipp for analyse og tolking, der målet er å tolke for å forstå. Denne tolkingsmetoden er ein subjektivt fortolkande prosess som kan bidra til auka forståing (Befring, 2015, s. 20-21). Sidan dette er ein studie der ein er ute etter opplevingar, meiningar og refleksjonar til enkeltindivid passar dei hermeneutiske prinsippa godt for å kunne svare på problemstillinga og forskingsspørsmåla.

Som forskar i eit hermeneutisk kvalitativt paradigme er det viktig at ein kan tolke datamaterialet på fleire måtar, det vert viktig å vere medvit sitt forskarblikk, at det kan verte farga av forskarens teoretiske utgangspunkt (Postholm, 2010). Her viser ein til førforståinga som ein som forskar tar med seg inn i eit forskingsprosjekt. Denne førforståinga kan gjere at ein tolkar ulike situasjonar, ein kan t.d. tolke kva som er rett eller galt. For at forskinga ikkje skal verte farga av forskarens teoretiske utgangspunkt

er det viktig å prøve å distansere seg frå eiga førforståing og fokusere på tolkinga og analysane for å sjå korleis dei heng saman.

Her vert den hermeneutiske spiral viktig. Den hermeneutiske spiral legg vekt på at ein må sjå på heilskapen og ikkje enkeltdelane i fortolkinga og omvendt. Slik heng alt i hop i ein sirkel og ein kan veksle mellom å sjå på heilskapen og delane i teksten (Kvarv, 2014, s. 73)

Sidan eg skal nytte intervju som metode og problemstilling og forskingsspørsmåla skal svarast på gjennom data henta frå intervju, har studien ein fenomenologisk-hermeneutisk tilnærming der fokus på analyse, tolking og meningsskaping er viktig for å sjå alt i samanheng.

5.2 Forskingsdesign

Dette prosjektet vart gjennomført på ein skule i ein stor kommune på vestlandet. Sidan forskingsarbeidet er gjort over ein avgrensa periode og sidan ein arbeider med spørsmål som kvifor og korleis (Krogtoft & Sjøvoll, 2018) og studien min vil vise til ein vurderingspraksis som er ny eller annleis har eg valt kasusstudie som tilnærming. Kasusstudiar kan vere skildrande, men og skildrande og tolkande, og skildrande, tolkande og vurderande på same tid (Postholm, 2010, s. 51).

I ein slik studie må ein vere medvit sitt forskarblikk og si førforståing når ein tolkar, og resultat ein finn vil ikkje kunne vere generaliserbare. Fordelen med kasusstudie er at ein forskar på ekte situasjonar som ein kan kjenne seg igjen i, og det er også mogleg at ein kan finne det unike (Postholm, 2010).

Sidan studien baserer seg på eit undervisningsopplegg som ligg tett opp til vurderingspraksisen i skulen i dag, og den kanskje kan vere med å vidareutvikle vurderingspraksis i klasserommet, vil ein kunne kalle dette ein indre kasusstudie. Opplevingane, tankane og refleksjonane til elevane dannar datagrunnlaget som vert studert. Ein indre kasusstudie er ein studie der ein utforskar ein praksis for å vidareutvikle praksis i eigne klasserom (Postholm, 2010, s. 52). På denne måten vil kanskje undervisningsopplegget kunne danne grunnlag for utvikling av ny praksis i eige klasserom.

5.3 Transparent og koherent forskingsdesign

For at forskninga skal vere truverdig er det viktig med eit transparent og koherent forskingsdesign. Med dette meiner ein at det skal gå tydeleg fram kva ein har forska på, korleis ein har forska og kvifor ein har forska på dette temaet.

For å få til dette må det vere god struktur og samanheng i studien. Om studien heng tett saman og dei ulike delane har god samanheng vil truverda verte styrka. Elementa i ein forskingsdesign kan vere tufta på anerkjende teoriar og solide metodar, men så lenge designen ikkje er heilskapleg og ordentleg og har eit forskingsspørsmål i førarsetet, hjelp det lite. Då vert designen fragmentert, lite gjennomtenkt og vanskeleg å gjennomføre (Krumsvik, 2014, s. 51). I figur 2 vert forskingsdesignen i denne studien framstilt som ein heilskap.



Figur 4: Ein koherent forskingsdesign (Krumsvik, 2014, s. 50), med innhald tilpassa min studie.

Figur 4 tar utgangspunkt i problemstillinga og forskingsspørsmåla (navet) og viser korleis dei ulike elementa i studien heng saman med navet i studien. Alle desse elementa er viktige for at studien skal vere truverdig og koherent (Eide, 2021). Ved å vise til kva metode ein nyttar, teori ein legg til grunn og at ein stiller forskingsetiske spørsmål ved kvalitetane i studien vil ein også kunne vise meir truverd rundt korleis studien er gjennomført og på den måten kunne sjå på svara ein finn på problemstillinga og forskingsspørsmåla som meir truverdige. God planlegging, samanheng og struktur vil også hjelpe på gjennomføringa av prosjektet.

5.4 Utval

Datainnsamlinga i studien er gjennomført gjennom ei innleveringsoppgåve der elevane har gjennomført ulike steg i arbeid med oppgåva (sjå pkt. 2.3). Oppgåva vart delt ut til ei klasse på tjueto elevar, der fem av elevane vart spurt om å delta i studien. Soleis vert dei tjueto elevane populasjonen i studien og dei fem som deltok i intervjuet vart utvalet. Kriteria for utvalet var at deltakarane måtte gå på ungdomstrinnet og ha erfaring med å få tilbakemeldingar frå læraren på innlevert arbeid. Det var og ein fordel om deltakaren hadde erfaring med å lage ein presentasjon digitalt. Sidan innleveringsoppgåva deltakarane fekk låg ganske tett opp til vanlege innleveringsoppgåver på ungdomstrinnet, oppfylte heile klassa på tjueto elevar alle desse kriteria.

Tanken før studien starta var at eg ville ha eit randomisert utval. Eit randomisert eller tilfeldig utval legg til grunn at alle i populasjonen har like stor sjanse til å verte trekt ut (Befring, 2015, s. 127). Realiteten vart likevel ei anna då det viste seg vanskeleg å innhente samtykke til rett tid, sidan mange takka nei til å delta i studien og nokre gløymde å skaffe underskrift. Pga. studiens tidsperspektiv og den lange tida eg brukte på å innhente samtykke måtte eg etter kvart la alle dei som leverte samtykkeskjema delta i studien. Dei fem som til slutt vart deltakarar i studien var fem av seks som til slutt takka ja til å verte intervjuet. På den måten vart det ikkje ei tilfeldig trekning som ønskja, men eit utval som bestod av 5 deltakarar som melde seg innan fristen. Den sjettede deltakaren gjennomførte også eit intervju, men denne personen gjennomførte eit pilotintervju der eg fekk testa forskingsspørsmåla mine og at lydopptakar og digitalt utstyr fungerte.

Sidan utvalet ikkje vart ei tilfeldig trekning av populasjonen på tjueto, men i staden dei fem første som melde seg innan fristen, kan dette ha betydning for validiteten og reliabiliteten i studien. Eg kjem nærmare inn på det under pkt. 5.5, validitet og reliabilitet.

5.5 Kvalitativt forskingsintervju som metode

For å kunne få svar på problemstillinga og forskingsspørsmåla er det å finne den metoden som eignar seg best viktig. Krumsvik (2014, s. 22) viser til at metode tyder å følgje ein bestemt veg mot eit mål, eller ein systematisk framgangsmåte. Sidan min studie er ein kvalitativ studie, og eg er ute etter å finne ut meir om opplevingar og erfaringar til deltakarane, har eg valt kvalitativ forskingsintervju som metode. Fordelen med eit forskingsintervju er at der kan ein systematisere, målrette og spisse spørsmåla sine. Gjennom å systematisere, målrette og spisse spørsmåla kan eg gjennom eit intervju gå grundig inn i opplevingane, tankane og erfaringane til deltakaren. Postholm (2010, s. 68) viser til korleis samtalar er ein vesentleg del av menneskets livsverd, og korleis språk og teikn kan gjere at ein kan få innblikk i andre si livsverd. Intervju som metode bestemte eg meg for fordi dette er ein metode som passar godt for å setje seg inn i ein persons erfaringar og opplevingar sidan formålet med det kvalitative forskingsintervjuet er å forstå sider ved intervjupersonens daglegliv, frå hans eller hennar perspektiv (Kvale et al., 2015, s. 42).

I arbeidet med å lage intervjuguide og kva spørsmål eg måtte stille for å finne svar på mine forskingsspørsmål og mi problemstilling, har eg nytta intervjuundersøkingas sju stadium av Kvale et al. (2015, s. 137). Intensjonen med desse sju fasane er å hjelpe forskaren til å bevare sin visjon og sitt engasjement gjennom heile undersøkinga (Kvale et al., 2015, s. 138). Eg vil vidare gå gjennom og gjere greie for dei sju fasane knytt til intervjuundersøkinga.

5.5.1 Tematisering

Som lærar har eg sjølv lang erfaring med å gje skriftlege tilbakemeldingar på innleverte oppgåver. Ofte ser eg at elevar gjer dei same feila om igjen og om igjen, og då tenkjer eg at dei kanskje ikkje har lest eller forstått tilbakemeldinga dei har fått. Eg har då undra meg på om det er fordi den kjem skriftleg. Eg har i det heile lurt på kva det er som gjer at mange elevar ikkje tek tak i tilbakemeldingane dei får. Er det noko med vurderingsforma ein nyttar eller er det uklare tilbakemeldingar? Desse spørsmåla har

gjort meg nysgjerrig på bruk av tilbakemeldingar og korleis ein kan vere meir konkret og effektiv i tilbakemeldinga.

I tillegg har eg sakna å få elevane i tale rundt kva dei har lært i etterkant av ei innlevering. Eg har sakna å få klargjort kva det er elevane sjølve meiner dei har lært. Det er ei utfordring å få til regelmessige samtalar om læring med elevane pga. lite tid i skulekvardagen.

Gjennom denne studien og gjennom forskingsintervjuet ønskjer eg å finne ut meir om korleis elevane opplever det å få ei visuell tilbakemelding med forklaringar frå læraren og korleis dei opplever det å vurdere seg sjølv munnleg gjennom ein video. I tillegg ønskjer eg å finne ut om elevane oppfattar videovekslinga med læraren som ein slags dialog om læring. Intervjuet er valt som metode fordi det kan hjelpe meg til å sjå og forstå opplevinga frå intervjupersonens perspektiv.

Det er fleire typar intervju ein kan nytte seg av i forskingsarbeid, det kan t.d. vere eit planlagt intervju, eit halvplanlagt intervju, eit gruppeintervju eller eit intervju som ikkje er planlagt. I min studie er eg ute etter å få svar på opplevingar rundt bruk av videotilbakemelding i undervegsvurdering. Eg valte å ta i bruk semistrukturert intervju. Semistrukturert intervju er den mest vanlege intervjumetoden, der det sentrale er å innhente skildringar av livsverda til den som vert intervjuet, og der fortolningsramma er fenomenologisk og hermeneutisk. Semistrukturert intervju er ei viktig kjelde til kvalitative tekstdata i veldig mange kvalitative forskingsdesignar. (Krumsvik, 2014, s. 124-125)

Metoden semistrukturert intervju passar bra til min studie og mine spørsmål, sidan det er ein intervjuform som har ein del planlagde spørsmål, men som og er open for oppfølgingsspørsmål. Når ein intervjuar barn vil ein kanskje oppleve at svara vert litt på sida av det som er tema i oppgåva. Ved å ta i bruk semistrukturert intervju ønskjer eg å opne for at eleven kan få reflektere og tenkje fritt. På denne måten kan eg kanskje også få interessant informasjon som kan vere nyttig når eg skal svare på forskningsspørsmåla. Det å kunne vere fleksibel og vere open for at svar på eit spørsmål kan gje inspirasjon til eit anna oppfølgingsspørsmål er eit viktig moment med tanke på god flyt i intervjusamtalen (Krumsvik, 2014, s. 125).

5.5.2 Planlegging

I planlegginga av forskingsdesignen har eg heile tida hatt forskingsspørsmåla som utgangspunkt. Eg har utarbeidd ein intervjuguide (sjå vedlegg 1) der eg har knytt spørsmåla tett til forskingsspørsmåla, teoridelen og kapitelet om tidlegare forskning. Under kapitelet om tidlegare forskning delar eg forskinga inn under tre overskrifter, effektiv vurdering, videotilbakemelding og dialog om læring. I intervjuguiden brukte eg desse tre overskriftene som utgangspunkt for å strukturere intervjuet og spørsmåla i intervjuet sidan forskingsspørsmåla mine er tett knytt til desse tre kategoriane.

Til forskingsspørsmål 1 stilte eg spørsmål som var nært knytt til effektiv vurdering og videotilbakemelding. Det fagspesifikke perspektivet i teoridelen tek for seg effektiv vurdering, og er nært knytt til innhaldet i videotilbakemeldinga, mens det teknologiske perspektivet er knytt til bruk av videotilbakemelding og digitale ferdigheiter. Ved å nytte dei same overskriftene også i intervjuguiden vert det ei naturleg kopling mellom teori, tidlegare forskning og intervjuguiden og på den måten kan eg lettare bruke desse overskriftene som hovudkategoriar i analysen for å kunne finne svar på forskingsspørsmål og problemstilling. Krumsvik (2014, s.229) viser til at metode tyder å følgje ein systematisk framgangsmåte, noko denne strukturen gjer.

Til forskingsspørsmål 2 stilte eg spørsmål som handla om dialog om læring og det å vurdere seg sjølv og ta del i eigne læringsprosessar. Dette var og eit val som vart gjort sidan dette forskingsspørsmålet spør om korleis elevane opplever at videotilbakemelding kan stimulere til dialog og deltaking i eige læringsarbeid. Også her viser eg til dei tre overskriftene som eg nemnte i førre avsnitt. Til dette spørsmålet er det det pedagogiske perspektivet og det teknologiske perspektivet i teoridelen som vert behandla. Her vert sosiokulturell læringsteori sentralt sidan spørsmålet tek for seg dialog om læring, viktige stikkord her vert samhandling, samarbeid, kunnskapsbygging gjennom dialog og bruk av språket for å lære å lære.

I tillegg vert Vygotskys teori om den proksimale utviklingssone viktig, då videotilbakemeldinga frå læraren gjer at eleven kan byggje på kunnskapen sin og utvikle kunnskapen sin vidare gjennom dialogen og eigenvurderinga i videovekslinga. Det teknologiske perspektivet vert aktuelt her sidan ein nyttar video som digitalt verktøy og eleven må ha visse digitale ferdigheiter for å bruke video på denne måten.

Spørsmåla i intervjuguiden vart kopla mot tre hovudoverskrifter: effektiv vurdering, videotilbakemelding og dialog om læring. Då eg arbeidde med å formulere spørsmåla til intervjuguiden var eg opptatt av at eg skulle lage konkrete spørsmål og eg skulle lage spørsmål som var enkle og forstålege. Ordvala var viktig sidan det var barn som vart intervjuet i min studie.

Når ein intervjuar barn er det viktig å skape trygge rammer mellom deltakar og intervjuar og det er viktig å bruke alderstilpassa spørsmål (Kvale et al., 2015, s. 175). Å bruke ord som er innanfor vokabularet til intervjupersonane, og som dei forstår, er viktig for at dei skal føle seg tilpass med intervjusituasjonen. Om dei ikkje skjønner orda ein bruker i intervjuet, kan ein risikere at ein ikkje får svar på det ein ønskjer å undersøke (Krumsvik, 2014, s. 126).

For min del løyste eg dette ved at eg gjennomførte eit pilotintervju før eg starta på dei verkelege intervjuet. Etter pilotintervjuet fann eg ut kva spørsmål som fungerte og kva spørsmål eg måtte ta vekk eller skrive om. I tillegg fekk eg verdifull erfaring i å stille spørsmål, og eg fann ut meir om meg sjølv som intervjuar. I tillegg fekk eg testa lydopptakar og det digitale utstyret som eg skulle bruke.

Før intervjuet og lydopptaket starta hadde eg ei avklaring med deltakaren om studien og intervjuet. Eg var tydeleg på mi rolle, at eg ikkje var lærar, men forskar i denne samanhengen. I tillegg var eg opptatt av å trygge barnet på at det visste kva som skulle skje ved at eg informerte om studien, at eleven ville vere anonym i undersøkinga, at eg hadde søkt godkjenning gjennom NSD, og at eleven kunne velje å trekke seg om han ville. Eg forklarte framgangsmåten i intervjuet og viste til at eg kanskje kom til å stille litt oppfølgingsspørsmål undervegs og at eleven kunne svare akkurat det han/ho meinte. Dette var viktig å få fram sidan eg er lærar og forskar på same tid i studien. utfordringar knytt til mi rolle som lærar og forskar vil eg komme tilbake til under pkt. 5.5.8.

I intervjuguiden valte eg å starte med spørsmål som var knytt til tidlegare erfaringar med tilbakemelding og kva type tilbakemeldingar dei var van med å få. Grunnen til dette var for å rette intervjuet inn mot tilbakemelding og at eleven ikkje vart så opptatt av svaret og om dei hadde svart rett på faginnhaldet i oppgåva. Dette var noko eg var opptatt av heile vegen, at spørsmåla mine retta seg mot bruk av video i tilbakemeldinga og korleis dei opplevde innhaldet i tilbakemelding frå lærar. Då er det ikkje faginnhaldet og om eleven hadde svart rett på innleveringsoppgåva eg var ute etter, men kvaliteten på

tilbakemeldinga der eg nytta dei fire prinsippa for god vurdering (Utdanningsdirektoratet, 2021b) i videotilbakemeldinga.

Etter nokre innleiande spørsmål, gjekk eg over på nokre spørsmål rundt det å lage digitale presentasjonar før eg retta dei vidare spørsmåla inn mot effektiv vurdering. Spørsmåla som gjekk på det å lage digitale presentasjonar kan knytast til det teknologiske perspektivet og dei digitale ferdigheitene, difor var dette relevant. Deretter vinkla eg spørsmåla over på det som handla om sjølve tilbakemeldinga og innhaldet i tilbakemeldinga. Her var det vurdering og det fagspesifikke perspektivet som var viktig.

Vidare gjekk eg over til å spørje om videotilbakemelding og korleis dei opplevde bruk av video. Det eg var opptatt av her var å få svar på korleis dei opplevde å få videotilbakemelding der dei fekk ei tilbakemelding med lyd, bilete og forklaringar med musepeikaren i presentasjonen deira. Her var spørsmåla retta mot teorien rundt det teknologiske og rundt det fagspesifikke perspektivet.

Dei siste spørsmåla var knytt til den tredje og siste overskrifta; dialog om læring. Her var eg ute etter å finne ut meir om korleis elevane opplevde det å vurdere seg sjølv i etterkant av videotilbakemeldinga frå lærar. Eg ville finne ut om denne metoden kunne fungere som ein slags digital fagsamtale eller læringsamtale gjennom videoveksling. Rundt desse spørsmåla kjem det pedagogiske perspektivet og det teknologiske perspektivet inn. Her var det og viktig å få svar på korleis elevane opplevde videovekslinga, om den t.d. fungerte som ein samtale eller dialog om læring eller ikkje. Min tanke var at denne måten å vurdere på kanskje kunne vere med å byggje kunnskap saman gjennom tilbakemeldinga og eigenvurderinga. At videoane kunne fungere som stillasbygging og utvikling av ny kunnskap. Stillasbygginga har nær samheng med det pedagogiske perspektivet der både sosiokulturell læringsteori og den proksimale utviklingssone er viktige teoriar for kunnskapsbygging.

Spørsmåla mine var ei blanding av dikotome spørsmål og nøytrale spørsmål. Med dikotome spørsmål meiner ein spørsmål som ville gje korte og lite utfyllande svar (Krumsvik, 2014, s. 126). Dei gongene eg nytta dikotome spørsmål, så hadde eg allereie oppfølgingsspørsmåla klare, slik at eg fekk svar som vart betre forklart. Eg kunne då stille spørsmål som inneheldt kvifor, kva meiner du med det eller på kva måte? På den måten gjekk eg i djupna også på desse spørsmåla. Eg prøvde å unngå multiple spørsmål. Med multiple spørsmål meiner ein spørsmål med fleire emne. Ulempa med multiple

spørsmål er at dei kan skape forvirring og ein får kanskje ikkje dei svara ein er ute etter (Krumsvik, 2014, s. 126). Difor prøvde eg å halde meg til nøytrale spørsmål eller meir opne og undrande spørsmål, fordi dei kan gje betre og meir nyttig informasjon.

5.5.3 Å Intervjue

I forkant av alle intervjua innhenta eg samtykke frå alle deltakarane, frå foreldra til deltakarane og frå rektor på skulen. Det vart sendt rundt eit skriv til alle, der eg informerte om studien og kva målet med studien var (sjå vedlegg 4). Vidare viste eg til anonymitet, korleis datainnsamlinga ville gå for seg og ville verte behandla. Til slutt viste eg til kontaktpersonar i studien.

I intervjusituasjonen var eg opptatt av å trygge elevane. Sidan elevane kjenner meg og eg kjenner dei var det viktig at dei klarte å tenkje på meg som forskar. Eg var oppteken av å få frem at dei kunne meine det dei ville i studien og at eg var ute etter at dei svarte så ærleg og oppriktig som mogleg. Det å forske på eige klasserom kan vere problematisk, difor brukte eg ein del tid i starten av intervjuet på å trygge elevane på det som kom, og at eg ikkje ønskte å seie så mykje utanom spørsmåla mine. Om det oppstod pausar så var også dette noko eg tok opp med dei, slik at dei ikkje skulle føle ubehag. Det å bruke tid på å svare og ha nokre tenkepausar var eg også opptatt av å fortelje dei at vart heilt greit.

For at intervjuet skulle verte av så høg kvalitet som mogleg var eg også oppteken av mi eiga rolle. Kvale & Brinkmann (2015, s. 119) viser til ulike intervjuopposisjonar som er vanlege i dagens intervju praksis. Her viser dei til tre idealtypar av intervjuarar; opinionsundersøkeren, utforskeren og deltakaren. Opinionsundersøkeren vert skildra som ein intervjuar som er mest ute etter intervjupersonens meningar og haldningar. Her vert ikkje intervjupersonen utfordra og datainnsamlinga vert behandla som fakta som skal analyserast på avstand. Utforskeren er ein som forsøker å gå under overflata og dykke inn i dei djupare laga av intervjupersonens erfaringsverd. Den tredje intervjutypen er deltakaren. Deltakaren behandlar skildringar og forteljingar som ytringar som skal samproduserast i intervjuets situerte interaksjon. Deltakaren er ikkje passiv i intervjuet, men aktiv i samtalen (Kvale et al., 2015, s. 119-120). Eg meiner at mi rolle som intervjuar vart som utforskeren, der eg var ute etter å gå djupare inn i deltakarens erfaringar, haldningar og forteljingar.

Krumsvik (2014, s. 129) viser til ti kriterium som er inspirert av Kvale & Brinkmann. Dette er ti kriterium som er viktige for å heve kvaliteten på intervjuet. Her vert det stilt høge krav til intervjuaren og rolla ein har under sjølve intervjuet. For at intervjuet skal verte bra må ein vere kunnskapsrik, strukturert, klar, høfleg, sensitiv, open, leiande, kritisk, ha godt minne og løpande fortolking. Det å ha god fagleg og metodisk kunnskap og å stille dei rette spørsmåla er viktig. Vidare er det viktig å ha ein god struktur og ein raud tråd i intervjuet. I spørsmåla må ein vere klar og tydeleg og det er viktig å ha ein god tone og ein høfleg framferd. Sensitivitet handlar om å gje deltakaren pausar undervegs om nokon av spørsmåla vert vanskelege å snakke om, og det er viktig å vere open om alt ein snakkar om i intervjuet. Openheit er med på å skape ein tryggleik i intervjusituasjonen. Dersom deltakaren snakkar seg vekk frå spørsmåla er det viktig at ein styrar samtalen tilbake på sporet, om ein ikkje gjer det kan intervjuet verte meningslause. Med ein intervjutype som utforskar er det vidare viktig at ein er kritisk og stiller spørsmål som kan gje datamaterialet meir djupne, slik kan ein få tak i meir av erfaringane, haldningane og forteljingane. Til slutt er det viktig å ha godt minne dersom deltakaren seier i mot seg sjølv undervegs i intervjuet. Då bør ein stille spørsmål som er oppklarande i forhold til denne sjølvmotseiinga, og ein må ha evne til å tolke undervegs. Å meistre alle desse ti kriteria er noko som tek tid og som krev at ein har gjort det mange gonger. Det er likevel viktige kriterium å ha med seg i kvalitative intervjustudier. Som intervjuar er eg forskaren og måten eg intervjuar og stiller spørsmåla på er avgjerande for kvaliteten på intervjuet (Krumsvik, 2014, s. 131).

5.5.4 Transkripsjon

Transkribering handlar om å gjere tale om til tekst. Det er ikkje ukomplisert å transkribere, men snarare ein fortolkingsspross der forskjellane mellom talespråk og skrivne tekstar kan skape ein rekke praktiske og prinsipielle problem (Kvale et al., 2015, s. 204). Når ein transkriberer kan ein lett miste noko når ein gjer tale om til tekst, difor måtte eg gjere nokre val som passa til min studie og mitt mål med studien. Eit av vala var at eg gjennomførte eit pilotintervju. Dette valet vart gjort for å teste spørsmåla mine og evt. luke vekk spørsmål og ordval som eg såg ikkje passa inn. Dette var ein nyttig del, fordi då fekk eg gjennomført intervju med meir konkrete og målretta spørsmål, som igjen kunne styrke reliabiliteten og validiteten i intervjuet. På denne måten ville også transkripsjonane verte meir truverdige og autentiske.

I pilotintervjuet valte eg å teste Word-online sin automatiske transkripsjonsfunksjon, men teksten som vart automatisk transkribert frå lydfila, inneheldt så mange feil at eg valte å transkribere dei verkelege intervju manuelt. Transkripsjonane valte eg å gjennomføre manuelt i eit Word-dokument. Dette var ein veldig nyttig øving då eg under arbeidet med den manuelle transkriberinga fekk god kjennskap til innhaldet og hugsa godt situasjonane under intervjuet, og vart medvit mine spørsmål og evt. kva oppfølgingsspørsmål som burde vore stilt. Når forskaren transkriberer sine eigne intervju, lærar han mykje om eigen intervjustil. Under transkripsjonen vil ein gjere seg tankar om dei sosiale og emosjonelle aspekta ved intervjusituasjonen og ha starta på meiningsanalysen av det som vart sagt (Kvale et al., 2015, s. 207).

Vidare valte eg å transkribere intervjuet same dag som dei vart gjennomført. Dette gjorde eg fordi eg då lettare ville hugse situasjonar og karakteristikkar frå intervjuet og eg ønska å ha deltakaranes svar og mine tolkingar friskt i minne.

I arbeidet med å transkribere gjorde eg fleire vurderingar rundt kva eg skulle ta med av pausar, dialektord, latter og liknande. Sidan eg i studien er ute etter opplevingar, erfaringar og meiningar gjorde eg intervjuet om frå dialekt til bokmål og eg tok ikkje med pausar, lydar og tonefall. På den måten vart intervjuet skrivne ned som ein saktekst, der hovudfokuset var på meiningsinnhaldet og ikkje korleis samtalen gjekk føre seg. I tillegg gjorde dette at intervjuet vart meir anonymiserte. Når eg transkriberte tok eg med spørsmåla og svara til deltakaren og tok ikkje med lydar som «eh» og «ah». I pilotintervjuet var desse lydane med, men dei gjorde at transkripsjonane vart vanskelegare å tolke og meiningsinnhaldet kom ikkje godt fram.

5.5.5 Intervjureliabilitet og intervjuvaliditet

Sidan ein i det kvalitative forskingsintervjuet arbeider med tekstdata er det viktig at intervjureliabiliteten er solid. Intervjureliabilitet betyr at ein har presise intervju spørsmål, og at desse er oppfatta og forstått av deltakaren (Krumsvik, 2014, s. 132). Dette er også med på å styrke validiteten. Krumsvik (2014) viser til tre punkt som er viktige for at studien skal verte truverdig; reliabilitet til intervjuaren, reliabilitet til transkripsjonen og reliabilitet i analyse- og kategoriseringsarbeidet (Krumsvik, 2014, s. 159). Det å sjå på transkripsjonane og analysere dei fleire gonger vil vere nyttig og ei hjelp til å sjå om ein bør endre kategoriar i analysen.

I kvalitative metodar er forskaren sjølv «hovudinstrumentet» ved observasjonar og kvalitative intervju (Befring, 2015, s. 54). Ein transparent forskingsdesign der det er synleg korleis ein har gått frem er viktig. Her kan ein vise til kva som er mine tolkingar og kva som er deltakarane sine tolkingar. På den måten aukar ein kredibiliteten i studien og ein ser på den indre validiteten, då min studie ikkje kan generaliserast og den eksterne validiteten soleis ikkje vert aktuell.

For å auke validiteten må spørsmåla vere presise, deltakarane må forstå det ein spør etter og det er viktig at ein har transkribert på ein tydeleg og god måte. Grunnen til at dette er viktig er fordi det er opplysningane ein får i intervju som er datamaterialet i studien og det er igjen datamaterialet som skal analyserast. Funna her vert det som skal hjelpe med å svare på problemstillinga og forskingsspørsmåla. På den måten vert reliabiliteten og validiteten i intervju viktig. Om spørsmåla var uklare og deltakaren ikkje forstod spørsmåla ville både reliabiliteten og validiteten verte svekka.

Hermeneutikken spelar her ei viktig rolle då hermeneutikk omhandlar prinsipp for analyse og tolking av tekstar, tolke for å forstå (Befring, 2015, s. 20). Med ein hermeneutisk tilnærming der alt heng saman som ein heilskap vert den hermeneutiske sirkel (Kvarv, 2014, s. 73) ein viktig del i min studie for å auke validiteten. Og ein transparent forskingsdesign der eg viser til døme frå transkripsjonane vil og vere viktig (Eide, 2021, s. 16).

5.5.6 Etikk

I fenomenologisk forskning skal deltakarane få oversikt over hensikt og mål med forskinga, og dei må få vite kva prosjektet krev av dei som deltakarar. I tillegg må dei få vite at dei kan trekkje seg frå deltaking kor tid som helst, og alle opplysningar skal vere konfidensielle (Postholm, 2010, s. 146)

I min studie søkte eg om godkjenning til Norsk Samfunnsvitskapleg Datateneste (NSD) før eg starta datainnsamlinga. I denne søknaden forklarte eg kort målet med studien, korleis framgangsmåten min var tenkt og eg presenterte problemstilling og forskingsspørsmåla. Eg viste til korleis eg ville gjennomføre datainnsamlinga, og korleis eg tenkte at deltakarane skulle verte informert og verte handsama i studien.

Deltakarane i studien vart alle anonymisert og før eg starta datainnsamlinga samla eg inn samtykke frå foreldre då enkelte av deltakarane var under 16 år og eg fekk samtykke frå elevane som var fylt 16 år. I tillegg innhenta eg godkjenning frå rektor ved den

skulen eg gjennomførte datainnsamlinga. Til foreldre og elevar sende eg ut eit informasjonsskriv (sjå vedlegg 4) som forklarte hensikt og målet med studien og kva prosjektet ville krevje av dei som deltakarar. Alle vart også informert både før og etter intervjuet at om dei angra seg og ikkje ville vere med i studien likevel, så kunne dei trekkje seg. Til slutt viste eg til at eg lagra alle intervjua på ein minnepenn og at denne vart innelåst i ein safe. Alt datamaterialet vert sletta, både videoar og transkripsjonar etter at prosjektet er ferdig ca. 30. juni 2022.

Det å ivareta anonymitet, personvern og konfidensialitet er viktig når ein forskar og dette var også noko av grunnen til at eg valte å skrive transkripsjonane på bokmål og ikkje på dialekt. Slik vart meiningsinnhaldet ivaretatt i lag med anonymitet og personvern for deltakarane.

5.5.7 Analyse

I min analyse tar eg utgangspunkt i den konstant komparative analysemåten. Den konstant komparative analysemåten er ein analysestrategi som er utvikla innfor *grounded theory* tilnærminga. *Grounded theory* er ein forskingsmetode som vart utvikla av Barney Glaser og Anselm Strauss (1967). Ein reindyrka *grounded theory*-studie er fullstendig induktiv, noko som inneber at forskaren prøver å legge til side egne subjektive, individuelle teoriar, slik at datamateriale kan tale for seg sjølv utan at forskarens egne perspektiv påverkar teorien som utviklast på grunnlag av materialet (Postholm, 2010, s. 87). Dette betyr at førforståinga til forskaren vert sett til side og vi analyserer datamaterialet med eit mest mogleg ope sinn. På denne måten kan ein som forskar prøve å legge til side sine egne fordommar og synspunkt.

Sjølv om Glaser og Strauss etter kvart vart ueinige av tydinga av ein reint induktiv tilnærming, viser Postholm (2010) til at analysemåten innanfor *grounded theory* også kan nyttast i kvalitative studie der koding og kategorisering av datamaterialet vert viktig i analysearbeidet. I min studie vil eg støtte meg til analysearbeidet i *grounded theory* der ein delar inn i tre kodingsfasar, open koding, aksial koding og selektiv koding (Postholm, 2010, s. 88).

I den opne kodinga valte eg å kategorisere intervjua inn i dei tre kategoriane som eg har nemnt i kapitelet om tidlegare forskning; effektiv vurdering, videotilbakemelding og dialog om læring. Sjølve kodinga valte eg å gjennomføre i programmet NVIVO, der eg lasta opp transkripsjonane og gjekk gjennom kvart intervju kvar for seg. Dette var ei

god hjelp og gjorde at kodinga og kategoriseringa vart oversiktleg og ryddig gjennomført.

Då eg starta kodinga av intervjua viste det seg at dei tre overskriftene som er nemnt over, passa bra som kategoriar og var gode utgangspunkt før eg lagde fleire underkategoriar. Ved å ta i bruk desse tre kategoriane fekk eg og kopla teorien i studien, den tidlegare forskinga og analysen min tett opp til forskingsspørsmåla og problemstillinga mi. Dette kan vere med på å styrke studien og er også viktig for ein koherent forskingsdesign og for den hermeneutiske tilnærminga, der alt heng saman i ein heilskap.

Den opne kodinga vart gjort gjennom at eg tok utgangspunkt i mindre delar av teksten (små avsnitt) og sette desse inn under ein av dei tre kategoriane som nemnt over. Å setje namn på eller kode databrokker vart det første steget i analysa. Slik fekk ei hending, ein idé og ei handling eit namn som representerte fenomenet. Når ein då vidare gjekk gjennom materialet, kunne ein vidare spørje kva er dette? Kva representerer det? Slik vart delar av teksten samanlikna og same fenomen kunne få same namn. Samanhengen mellom dei ulike fenomena vart sett i fokus i det neste steget i analyseprosessen, den aksiale kodinga (Postholm, 2010, s. 88).

Målet med aksial koding er å gjere forklaringane av fenomena meir presise og fullstendige. Gjennom aksial koding lagde eg subkategoriar til hovudkategoriane slik at ein tydelegare kunne sjå når, korleis og under kva forhold desse kategoriane dukka opp, og på den måten får ein frem relasjonane mellom kategoriane og deira subkategoriar (Postholm, 2010, s. 90).

Den siste delen av analysen er den selektive kodinga. Her er målet å finne kjernekategori- og systematisk relatere dei til dei andre kategoriane. Målet med denne fasen er å få ei oversikt og klare å sjå samanhengen mellom kjernekategori- og hovudkategoriar og subkategoriar. Denne oversikta vart skrive som ein tekst der målet var å sjå alle delane i samheng. Likevel er det viktig å vere klar over at det ikkje finnes nokon rettesnor for korleis ein kvalitativ studie skal gjennomførast. Kvar kvalitative studie er unik og analyseprosessen må tilpassast den enkelte studie (Postholm, 2010).

I analysearbeid er kreativitet og systematikk viktig og når ein reduserer empirisk data og nyttar koder og kategoriar vert det ei deskriptiv analyse. Ei deskriptiv analyse er ein

måte å redusere datamaterialet for å gjere det meir oversiktleg og handterleg. Koder og kategoriar finn ein både før og etter ei datainnsamling og dei kan endre seg undervegs, noko eg sjølv opplevde i mitt arbeid. Kategoriane som eg starta med måtte eg endre fleire gonger, og eg måtte også flytte delar av teksten frå ein kategori til ein annan då eg såg at innhaldet passa betre i dei nye kategoriane eg fekk når eg gjekk i gang med analysearbeidet etter at transkripsjonane var ferdige.

Utfordringar i dette arbeidet var at kategoriane endra seg, og i kategoriseringsarbeidet viste det seg at enkelte kategoriar gjekk inn i andre. I tillegg var det vanskeleg å avgjere om argument i teksten var to ulike eller eit argument. Dette løyste eg ved at eg ikkje talte kor mange gonger eit fenomen inntreff, men eg prøvde å sjå på om noko vart sagt fleire gonger enn noko anna. På den måten ville eg kunne få frem kva majoriteten av deltakarane svarte eller meinte om det dei hadde blitt spurt om.

5.5.8 Styrker og svakheiter ved metodevalet

I denne studien er det opplevingar og erfaringar eg er ute etter. For å kunne svare på problemstillinga og forskingsspørsmåla har eg valt intervju som metode sidan eg då lettare kan målrette og strukturere spørsmåla. Intervju er ein mykje brukt metode i kvalitativ forskning og er ein nyttig metode for å kunne gå grundigare inn i opplevingane og erfaringane til deltakarane. Postholm (2010, s. 68) viser til korleis samtalar er ein vesentleg del av menneskes livsverd, og korleis språk og teikn kan gjere at ein kan få innblikk i andre si livsverd. På den måten vert intervju ein god metode for å finne svar på mine spørsmål.

Metode tydar «å vise vegen til målet» og val av metode må vere riktig for å samle inn den informasjonen som trengs i studien. Mål og forskingsspørsmål er med å påverke val av metode. Om ein vel feil metode vil dette forplante seg til heile forskingsdesignen og skape vanskar for studien og då spesielt analysedelen (Krumsvik, 2014, s. 122).

Utfordringar ved bruk av intervju som metode er fleire. Det å intervju og å verte god til å intervju er noko som tek tid og som ofte vert gjort gjennom praktisk øving og observasjon av andre. Som intervjuar har eg lite erfaring med å gjennomføre forskingsintervju og kan difor ha gått glipp av viktig informasjon som ein meir erfaren intervjuar kanskje ville tatt tak i under sjølve intervjuet.

Eit anna viktig moment har vore å lage gode og konkrete spørsmål. Intervjuguiden må utformast systematisk og den må vere gjennomtenkt. Spørsmåla bør komme i ei bestemt

og planlagt rekkefølge. For å få til dette er også dette noko ein må øve på og erfarer gjennom å gjere praktiske øvingar. Intervjuguiden i eit semistrukturerte intervju er open for at det kan komme oppfølgingsspørsmål undervegs i intervjuet og at ein opnar for ikkje førehandsdefinerte spørsmål undervegs. Dette er også noko som eg som intervjuar kan ha gått glipp av rett og slett på grunn av manglande erfaring med gjennomføring av slike intervju.

Eit anna moment er at intervjuar har vorte gjennomført med elevar og på ein skule. Det å gjennomføre intervju i eit klasserom eller i eit skulebygg kan også gjere at elevane ikkje er like opne eller fri i svara sine og tilpassar dei litt til konteksten og staden intervjuet vart gjennomført. I tillegg kan det også spele inn at intervjuaren også er læraren til elevane. Også her kan elevane kanskje ha vore mindre ærlege og ha tilpassa svara sidan dei kjenner intervjuaren og ikkje ønskjer å svare «feil». Sjølv om det vart presisert i starten av intervjuet at dei måtte svare så ærleg som mogleg, så vil maktbalansen lærar - elev eller voksen - barn kunne spele inn på korleis elevane svarar og kor ærlege dei er i svara sine.

I tillegg kan det vere vanskeleg for forskaren å distansere seg heilt frå forskinga sidan læraren og forskaren er same person og kjenner elevane. Dette kan gjere at studien ikkje tilfredsstillar krav til ei objektiv framstilling av verkelegheita, og at forskinga er for sterkt påverka av forskarens intervensjonar (Brekke & Tiller, 2013, s. 254). Likevel kan ein vise til at denne type utfordring også finnes i anna forskning, som t.d. psykologiske eksperiment som også er konstruert. Slik kan ein hevde at dette er noko som inga forskning kan eliminere og løysinga er å møte utfordringa med transparens og refleksivitet over forskingsprosessen (Brekke & Tiller, 2013, s. 254).

Eit siste viktig moment er at lesarane av studien ikkje har fått sett videotilbakemeldingane som vart laga til elevane. På den måten kan ein som lesar ikkje vere sikker på at forskaren har nytta dei fire prinsippa for god vurdering i videotilbakemeldinga og det er noko usikkerheit rundt kva som har vore nemnt i videotilbakemeldinga. Dette er viktig refleksjonar rundt studien som ein må ha med når ein analyserer og drøfter resultata frå intervjuar.

6. Funn

I dette kapitlet vil eg presenterer funna mine frå forskingsintervjua som vart gjort med fem elevar på ungdomstrinnet. I min presentasjon vil eg ta utgangspunkt i dei tre hovudtemaa som eg viser til i kapittel 5, der overskriftene *effektiv vurdering*, *videotilbakemelding* og *dialog om læring* vert framheva. Eg vil i presentasjonen min ta for meg temaet i studien og knytte det til forskingsspørsmåla mine. Vidare vil eg vise til sjølve forskingsprosessen der eg vil kommentere forholdet mellom forskaren og praksis og teori og data for å gje ein djupare forståing av feltet som det forskast på. Etter at funna mine er klarlagt vil eg prøve å vise til korleis resultata kan nyttast med tanke på vidare arbeid med vurdering i skulen.

I analysen vil eg vise til sitat henta frå intervjua, eg vil då namngje kvart sitat med I1 (Intervju 1), I2 (Intervju 2), I3 (Intervju 3), I4 (Intervju 4) eller I5 (Intervju 5). Dette viser då til kva for eit intervju eg har henta sitatet frå.

6.1 Tema og forskingsspørsmål

Temaet i studien min er bruk av videotilbakemelding i undervegsvurdering og vart valt som tema med bakgrunn i tidlegare forskning og egne erfaringar som lærar. Dei siste åra har det kome fleire og fleire datamaskiner og digitale einingar i norske klasserom og arbeidskvardagen til læraren har vorte meir digital. Med teknologitette klasserom vert læringsmiljøet endra og både utdanningsdirektoratet (Utdanningsdirektoratet, 2018) og rammeverk for grunnleggjande ferdigheiter – digitale ferdigheiter (Utdanningsdirektoratet, 2022) viser til kva lærarane må kunne noko om og kva elevane skal lære i digitale omgjevnader. Både lærar og elev møter andre krav til digital kompetanse og digitale ferdigheiter i dag, med tanke på t.d. undervisning og bruk av digitale verktøy i læringsarbeidet.

Då ny læreplan vart innført (Utdanningsdirektoratet, 2019) hausten 2020, vart eg interessert i å sjå på korleis ein kan ta i bruk digitale verktøy i vurderingsarbeidet. I den samanheng var det viktig for meg å sjå på korleis elevar opplever at vi lærarar legg til rette og utviklar undervisningsopplegg og vurderingsoppgåver som er tilpassa teknologitette klasserom og ein digital skule. I tillegg ønsker eg å finne ut meir om undervisningsmetodane fungerer og korleis ein som lærar kan hjelpe elevane til å verte meir aktive i eige læringsarbeid. Med desse tankane som bakgrunn for val av tema

formulerte eg problemstillinga; *Korleis kan ein i arbeid med vurdering stimulere elevane til å ta tak i videotilbakemeldingar frå læraren?*

Til problemstillinga formulerte eg to forskingsspørsmål som ligg til grunn for val av kategoriane i analysedelen. Dei to forskingsspørsmåla er:

1. Korleis opplever elevane eiga læring når dei får tilbakemeldingar gjennom ein video?

2. Korleis opplever elevane at videotilbakemelding kan stimulere til dialog og deltaking i eige læringsarbeid?
--

Kategoriane *videotilbakemelding*, *effektiv vurdering* og *dialog om læring* går også igjen i teorikapitelet og i kapitelet om tidlegare forskning. På den måten vert desse kategoriane gjennomgåande i oppgåva og tydeleggjer analysedelen. Kvar kategori vert vidare sett i samanheng med metoden som er valt, det semistrukturerte intervjuet.

6.2 Videotilbakemelding

Som skissert tidlegare utvikla eg eit undervisningsopplegg med ei digital innleveringsoppgåve som elevane gjennomførte. Videotilbakemeldinga frå læraren var då ein sentral del, sidan det første forskingsspørsmålet handlar om korleis elevane opplever eiga læring når dei får videotilbakemelding. I dette spørsmålet er eg ute etter å finne ut meir om elevane opplever videotilbakemeldinga som meir nyttig enn t.d. ein skriftleg tilbakemelding, som kanskje er ein type tilbakemelding som elevane er godt van med.

Etter at transkripsjonane var ferdige starta eg arbeidet med å kode og lage underkategoriar i analyseprogrammet NVIVO. Her tok eg tak i delar av intervjuet og plasserte dei inn under ein av dei tre hovudkategoriane. Undervegs i dette arbeidet viste det seg tidleg at elevane samanlikna videotilbakemeldinga med skriftlege tilbakemeldingar. I tillegg var dei også opptatt av korleis video som verktøy gjorde tilbakemeldinga annleis. Difor lagde eg tre underkategoriar til hovudkategorien videotilbakemelding. Desse kategoriane var då; *bruk av videotilbakemelding*, *å høyre tilbakemelding* og *å lese tilbakemelding*.

6.2.1 Bruk av videotilbakemelding

I intervjuet var fleirtalet av elevane oppteken av at bruk av video gjorde noko anna med tilbakemeldinga dei fekk. Gjennom videoen fekk dei både sjå og høyre og fleirtalet av deltakarane framheva det som positivt at dei kunne høyre tilbakemeldinga, og då spesielt det at dei kunne spole tilbake og sjå tilbakemeldinga fleire gonger. I tillegg vart det sagt at videotilbakemeldinga gjorde at ein lettare forstod kva ein måtte jobbe vidare med. På den måten samanlikna dei med tidlegare erfaringar med tilbakemeldingar og kommenterte korleis bruk av video endra deira oppleving av tilbakemeldinga.

I2:

Jeg likte å få muntlig tilbakemelding fordi at du forklarer mye mer når du snakker enn når man skriver. Når man skriver så er det sånn at en gidder ikke å skrive så veldig masse, så en skriver det kort. Når man snakker så kan en forklare eller vise så jeg kan forstå mye bedre hva jeg skal forbedre meg på.

Eleven viser her til at videotilbakemeldinga er munnleg og at det å få det forklart munnleg gjer at ein kan auke forståinga. Skriftleg er eleven kanskje van med å få kommentarar som er korte og der tilbakemeldinga ikkje får fram like mykje som ein gjer når ein formidlar munnleg.

Då eg analyserte vidare kom det og frem at deltakarane kommenterte mykje korleis det å høyre tilbakemeldinga på oppgåva var med på å gjere den lettare å forstå. Her viste dei til at tale og lytting var to viktige stikkord for dei. Her samanlikna dei med tidlegare tilbakemeldingar som då handla meir om at dei måtte lese ei skriftleg tilbakemelding. Her vart det framheva at det å lese kunne vere krevjande og at skriftlege tilbakemeldingar ofte kunne vere utydelege og korte. Den munnlege tilbakemeldinga i ein video gjorde at for fleirtalet av deltakarane var det lettare å forstå kva dei måtte jobbe vidare med. Dei visuelle forklaringane med musepeikaren i videoen verkar det som at forsterka forståinga for elevane og gjorde at dei opplevde læraren som meir engasjert i deira skularbeid.

I4:

Jeg synes at jeg fikk vite hva problemet var, og hvis du bare får en kort tilbakemelding så opplever du ikke tilbakemeldingen på samme måten eller

kanskje du ikke føler at læreren er så engasjert. Men når han lager en video og viser, da føler du at de kanskje har lyst til å hjelpe deg mer.

Her viser deltakaren til at han opplever læreren som meir engasjert fordi han har teke seg tid til å forklare og vise gjennom ein video. Erfaringane eleven har frå tidlegare er kanskje korte skriftlege tilbakemeldingar. Tilbakemeldingar som kanskje ikkje alltid har vore like nyttige for eleven.

6.2.2 Å høyre tilbakemeldinga og å lese tilbakemeldinga

Desse døma henta frå dei ulike intervjua viser at underkategoriene *bruk av videotilbakemelding, å høyre tilbakemelding og å lese tilbakemelding* vart kategoriar som systematiserte delane betre og viste til ulike aspekt ved bruk av videotilbakemelding og korleis videotilbakemelding kan vere annleis enn skriftleg tilbakemelding, ein tilbakemeldingsform som ofte er kortare og som set andre krav til sendaren og mottakaren, m.a. lesekompetanse.

Det vert framheva av fleire av deltakarane at det å høyre tilbakemeldinga munnleg gjer det lettare å forstå samstundes som læreren viser på skjermen. Bruk av skriftlege tilbakemeldingar krev lesekompetanse hos mottakaren og at tilbakemeldinga er tydeleg i formuleringane frå læreren. På den måten kan den munnlege tilbakemeldingsforma verte meir konkret og tydeleg og kanskje enklare å forstå når ein får høyre det som vert sagt.

I1:

Jeg klarer ikke å lese slik at jeg får fram hva som jeg gjorde var galt på en måte, jeg får det mer fram når jeg hører det og det er veldig positivt.

I2:

Jeg likte å få muntlig tilbakemelding fordi at du forklarer mye mer når du snakker enn når man skriver.

I3:

Det var vel egentlig bare at å få det bekreftet muntlig. Om en får det skriftlig så skumleser en, når du på en måte hører det, i hvert fall jeg forstår det bedre når jeg hører det.

I4:

Jeg tror at tilbakemeldingen hadde mye å si, om jeg hadde fått muntlig tilbakemelding foran klassen så tror jeg at jeg hadde husket og lært det på samme måte. Om jeg bare hadde fått det skriftlig og gjort det foran klassen, så hadde jeg ikke husket det så godt.

Her viser deltakarane til at det kanskje ikkje er videoen åleine som gjer det lettare å forstå, men at det å få det munnleg er betre og gjer det lettare å hugse tilbakemeldinga. Dette tyder kanskje på at munnlege tilbakemeldingar er tydelegare enn skriftlege, men at video kan hjelpe til med å gjere den munnlege tilbakemeldinga endå meir forståeleg ved at ein forklarar og viser. Om ein koplar dette til det pedagogiske perspektivet i TPACK-modellen, viser eg der til den sosiokulturelle teorien for læring, der læring gjennom samarbeid og dialog kanskje kan gjere det enklare for eleven. Det å bruke språket saman med andre kan ha positiv effekt på lærings situasjonen.

6.2.3 Oppsummering videotilbakemelding

Eit fleirtal av deltakarane opplever videotilbakemelding som nyttig fordi ein kan høyre tilbakemeldinga fleire gonger. Gjennom forklaringar i videoen forstår eleven betre kva dei må arbeide vidare med. Videotilbakemeldinga vert opplevd som meir personleg og meir utfyllande enn ein skriftleg tilbakemelding, og det vert framheva at fleire opplever læraren som meir engasjert i skularbeidet deira når han forklarar og viser i ein video, og at dette kan spele inn på motivasjonen til eleven.

Andre viktige poeng som kjem fram er at munnlege tilbakemeldingar er spesielt viktig for dei som har utfordringar med å lese. Skriftlege tilbakemeldingar kan for enkelte verte vanskelegare og ein forstår kanskje ikkje tilbakemeldinga.

6.2 Effektiv vurdering

Effektiv vurdering er knytt til det først forskings spørsmålet der eg spør etter korleis elevane opplever læring gjennom ei videotilbakemelding. Hattie & Timperley viser i sin artikkel *The power of feedback* (2007) til kva betydning ei god tilbakemelding har for læringsutbyttet til eleven. I artikkelen viser dei til tre spørsmål som både lærarar og elevar må finne svar på og som kan gjere ei tilbakemelding effektiv og på den måten nyttig for eleven:

Where am I going? How am I going? and Where to next? These three questions address the dimensions of feed up, feed back, and feed forward. An ideal

learning environment or experience occurs when both teachers and students seek answers to each of these questions (Hattie & Timperley, 2007, s. 88).

Desse tre spørsmåla finn ein og igjen i vurdering for læring og fire prinsipp for god vurderingspraksis (Utdanningsdirektoratet, 2021b). Her viser ein til dei same tre spørsmåla i tillegg til eit fjerde spørsmål som handlar om å involvere elevane i eige læringsarbeid ved at dei vurderer seg sjølv.

I mitt undervisningsopplegg som vart gjennomført i forkant av intervjuet, var det viktig at tilbakemeldinga frå læraren til eleven skulle innehalde informasjon om kva målet med oppgåva var, kva som var bra i oppgåva og kva som kunne forbeholdast. I tillegg vart det lagt inn ei bestilling om at eleven skulle sende inn ein ny video i etterkant av videotilbakemeldinga frå læraren, der eleven skulle vurdere seg sjølv og sitt eige arbeid ved å lage ein eigenvurderingsvideo etterpå. Slik vart det fjerde prinsippet inkludert i tilbakemeldinga.

6.2.1 Innhald i tilbakemeldinga

I arbeidet med å analysere spørsmåla knytt til om videotilbakemeldinga var effektiv eller ikkje, var det elevens oppleving av innhaldet i videotilbakemeldinga eg var ute etter. Då var det viktig å finne svar på om bruken av dei fire prinsippa for god vurdering i tilbakemeldinga vart opplevd som nyttig med tanke på å forstå tilbakemeldinga. Eg lagde då fleire underkategoriar til hovudkategorien effektiv vurdering. Kategoriane eg kom opp med stod i samanheng med innhaldet i tilbakemeldinga og sidan det i intervjuet heile tida vart gjort samanlikningar mellom munnlege og skriftlege tilbakemeldingar vart dette også to kategoriar, der svarea fokuserte på korleis innhaldet i skriftlege og munnlege tilbakemeldingar var.

I2:

Jeg forstod bedre hva jeg må jobbe videre med når det ble sendt tilbake en forklaring på video, enn når jeg får skriftlig tilbakemelding.

I4:

Jeg følte det var bra at jeg fikk forstått ordentlig hva som var bra og dårlig.

Begge desse deltakarane viser til at det var positivt og lettare å forstå innhaldet i tilbakemeldinga når den kom i form av ein video. Noko av forklaringa her kan vere at

eg var medvit innhaldet i tilbakemeldinga og brukte dei fire prinsippa for god vurdering (Utdanningsdirektoratet, 2021b).

I intervju 2 vert det og vist til at tidlegare tilbakemeldingar kanskje har vore for lite utfyllande og ofte lite konkrete:

I2:

Det er ikke alltid dere forklarer på den måten slik at jeg skjønner hva dere mener.

Her kan ein knytte det til innhaldet i tilbakemeldinga, der det klart og tydeleg kjem frå eleven at forklaringane ikkje er enkle nok, og kanskje ikkje grundige nok heller. Noko liknande vert sagt i intervju 4 der eleven seier dette:

I4:

Vi får tilbakemelding liksom inn på classroom og av og til er de knapt som tilbakemeldinger, av og til er de bare en karakter.

Her viser eleven til at i enkelte tilfeller er det ikkje gjeve tilbakemelding i det heile og vurderinga er bare ein karakter. Då vert det for elevane veldig vanskeleg å vite kva ein må forbetre til neste gong og tilbakemeldinga vert unyttig og bidreg lite til lærelyst og motivasjon for læring hos eleven.

6.2.2 Skriftleg tilbakemelding

I samanheng med spørsmåla knytt til effektiv vurdering var det også her ein del samanlikning mot den type tilbakemelding som dei er van med å få, skriftleg tilbakemelding. I eit av intervjua vart dette sagt om erfaringa med skriftleg tilbakemelding:

I2:

Av og til når vi får det skriftlig så ser jeg hva om står der, men jeg skjønner ikke hva jeg skal forbedre meg på.

Det kan vere fleire grunnar til at det vert opplevd slik. Tilbakemeldinga kan vere svak, altså den svarar ikkje på spørsmåla som er knytt til effektiv vurdering, eleven kan ha vanskar med å lese og forstå eller det kan t.d. vere vanskeleg for læraren å få vist kva ein må forbetre gjennom ein skriftleg tilbakemelding og det kan hende at t.d. video

eigner seg betre som tilbakemeldingsmetode enkelte gonger, fordi ein kan vise og forklare.

I intervju 3 viser deltakaren til at videotilbakemeldinga er tydelegare og meir presis, samtidig som det vert vist til at ein av fordelane med skriftleg tilbakemelding er at det er lettare å lese gjennom ei skriftleg tilbakemelding fleire gonger:

I3:

Tydelig og presis, det er tydelig og presist på en måte, men det er mye lettere om du vil få det flere ganger å lese gjennom en skriftlig tilbakemelding synes jeg.

6.2.3 Munnleg tilbakemelding

Eit anna funn er knytt til det å få tilbakemelding munnleg. Her viser ein til at tilbakemeldingar som dei får munnleg er enklare å forstå.

I4:

Det er enklere å skjønne hva en mener når det er muntlig.

Til dette svaret var spørsmålet korleis dei forstod innhaldet i tilbakemeldinga. Dette vart også utdjupa seinare i intervjuet der same deltakar sa dette om det å få videotilbakemelding:

I4:

Jeg tror kanskje du husker det bedre om du tar det muntlig, kanskje det er bare fordi det var nytt og jeg synes det var litt sånn gøy at jeg husker det bedre. Men jeg tror at jeg husker det bedre rett og slett når det kommer muntlig.

Her klarer ikkje eleven å setje ord på kva det er i den munnlege tilbakemeldinga som gjer at den vert lettare å forstå, men det vert vist til at det er lettare å hugse munnlege tilbakemeldingar fordi ein forstår dei betre.

Ein annan deltakarar støttar det same synspunktet og viser til at gjennom videoen så forstår ein betre kva ein må jobbe vidare med:

I2:

Så tar læreren og sender tilbake en video der han viser din presentasjon, også kan han forklare her kunne du gjort sånn og sånn og sånn. Om han hadde skrevet

det ville det vært du er god på det og god på det, men du må forbedre det, men da skjønner du det egentlig ikke.

6.2.4 Oppsummering effektiv vurdering

Fleirtalet av dei som vart intervjua viser til at det er lettare å forstå den munnlege tilbakemeldinga når den kjem gjennom ein video. Det å få vist, å sjå og høyre tilbakemeldinga føretrekk dei fleste av deltakarane og at dei får vite kva som er bra og kva som må forbetrast og kva som er målet med oppgåva er viktig for at videotilbakemeldinga skal vere effektiv.

Ein av deltakarane føretrekk skriftlege tilbakemeldingar sidan det er lettare å lese den når ein skal førebu seg til ei prøve eller liknande. Om ein då må sjå videotilbakemeldinga ein gong til er dette meir tidkrevjande for eleven enn å lese gjennom den skriftlege tilbakemeldinga. Det vert framheva av alle deltakarane at det å få tilbakemelding munnleg er ein fordel, og det er lettare å forstå tilbakemeldinga.

6.3 Dialog om læring

Den tredje hovudkategorien er knytt opp mot det andre forskingsspørsmålet og tar for seg eigenvurdering og dialog om læring, og korleis videotilbakemelding kan stimulere til deltaking i eiga læring. Her er det gjennom det innleveringsoppgåva lagt inn ei bestilling om at elevane skal vurdere seg sjølv og sitt arbeid og reflektere over presentasjonen sin gjennom ein eigenvurderingsvideo. Denne videoen vart levert inn etter at deltakarane hadde fått videotilbakemelding frå læraren.

I analysen av intervjua der hovudkategorien var dialog om læring vart det utarbeida to underkategoriar som vart til under analysen. Svara til elevane fokuserte spesielt på to ting; dei viste til korleis refleksjonsvideoen fungerte som eigenvurdering og dei viste til korleis videovekslinga fungerte som dialog om læring. Kategoriane vart då *eigenvurdering og læringsamtale på video*.

6.3.1 Eigenvurdering

I refleksjonsvideoen vart det lagt tydelege føringar til elevane om kva dei skulle seie noko om. Her var planen at elevane skulle reflektere rundt eiga læring ved å svare på spørsmåla som forskaren hadde laga på førehand. Målet med dette var å få opp kvaliteten på deltakinga i eigen læringsprosess. I intervjua svarte elevane at dei synes det var positivt at dei fekk svare munnleg og reflektere over eige arbeid:

I4:

Bra at jeg kunne reflektere over eget arbeid når jeg hadde sett ditt synspunkt på det.

I5:

Du kunne gå gjennom det du hadde gjort, så husker du det bedre i ettertid.

Begge disse deltakarane viser til at det var ei positiv oppleving med å reflektere over eige arbeid i etterkant og at det hadde god effekt for å forstå kva dei måtte jobbe vidare med. I tillegg viser dei at det er positivt at dei kan gå gjennom sitt eige arbeid. Kanskje er det slik at om læraren ikkje ber elevane om å reflektere over sitt arbeid, så vert ikkje denne refleksjonen gjort i det heile, og eleven vil ikkje ta med seg noko kunnskap om eiga læring, berre læraren si tilbakemelding.

I1:

Når jeg kunne lage en egenvurdering, så fikk jeg pirket litt mer på meg selv på en annen måte enn hvis jeg ikke hadde fått laget den videoen, egenvurderingen, fordi man ser på presentasjonen sin en gang til sjekker igjennom og pirker på en litt bedre måte siden når du lager en egenvurdering, så prøver du ikke å være altfor streng med deg selv hvis du skjønner.

I4:

Jeg tror at det hjalp veldig å få sånn tilbakemelding og at jeg reflekterte på den. Hvis ikke så hadde jeg ikke visst hva som var bra og ikke så bra. Det hjelper meg veldig til neste gang, da er jeg mer bevisst på problemene.

Også her viser deltakarane til at det var positivt å få lage ein refleksjonsvideo. Deltakarane viser her til at dei får gått gjennom eige arbeid ein gong til og dei er meir klar over kva dei må jobbe vidare med til neste gong. Dette er noko fire av fem deltakarar viser til som positivt med egenvurdering. Dette kan også tyde på at dei tre spørsmåla som elevane skulle svare på i refleksjonsvideoen har vore nyttig hjelp for elevane i arbeidet med eigen utvikling og læring.

6.3.2 Læringssamtale på video

I arbeidet med forskings spørsmål 2 var det viktig å sjå på korleis videotilbakemeldinga

frå læraren og refleksjonsvideoen frå eleven fungerte som ein digital læringssamtale. Det å kunne opprette ein digital dialog på denne måten var interessant å sjå på for å finne ut om dette er ein metode som kan nyttast for å få tid til å snakke med alle elevane om læring og utvikling. Det som viste seg tydeleg i svara frå elevane her, var at dei var positive til refleksjonsvideoen og det å vurdere seg sjølv, men dei såg ikkje heilt på denne videovekslinga som ein læringssamtale eller dialog med lærar om læringsarbeidet:

I1:

Når man snakker sammen på en fagsamtale, så kan man stille flere spørsmål og ikke vente med å få svar. Man kan stille flere spørsmål, få litt bedre forklaring, beskrivelse. Da kan man spørre samtidig, og hva mente du med det?

I3:

Synes ikke at det blir en dialog uansett når det blir to videoer frem og tilbake. Det blir mer som en minipresentasjon om presentasjonen min.

I5:

Ikke som en dialog egentlig. Ikke sånn samtale. Jeg følte egentlig det var bare sånn svar på hverandre.

Desse tre svara viser at elevane ikkje opplever dette som ein læringssamtale, og då er det nok ordet samtale eller dialog dei tenkjer på. Sidan alt skjer gjennom video så ser dei ikkje på det som ein dialog, sidan svara frå faglærar ikkje kjem med ein gong. Noko av det som vert framheva er at elevane ikkje kan stille oppfølgingsspørsmål, og at det gjer at dette ikkje fungerer som ein dialog. Likevel er fleire av deltakarane positive til denne måten å arbeide på:

I2:

Det fungerer som en digital samtale, det viktigste var at læreren sa og forklarte på en video.

I4:

Jeg forstår og bedre hva vi jobber med og hva jeg kan gjøre bedre til neste gang iallfall, og det var veldig presist. Det var fint å ha en dialog om denne presentasjonen.

Sidan svara her er litt sprikande kan det ha med å gjere at elevane har ulike tankar om kva ein læringssamtale eller dialog er. Dei nemner fleire gonger at fagsamtale er betre og fungerer betre, og dette kan kanskje vere noko av grunnen til at nokon ikkje ser på dette som ein dialog om læring. Ei forklaring kan vere at elevane sine tidlegare erfaringar kan påverke korleis dei opplever situasjonen og koplar det mot det dei er van med. Likevel er det i intervju funn som kan tyde på at elevane opplever refleksjonsvideoen som nyttig. Dei framhevar at det er positivt å kunne reflektere over eigen læring, men at dei har ulike oppfatningar om kva ein dialog er.

6.3.3 Oppsummering dialog om læring

Elevane viser til at det å reflektere over sin eigen læring og det å seie det munnleg i ein video er nyttig for å hugse kva ein må jobbe vidare med. Det vert også vist til at det er positivt at dette kjem i etterkant av videotilbakemeldinga frå læraren og dei viser til at det å reflektere over eigen læring er det sjeldan at dei har gjort i læringsarbeid.

Når det kjem til korleis elevane opplever refleksjonsvideoen, viser deltakarane litt sprikande resultat. 3 av 5 viser til at videovekslinga ikkje fungerer som ein dialog eller samtale, men dei opplever det som positivt å lage ein eigenvurderingsvideo. Fleire nemner at det ikkje er ein dialog eller samtale fordi ein ikkje kan stille spørsmål direkte som i ein fagsamtale. Fleire meiner at det er positivt at dei får setje ord på eiga læring, men at denne siste refleksjonsvideoen kunne vore gjort gjennom ein fagsamtale og at det ikkje er nødvendig å gjere det gjennom ein video.

7. Drøfting

I dette kapitlet vil eg diskutere problemstillinga i oppgåva: *Korleis kan ein i arbeid med vurdering stimulere elevane til å ta tak i tilbakemeldingar frå læraren?* For å finne svar på problemstillinga vil eg nytte resultatata i funnkapitelet, vise til tidlegare forskning og knytte dette opp mot det teoretiske rammeverket som er presentert i kapittel 4 og styringsdokument som er nemnt i kapittel 1.

For å lage ein systematisk og oversiktleg drøfting vil eg først ta for meg kvart forskingsspørsmål og resultatata i analysedelen der eg trekk inn tidlegare forskning og teori for å drøfte. Til slutt vil eg ta for meg problemstillinga og drøfte denne på same måte.

7.1 Korleis opplever elevane eiga læring når dei får tilbakemeldingar gjennom ein video?

7.1.1 Tidlegare forskning og teori

Viktigeita av vurdering i læringsprosessar er veldokumentert (Black & Wiliam, 1998; Hattie & Timperley, 2007; Stobart, 2008) og vurdering spelar ei viktig rolle fordi det er bare gjennom vurdering at vi kan finne ut om læringsaktiviteten har gjeve ønska læringseffekt: *It is only through assessment that we can find out whether a particular sequence of instructional activities has resulted in the intended learning outcomes* (Wiliam, 2011, s. 3). Tilbakemelding og vurdering er to omgrep som heng tett i saman og som kan vere avgjerande for om eleven forstår kva ein må jobbe vidare med eller ikkje. Hattie og Timperley (2007) viser til tre viktige spørsmål som ein må stille og svare på i ei tilbakemelding for at den skal vere effektiv:

The model proposed in this article identifies three major feedback questions: Where am I going? How am I going? and Where to next? The answers to these questions enhance learning when there is a discrepancy between what is understood and what is aimed to be understood. It can increase effort, motivation, or engagement to reduce this discrepancy, and/or it can increase cue searching and task processes that lead to understanding (thus reducing this discrepancy) (Hattie & Timperley, 2007, s. 102).

Ved hjelp av desse tre spørsmåla kan ein hjelpe eleven til å forbetre læringsprosessen og forståinga om det er eit gap mellom det som er lært og målet med oppgåva, det ein skal lære. I same artikkel viser Hattie og Timperley (2007, s. 102) til korleis desse spørsmåla

kan støtte og hjelpe eleven til å redusere avstanden mellom det som er lært og det som skal lærast og kor viktig det er at tilbakemeldinga frå lærar til elev er god og effektiv:

Feedback is among the most critical influences on student learning. A major aim of the educative process is to assist in identifying these gaps (“How am I going?” relative to “Where am I going?”) and to provide remediation in the form of alternative or other steps (“Where to next?”) (Hattie & Timperley, 2007).

I arbeid med vurdering for læring vart fire liknande spørsmål formulert, der ein viser til kva ei god og effektiv tilbakemelding bør innehalde (Utdanningsdirektoratet, 2021b). Dette er fire prinsipp som er jobba med og introdusert i utviklingsarbeidet i norsk skule.

I min studie var det viktig at videotilbakemeldinga frå læraren til eleven skulle byggje på desse spørsmåla. Sidan denne studien inneheld eit konstruert innleveringsoppgåve er det viktig at alle delar av studien er godt gjennomtenkt og at alt heng i hop og er godt oppbygd. Dette vil igjen kunne styrke både validiteten og reliabiliteten i studien. Til forskningsspørsmål 1 var det difor viktig med ein strukturert og god tilbakemelding til eleven der elevane fekk vite kva målet med oppgåva var, kva som var bra og kva dei kunne jobbe vidare med.

I tillegg til tidlegare forskning var teorien og det fagspesifikke og det pedagogiske perspektivet viktig i samband med forskningsspørsmål 1. Med bruk av prinsipp for god og effektiv vurdering som ein sentral del i det fagspesifikke perspektivet var den sosiokulturell tilnærminga til arbeidet viktig i det pedagogiske perspektivet. Det å kunne sjå på korleis ein gjennom samarbeid og dialog og ei tydeleg tilbakemelding kunne hjelpe eleven vidare til neste steg i læringsprosessen. Dette var noko av det som låg til grunn for bruk av videotilbakemelding i vurderingsarbeidet. På den måten vart også Vygotskijs tankar om den proksimale utviklingssone (Vygotskij et al., 1978) sentral i arbeidet når undervisningsopplegget vart utvikla.

7.1.2 Drøfting av funn

I forskningsspørsmål 1 er det opplevingar med videotilbakemelding og forståing av eiga læring som er viktig å finne svar på. Bruk av prinsippa for effektiv vurdering (Utdanningsdirektoratet, 2021b) og fokus på samarbeid og dialog mellom lærar og elev for utvikling og læring var tankar som låg til grunn ved utforminga av spørsmålet. I intervju og spørsmåla som var kopla mot effektiv vurdering og videotilbakemelding var resultatane ganske tydelege på at det for elevane var ei oppleving av at det var betre å

få munnlege tilbakemeldingar enn skriftlege. Det vert vist til at dei skriftlege tilbakemeldingane er ofte kortare og dei kan nokre gonger vere utydelege. Grunnen til dette kan vere at det er vanskelegare for læraren å vere konkret skriftleg, og at det er lettare å forstå tilbakemeldinga når den vert fortalt munnleg fordi ein då får sagt meir.

Opplevingane til elevane koplear dei til tidlegare erfaringar med tilbakemeldingar, og utifrå svara kan det tyde på at dei skriftlege tilbakemeldingane elevane har fått tidlegare kanskje ikkje har vore tydeleg nok på bruken av prinsippa for god vurdering og på den måten vert lite effektiv og nyttige for elevane.

Videotilbakemelding vert framheva som positivt blant deltakarane i intervjuar der dei viser til at det er ein fordel at ein kan sjå, høyre og få forklart kva ein må jobbe vidare med ved at læraren viser med musepeikaren i presentasjonen. På den måten vert tilbakemeldinga som ei undervisningsøkt. Den måten å gje tilbakemelding på kan samanliknast med omvendt undervisning ved at ein forklarar og viser på skjermen. Raaheim og Nysveen (2019) viser i sin studie rundt studentaktiv læring korleis omvendt undervisning får studentane aktive og meir engasjert i læringsarbeidet. Studentane viser til at det er positivt for læringa og gjer læringsarbeidet meir fleksibelt og at det er bra at ein kan opne for dialog med lærar om fagstoffet.

Ein studie i engelskfaget som har sett på likskap og ulikskap ved bruk av skriftleg og munnleg tilbakemelding, viser at skriftleg tilbakemelding og munnleg tilbakemelding har ulike funksjonar og at det å velje tilbakemeldingsform utifrå formål med tilbakemeldinga kan vere formålstenleg. Variasjon ved bruk av skriftleg og munnleg tilbakemelding kan gjere at tilbakemeldingar i eit fag utfyller kvarandre (Cabot & Kaldestad, 2019).

Mathisen (2012) viser til ein annan studie der det har vore gjeve videotilbakemelding på skriftlege tekstar. Studentane har også her vore positive til det å sjå og høyre tilbakemeldinga og viser til at tilbakemeldinga vert meir presis og tydeleg for studentane. I eit sosiokulturelt perspektiv er det å konstruere kunnskapen saman eit viktig prinsipp og tidlegare forskning og resultata i min studie viser til at studentar og elevar har eit ønske om dialog om læring.

Elevane i min studie opplever videotilbakemeldinga som nyttig og dei viser til at skriftlege tilbakemeldingar ikkje alltid er like enkle å forstå. Ved hjelp av ei tilbakemelding som inneheld ein klar og tydeleg struktur vil det for elevane vere

fordelar med å bruke video i enkelte situasjonar. Det vil kanskje ikkje vere nyttig i all type tilbakemelding, men at det å velje tilbakemeldingsform utifrå oppgåvetype, fag og kva type vurdering ein har hatt kan spele ei rolle. Cabot og Kaldestad (2019) viser til at skriftleg og munnleg tilbakemeldinga har ulike funksjonar, og det er mykje som tyder på at læraren bør velje ein munnleg tilbakemeldingsform i oppgåver der svara må forklarast grundig, t.d. kan ein bruke videotilbakemelding når ein skal vurdere ein skriftleg tekst eller som i min studie, nytte videotilbakemelding på ein presentasjon.

Eit anna viktig perspektiv og noko som kjem frem i resultata frå analysen er at elevane viser til at det er enklare å forstå tilbakemeldinga når den kjem munnleg. Med tanke på tilpassa undervisning i norsk skule, vil det kanskje for mange vere enklare å forstå ei munnleg tilbakemelding. Videotilbakemelding kan på den måten vere med å tette gap for elevar som slit med lesing og skriving. I overordna del i læreplanen viser ein til nettopp tilpassing og kva oppdrag ein som lærar har for å hjelpe den enkelte elev i arbeidet med å lære å lære:

Opplæringen skal fremme elevenes motivasjon, holdninger og læringsstrategier, og legge grunnlaget for læring hele livet. Det krever at lærerne følger elevenes utvikling tett og gir dem støtte tilpasset deres alder, modenhets- og funksjonsnivå (Utdanningsdirektoratet, 2020d).

Det å gi støtte til elevane som er tilpassa alder, modnings- og funksjonsnivå kan vere krevjande for ein lærar i ei stor klasse, men bruk av videotilbakemelding kan vere med på å hjelpe læraren til å følgje opp dei elevane som slit med å forstå skriftlege tilbakemeldingar og ein kan på den måten hjelpe eleven i større grad gjennom munnlege forklaringar.

Intervjua i denne studien viser at elevane opplever det å få tilbakemelding i ein video som positivt, og at det å få munnlege forklaringar er ein fordel fordi det er lettare å forstå. Det er fleire fordelar som vert framheva, både for læraren og for eleven. For læraren kan ein få meir tid til å kommunisere skikkeleg med kvar enkelt elev og ein får gjennom dei munnlege forklaringane sagt meir enn gjennom ein skriftleg kommentar i ein LMS. For eleven viser intervjua at det er ein fordel at dei får høyre, sjå og får vist kva som var bra og kva dei kan jobbe vidare med i ei videotilbakemelding. Intervjua viser at fire av fem deltakarar opplever videotilbakemeldinga som nyttig og forstår betre tilbakemeldinga frå læraren.

I eit sosiokulturelt perspektiv vil videotilbakemeldingar også kunne vere nyttig i bruk ved at elevane får hjelp til å komme seg vidare innan si eiga utviklingszone. Når eleven er komen så langt at han kan ein del innan eit emne, er det opp til læraren å hjelpe elevane vidare opp kunnskapsstigen. Elevane gjev i denne studien uttrykk for at videotilbakemeldinga er tydeleg og forklarar godt kva dei må arbeide vidare med og at elevane på den måten kjem seg vidare i læringa. Når ein koplear dette til den sosiale metaforen for læring så vil videotilbakemeldinga fungere som reiskap for eleven som igjen kan ta den i bruk for å komme vidare og byggje ny erfaring som igjen byggjer ny kunnskap hos eleven. Sjølve videotilbakemeldinga vert då ein del av stillaset for å byggje ny kunnskap og læraren og eleven har eit samarbeid og ein digital samtale om læringsarbeidet til eleven.

7.1.3 Oppsummering

Til forskingsspørsmål 1 er det pedagogiske perspektivet og det fagspesifikke perspektivet på læring viktig og videotilbakemeldinga vert eit reiskap som støttar eleven i si eiga kunnskapsutvikling. Det er dette som kjem fram i intervjuet, at elevane opplever videotilbakemeldinga som nyttig fordi dei forstår og veit kva dei må jobbe vidare med til neste gong. Det vert framheva av elevane at munnlege tilbakemeldingar er lettare å forstå og dette kan tyde på at om læraren er reflektert rundt val av tilbakemeldingsform, munnleg eller skriftleg, utifrå kva type vurdering ein gjennomfører, vil det kanskje hjelpe elevane i større grad til å lære å lære og utvikle seg og si læring.

7.2 Korleis opplever elevane at videotilbakemelding kan stimulere til dialog og deltaking i eige læringsarbeid?

7.2.1 Tidlegare forskning og teori

Sosiokulturell læringsteori byggjer på tanken om at ein lærer i lag og at ein gjennom samarbeid og dialog om læringsarbeidet kan byggje kunnskapsstillas som opnar nye dører og gjev tilgang til ny kunnskap. Appropriasjon er eit sentralt omgrep som kan omsetjast til «å ta til seg», «å låne» eller «å gjere til sitt eige». Sosiokulturell læringsteori viser til at kunnskap og erfaringar først eksisterer og vert synleg gjennom kommunikasjonen mellom menneske. Her vert samtalar kjelder som ein kan hente erfaringar frå og appropriasjonen er korleis individet gjer nytte av erfaringane i si eiga tenking og på den måten erfaringane ein del av «den mentale verktøykassa» og ein del av språket. I kommunikasjon med andre vert språket vendt utover mot andre menneske

når ein kommuniserer og innover mot ein sjølv når ein tenker og fører indre samtalar (Säljö et al., 2016, s. 113).

Denne tanken om læring ligg også i forskingsspørsmål 2, der eg ser på korleis videotilbakemelding kan stimulere til dialog og deltaking i eige læringsarbeid. I undervisningsopplegget er det videovekslinga som dannar grunnlaget for dialogen om læring og den siste videoen som tek for seg korleis elevane ser på eiga deltaking i læringsarbeidet.

Det å stimulere til dialog om læring kan vere krevjande for læraren og det er, som nemnt i innleiinga, lite tid for læraren til å ha dialog og gje tilbakemeldingar ein til ein i løpet av ein skuledag. Det kan vere krevjande å få avtalt tid med den enkelte elev og det er tidkrevjande i seg sjølv å snakke med ein og ein, her kan kanskje teknologien vere løysinga. Teknologien kan støtte opp under dette arbeidet og gjere det lettare å få gjennomført tilbakemeldingar og gje elevane moglegheit til å kommentere tilbake anten skriftleg eller munnleg. Det å kunne gje ein til ein tilbakemelding er viktig fordi denne type tilbakemelding er så effektiv:

One-to-one tutoring is effective because the teacher can immediately intervene—provide feedback—when there is a misunderstanding. Thus, instruction can be adapted continuously to the needs of the learner.

Unfortunately, this type of instruction is unimaginable in today's educational systems. Current technology, however, offers promising solutions to this problem. Specifically, if an assessment is administered in a computerized environment, it is possible to provide the student with standardized feedback based on his or her response to an item (van der Kleij et al., 2015, s. 479).

Videotilbakemelding kan vere ei løysing på denne utfordringa ein har som lærar. Ved bruk av videotilbakemelding kan ein vise, snakke og få elevane til å sjå arbeidet sitt og tilbakemeldinga si. I tillegg vert tilbakemeldinga gjeve til den enkelte elev og den vert på den måten meir personleg. Resultata i denne studien viser at videotilbakemelding er nyttig fordi den vert opplevd som m.a. konkret, tydeleg og personleg. Det vert og vist til at det var nyttig å lage ein refleksjonsvideo, fordi den gjorde at elevane reflekterte over eige arbeid og vart meir aktive i eiga læring. Det å lage ein refleksjonsvideo i etterkant av at dei har fått videotilbakemeldinga frå læraren kan minne om ein slags omvendt undervisning. Det er fleire studiar som er gjennomført med fokus på omvendt

undervisning og studentaktiv læring og ein av dei viser til positive resultat med tanke på læringsutbytte hos elevane:

Fordelene med student-aktive læringsmetoder i teknologirikt undervisningsrom er økt læringsutbytte, læring fra medstudenter og høy deltagelse i undervisningen (Komulainen Tiina et al., 2015).

7.2.2 Drøfting av funn

Forskingsspørsmål 2 har som mål å finne ut om elevane vert meir engasjerte i eige arbeid og om refleksjonsvideoen kan vere med å stimulere til dialog om læring.

Resultata i denne studien viser mykje det same som resultata til Komulainen Tiina et al. (2015). Gjennom videovekslinga seier elevane at dei vert meir engasjert i eige arbeid og at dei hugsar kva dei må lære til neste gong når dei seier det munnleg i ein video.

Deltakinga er høg og det vert gjennom videotilbakemelding lagt til rette for ein dialog om læring. Ei ulempe kan likevel vere at når elevane får videotilbakemelding frå læraren, så seier elevane i intervjuet at dei berre gjentok i refleksjonsvideoen det som læraren sa i videotilbakemeldinga. Svakheita her er at det kanskje ikkje var ei tydeleg og god nok bestilling om kva som skulle vere med i refleksjonsvideoen frå læraren og at elevane kanskje har teke litt lettare på refleksjonsvideoen enn presentasjonsvideoen.

Likevel vil ein utifrå resultata i min studie kunne hevde at videotilbakemelding kan stimulere til deltaking i eige læringsarbeid då dei seier at dei hadde god nytte av å setje ord på det dei sjølv må forbetre til neste gong.

Dialogen i denne studien handlar om å sende videoar får lærar til elev og tilbake til lærar, der tilbakemeldingane og refleksjonen frå eleven er viktig. Dette vert ein digital dialog der det vert mogleg for læraren å snakke med den enkelte elev litt djupare enn ein elles ville fått moglegheit til i klasserommet i ein time. Resultata i studien viser her at eit fleirtal elevar ikkje ser videovekslinga som ein dialog, då dei meiner at dialog er noko som skjer gjennom ein fagsamtale, der ein og har moglegheit til å stille spørsmål direkte.

Om ein definerer kva ein dialog er, så seier store norske leksikon at: *Dialog er en samtale mellom to eller flere personer. En dialog er også replikkveksling i skjønnlitteratur, skuespill og film* (SNL, 2022). Vidare i same oppslagsverk vert dette sagt om dialog:

Dialog betyr også løpende kontakt eller utveksling av synspunkter. En god dialog mellom to parter er positiv kontakt mellom dem. Å gå i dialog betyr å innlede en forbindelse eller forhandlinger, ofte i håp om å oppnå forsoning eller oppklaring (SNL, 2022).

Når elevane seier at dei ikkje opplever videovekslinga som ein dialog, tenkjer dei kanskje mest på den første delen av definisjonen. Den andre delen viser til at dialog også handlar om kontakt og utveksling av synspunkt, og at det å gå i dialog også handlar om å få ei oppklaring. Om ikkje videovekslinga i denne studien fungerer som ein vanleg dialog, vil ein likevel utifrå definisjonen kunne seie at refleksjonsvideoen legg til rette for ein dialog om læring. Opplevingane til elevane er at det er positivt å lage refleksjonsvideo og dei er positive til å få videotilbakemelding på den måten er dialogen eller samtalen om læring til stades, men ikkje som ein dialog i ein fagsamtale.

Tidlegare forskning viser til at det å legge til rette for at studentar og elevar kan delta og reflektere rundt eigen læring er positivt for læringsutbyttet (Raaheim & Nysveen, 2019). Den siste videoen i undervisningsopplegget i denne studien vart konstruert som ein slags omvendt undervisning, der læraren gav tilbakemelding og elevane måtte reflektere rundt eige arbeid. Tidlegare forskning rundt omvendt undervisning viser til at omvendt undervisning kan styrke dialogen mellom lærar og elev, og at elevane på den måten kan reflektere meir rundt eiga læring.

Raaheim og Nysveen (2019) viser gjennom sin studie til kva studentane seier om deira undervisningsopplegg. Her svarar studentane at omvendt undervisning legg til rette for dialog og tilbakemelding om læring, gjer arbeidet fleksibelt og det vert opplevd som strukturert (Raaheim & Nysveen, 2019). Denne måten å jobbe på kan ein og knyte opp mot det fjerde prinsippet rundt god og effektiv undervegsvurdering der ein viser til at eleven skal vere involvert i eige læringsarbeid og vurdere eige arbeid og eigen utvikling (Utdanningsdirektoratet, 2021b).

I ein sosiokulturell tradisjon er det å involvere elevane i læringsprosessane viktig. Som nemnt i teorikapitlet så viser Dysthe (2008) til at i eit sosiokulturelt læringsperspektiv, så må ein integrere vurderingsarbeidet i læringsprosessane, vurdering er ein sentral del av det å lære og det er kvaliteten på deltakinga til elevane i læringsfellesskapet som er viktig. På denne måten vert ikkje spørsmålet om det er ein dialog eller ikkje så viktig, men om metoden fungerte for å stimulere til ein dialog om læring og om elevane deltok

i eige læringsarbeid. Svare frå elevane i denne studien viser at metoden fungerte. Det var fleire elevar som var positive og som sjølv opplevde at dei hugsa og forstod betre kva dei måtte jobbe vidare med. Elevane viser til at dei ser på refleksjonsvideoen som nyttig sidan dei får sagt høgt for seg sjølv kva dei må arbeide vidare med.

Ved å knytte refleksjonsvideoen i denne studien til den sosiokulturelle teorien, og samtidig legge føringar for kva elevane skal seie noko om i refleksjonsvideoen, får ein integrert både det pedagogiske, det fagspesifikke og det teknologiske perspektivet i arbeidet med å finne svar på det andre forskingsspørsmålet. Ved å leggje til rette for dialog om læring gjennom bruk av refleksjonsvideo, og ved å gje tydelege føringar til eleven om kva dei skal seie nok om i videoen, vert det lagt til rette for at elevane skal vere involvert i eige læringsarbeid og vurdere eigen læring og utvikling (Utdanningsdirektoratet, 2021b).

Til forskingsspørsmål 2 er det det pedagogiske og det teknologiske perspektivet frå det teoretiske rammeverket som er viktigast. Gjennom det pedagogiske perspektivet kan ein vise til ei sosiokulturell tilnærming der samarbeid og digitale samtaler er viktige element i undervisningsopplegget. Ved hjelp av teknologien vert særleg eit av ferdigheitsområda henta frå rammeverk for grunnleggjande ferdigheiter, nemleg kommunisere og samhandle sentralt:

Kommunisere og samhandle innebærer å kunne bruke digitale ressurser for kommunikasjon og samhandling. Digital samhandling innebærer bruk av digitale ressurser til planlegging, organisering og gjennomføring av læringsarbeid sammen med andre, for eksempel gjennom samskriving og deling (Utdanningsdirektoratet, 2022).

7.2.3 Oppsummering

Det å kunne kommunisere og samhandle ved bruk av digitale verktøy er annleis enn det som elevane er van med og det kan forklare noko av grunnen til at elevane ikkje ser på videovekslinga som ein dialog. Tidlegare erfaringar viser at dei er van med å ha fagsamtalar eller munnlege tilbakemeldingar i klasserommet. I denne studien viser eg til at definisjonen av kva ein dialog er kan vere utvida og at ved bruk av digitale verktøy kan dialog vere annleis enn det ein er van med.

I artikkelen til van der Kleij et al. (2015) viser dei til at teknologien opnar for nye moglegheiter med tanke på å gje effektiv tilbakemelding, og studien min viser at video

kan fungere som ein digital dialog om læring. Elevane opplever det ikkje som ein dialog seier dei, men dei seier likevel at dei har god nytte av videovekslinga. Basert på forklaringar over og rundt definisjonen om kva ein dialog er i tillegg til resultatata frå studien, vil eg hevde at videotilbakemelding kan stimulere til deltaking i eige læringsarbeid og at det også kan fungere som ein digital dialog om læring då elevane svarar at dei sjølve synes at refleksjonsvideoen gav god nytte og at dei hadde god nytte av å seie høgt for seg sjølv kva dei måtte jobbe vidare med. Elevane viser metakognisjon og har gjennom den digitale dialogen samarbeidd med læraren for å snakke om fagstoffet. På den måten vert det sosiokulturelle perspektivet effektivt og bidrar til kunnskapsproduksjon i læringsprosessen.

7.3 Korleis kan ein i arbeid med vurdering stimulere elevane til å ta tak i videotilbakemeldingar frå læraren?

7.3.1 Tidlegare forskning og teori

Vurdering og tilbakemeldingar er ein stor del av lærarkvardagen og for elevane har vurderinga og tilbakemeldingane betydning for læringsprosessane og læringsresultata. I 2022 er norske klasserom på ungdomstrinnet i stor grad teknologitette, og mykje av kommunikasjonen med eleven om læring vert gjort via ein LMS (Fjørtoft et al., 2019). Tidlegare forskning viser at ei effektiv tilbakemelding er ei tilbakemelding som forklarar målet med oppgåva, og set fingeren på kva eleven gjorde bra og kva han må jobbe vidare med (Black & Wiliam, 1998; Hattie & Timperley, 2007; Stobart, 2008). Gjennom arbeidet med vurdering for læring vart prinsippa for god vurdering òg ein del av førre læreplan og er vidareført i ny læreplan, fagfornyninga 2020 (Utdanningsdirektoratet, 2019).

Utfordringa for læraren i dag er korleis ein planlegg og organiserer undervisninga i teknologitette klasserom. Den teknologiske utviklinga gjer at ein som lærar må tenkje annleis i arbeid med undervisning og vurdering. Vurdering og tilbakemelding vert i dag ofte gjort i ein LMS. Ein LMS har mange fordelar der ein kan dele undervisningsmateriell og vurderingar. Ei av hovudutfordringane er likevel at ein som lærar ikkje har oversikta over om elevane har fått med seg og lest tilbakemeldingane. Som støtte i dette arbeidet kan kanskje bruk av teknologi vere ei hjelp, både for å engasjere elevane i eige læringsarbeid og for læraren for å få tid til å samtale med elevane om læring.

Ein slik bruk av digitale verktøy kan krevje ein annan kompetanse hos lærar og elev. Bruk av teknologi i undervisninga krev digital kompetanse hos læraren og hos eleven og denne kompetansen kan ha betydning for læringsutbytte til eleven i eit teknologitett klasserom. Om ein kombinerer pedagogikken og teknologien vil ein kanskje kunne hjelpe elevane med læringsutbytte. Prøitz (2015) viser til at det finnes to hovudtypar av definisjonar av omgrepet læringsutbytte. Den eine definisjonen legg vekt på kva eleven skal kunne etter at opplæringa er avslutta, og andre definisjonar legg i større grad vekt på prosessar i opplæringa (Prøitz, 2015 referert i Gilje, 2017, s. 111). Forsking viser at det ikkje er teknologien åleine som spelar ei rolle, men at ein kan nytte teknologien som eit reiskap for å auke læring og at læraren må ha eit endra syn på læring og undervisning (Kongsgården & Krumsvik, 2013).

Gilje (2017) viser også til at internasjonale testar som PISA og TIMMS viser lite årsakssamanheng mellom bruken av teknologien i seg sjølv og læringsutbytte hos eleven. Dette kan tyde på at ein som lærar må tenke gjennom kvifor ein nyttar teknologien når ein arbeider med læring. Ein bør sjå på kva målet med oppgåva er og kva elevane skal lære. Teknologien kan på den måten vere eit reiskap som kanskje kan motivere og engasjere til læring.

7.3.2 Drøfting av funn

Gilje (2017) sitt perspektiv er viktig også i min studie. Elevane svarar at dei forstår betre og at dei synes det er enklare å forstå når tilbakemeldinga kjem i ein video. Samstundes viser elevane til at dei også synes det er enklare å forstå tilbakemeldinga når den kjem munnleg, på den måten kan ein kanskje seie at studien viser at elevane har eit godt læringsutbytte ved munnlege tilbakemeldingar og at videotilbakemeldinga kan stimulere elevane til å få med seg tilbakemeldinga. Det er likevel viktig å vere klar over at i den konstruerte innleveringsoppgåva så legg ein til rette for at elevane skal gjennomføre ulike oppdrag og at elevane er plikttoppfyllande og leverer videoane slik læraren krev. På den måten vert det vanskeleg å slå fast at det er videotilbakemeldinga i seg sjølv som stimulerer til å ta tak i tilbakemeldingane frå læraren. Videoane i undervisningsopplegget var med på å realisere læringsmåla og var eit didaktisk val av læraren, men kva faktorar som er viktigast for at elevane skal ta tak i tilbakemeldingar frå læraren er det vanskelegare å fastslå.

Det er likevel viktig å tenkje på at undervisningsopplegget og aktivitetane skapte engasjement. Dette vart også nemnt av fleire av elevane i intervjuet. Dei sa sjølv at dei vart meir engasjerte og at dei følte at læraren var meir engasjert. Engasjement og lærelyst er to viktige omgrep i læreplanen og som ein finn igjen i opplæringslova sin formålsparagraf (Opplæringslova, 2022). Engasjement er avgjerande for læringsutbytte og om videotilbakemelding kan skape engasjement fordi det er annleis og vert gjort digitalt, så er dette også ei side som er viktig å ha med. Det er viktig å sjå på moglegheita for at videotilbakemelding kan vere nyttig og kanskje ekstra nyttig i bruk til enkelte oppgåver. På den måten kan ein kanskje seie at videotilbakemeldinga var med på å skape engasjement hos elevane og sidan elevane vart engasjerte så stimulerte ein og til lærelyst.

Til forskingsspørsmål 1 har eg vist til at elevane opplever munnlege tilbakemeldingar som nyttige og at videotilbakemelding gjorde det lettare for eleven å forstå kva ein må jobbe vidare med i faget. Vidare er det vist til at munnleg og skriftleg tilbakemelding kan ha ulike formål og at læraren bør velje tilbakemeldingsform utifrå hensikta med vurderinga. Til forskingsspørsmål 2 viser elevane til at dei opplever refleksjonsvideoen som nyttig og at dei ser på det som ein fordel at dei får sagt høgt for seg sjølv kva dei må arbeide vidare med. Dei opplever ikkje videovekslinga med læraren som ein dialog om læring, men seier litt i mot seg sjølv ved at dei likevel framhevar videovekslinga med læraren som positivt mtp. læringsutbyttet.

Resultata i studien viser til at videotilbakemelding kan vere eit nyttig hjelpemiddel når ein kommuniserer og samhandlar med elevane. For læraren kan det vere eit nyttig reiskap for å kunne få tid til å samtale med den enkelte elev om læring og for eleven vert videotilbakemeldinga opplevd som meir personleg og kan hjelpe til med å få eleven til å forstå betre gjennom at læraren snakkar, viser og forklarar på video. Rammeverk for grunnleggjande ferdigheiter – digitale ferdigheiter (Utdanningsdirektoratet, 2022) viser til kommunikasjon og samhandling og korleis dette kan vere med å bidra til læring ved bruk av digitale verktøy gjennom samarbeid og deling. Videotilbakemelding fungerer i denne studien som ein deling av tankar og meningar mellom lærar og elev og som legg til rette for å byggje kunnskapsstillas. På den måten vert det teknologiske perspektivet i TPACK-modellen relevant og eit viktig element i kunnskapsbygginga. Vygotskij et al. (1978) viser til den proksimale utviklingszone og korleis ein gjennom støtte kan bygge ny kunnskap. Videotilbakemeldinga vert også her eit reiskap for å

bygge kunnskap ved støtte av læraren og eleven vert på den måten støtta gjennom ein læringsprosess som gjer han tilgjengeleg for ny kunnskap på eit høgare nivå.

Samhandlinga og samarbeidet mellom lærar og elev er grunnlaget for kunnskapsbygginga i denne studien og på den måten vert den sosiokulturelle tilnærminga viktig og nødvendig for å auke kunnskapen. Gjennom bruk av video kan ein skape engasjement hos elevane og det kan bidra til lærelyst. Slik vert også det pedagogiske perspektivet i TPACK-modellen relevant i denne studien og eit viktig perspektiv på læring.

Det tredje og siste perspektivet i TPACK-modellen er det fagspesifikke perspektivet. Ved bruk av ei tilbakemelding som er tydeleg, gjennomtenkt og strukturert kan ein hjelpe eleven til ny kunnskap og på den måten gjere det forståeleg for eleven kva som er bra og kva som må gjerast betre. Hattie og Timperley (2007) viser i si forskning til nettopp dette, at tilbakemeldinga vert meir effektiv og at det er sannsynleg at eleven forstår og får meir utbytte av tilbakemeldinga om læraren presiserer dette i tilbakemeldinga. Min studie har også liknande resultat, der elevane seier at tilbakemeldinga var tydeleg og forståeleg. Dette kan ha med å gjere at eg nytta prinsippa for god vurdering (Utdanningsdirektoratet, 2021b) og hadde ein klar tanke om korleis eg skulle byggje opp og gje tilbakemeldingane, og kva innhald dei skulle ha.

Vurdering og tilbakemelding er eit tidkrevjande arbeid og teknologi kan vere med på å gje læraren tid til dette. Midtbø (2016) viser i sin studie til bruk av videorespons i formativ vurdering. Dette er ein studie som er gjennomført og kopla til ei skriftleg innlevert oppgåve, men resultatene her viser at elevane får ein betre relasjon til læraren fordi tilbakemeldinga vert oppfatta som personleg. I tillegg vert det vist til at tilbakemeldinga inneheld meir detaljar og på den måten vert meir forståeleg. Dette samsvarar med mine funn i min studie der spesielt det at munnleg tilbakemelding og det å sjå det som vert forklart vert trekt fram som positivt. I boka *101 digitale grep* (Wølner & Landslaget for, 2019) viser ein til ulike måtar å ta i bruk digitale verktøy. Her vert videorespons framheva som ein god metode i vurderingsarbeidet. I tillegg til at videorespons kan gjere vurderingsarbeidet mindre tidkrevjande for læraren, vert det og vist til at den munnlege tilbakemeldinga er ein fordel for eleven. I arbeid med videorespons viser dei og til kor viktig det er at eleven får reflektert rundt eiga læring:

For at vurdering skal være læringsfremmende, må den brukes. Etter at elevene har fått respons, bør det settes av tid til at elevene både kan reflektere rundt responsen (for eksempel med lesebestillingen: Hvilke tilbakemeldinger fikk du? Er du enig eller uenig i kommentarene? Hva vil du gjøre i det videre arbeidet?) og revidere teksten sin (Wølner & Landslaget for, 2019, s. 170).

I den konstruerte innleveringsoppgåva i denne studien er fleire av desse elementa henta fram. Eleven får videotilbakemelding og dei får moglegheita til å lage ein refleksjonsvideo etter videotilbakemeldinga frå læraren. I arbeid med læring er det heilt nødvendig at læraren legg til rette for at det vert reflektert rundt læringsarbeidet. Dette er ikkje noko elevane gjer av seg sjølv, noko m.a. mine intervjudeltakarar seier, ved at dei viser til at dei ofte berre les kommentaren, men ikkje gjer noko meir i etterkant. Videotilbakemelding vil ikkje i seg sjølv kunne stimulere elevane til å ta tak i tilbakemeldingar frå læraren, men det kan vere eit reiskap for å reflektere og for å få sett ord på det som ein må forbetre. Når elevane seier at dei synes det var bra å setje ord på eiga læring, så kan det tolkast som at innleveringsoppgåva fungerte etter hensikta og at elevane opplevde forståing for kva dei må gjere vidare. Slik kan ein stimulere elevar til å ta tak i tilbakemeldingar frå læraren.

Det er likevel ikkje sikkert at videotilbakemelding er den einaste eller beste måten, men studien viser at videotilbakemelding er eit reiskap som kan fungere. I min studie har ikkje elevane laga noko ny innlevering med forbetringar av sin første videopresentasjon. Dette er noko som kanskje burde vore gjort for å få eit tydelegare bilete av om eleven hadde forstått kva dei måtte endre i arbeidet sitt. Dette er noko som det kunne vore forska meir på og som kunne vore ei vidareutvikling av denne forskinga.

7.3.3 Oppsummering

Det teoretiske rammeverket i denne oppgåve er no synleggjort og aktualisert i samband med problemstillinga. Med eit sosiokulturelt perspektiv på læring som utgangspunkt, saman med video som det digitale verktøyet og reiskapen og tilbakemeldinga kopla mot forskning til effektiv vurdering og dialog om læring dannar desse delane innramminga.

Tidlegare forskning på bruk av videotilbakemelding i vurderingsarbeid har vist at den kan vere tydelegare og meir presis. Det kan vere lettare for elevar å forstå kva dei må jobbe vidare med når den kjem munnleg og det er ein styrke at ein kan sjå, høyre og få vist kva ein må jobbe vidare. Utifrå resultata og diskusjonen i denne studien vil ein

kunne seie at videotilbakemelding er ikkje det som åleine stimulerer elevane til å ta tak i tilbakemeldingar frå læraren, men at bruk av eit digitalt verktøy kan vere med å skape engasjement og lærelyst hos elevane.

Fire av fem intervjudeltakarar seier at dei ser på det som positivt at dei fekk sagt munnleg høgt for seg sjølv kva dei måtte jobbe vidare med. Det som manglar i denne studien er at elevane får gjort presentasjonen ein gong til og på den måten får vist for læraren at dei har lært og forstått tilbakemeldinga. Dette er eit forbettringspotensiale og noko som kunne vore gjort etter refleksjonsvideoen.

8. Konklusjon

Når elevene forstår sine egne læringsprosesser og sin faglige utvikling, bidrar det til selvstendighet og mestringsfølelse. Opplæringen skal fremme elevenes motivasjon, holdninger og læringsstrategier, og legge grunnlaget for læring hele livet. Det krever at lærerne følger elevenes utvikling tett og gir dem støtte tilpasset deres alder, modenhets- og funksjonsnivå (Utdanningsdirektoratet, 2020d).

Ei av dei viktigast oppgåvene til ein lærar er knytt til vurderingsarbeidet, og når elevane vert vurdert er det å gje dei tilbakemeldingar viktig for at dei skal forstå kva dei må jobbe vidare med. I barnehagen og på småtrinnet kjenner ein til at ein nyttar smilefjes eller klistremerke som tilbakemelding til barn, mens det på mellomtrinn og etter kvart ungdomstrinn vert gjeve fleire tilbakemeldingar gjennom ein LMS. Her vert det ofte opp til elevane å lese tilbakemeldingane frå læraren. Utfordringane med å gje tilbakemelding på denne måten er at som lærar har ein ikkje oversikt over kva eleven har forstått med tilbakemeldinga når den kjem som smilefjes eller som skriftleg kommentar i ein LMS. For å finne ut det må læraren be elevane vurdere seg sjølv eller gå i dialog med dei.

Dysthe (2008) viser til at ein i eit sosiokulturelt perspektiv på læring må integrere læringsprosessane i vurderinga og at det er kvaliteten på deltakinga til elevane i læringsprosessen som har betydning. For å få til dette er det læraren som må leggje til rette og utvikle undervisningsopplegg som sørger for at elevane får delta i læringsprosessane og at dette arbeidet er nært knytt til vurderingsarbeidet. I min studie er innleveringoppgåva utforma slik at elevane må gjennomføre og delta i læringsprosessen. Ved hjelp av videotilbakemelding får dei vite kva som er bra og kva som er vegen vidare og dei får vurdere og reflektere over sitt eige arbeid gjennom ein refleksjonsvideo.

Dei to forskingsspørsmåla i denne studien var:

F1	Korleis opplever elevane eiga læring når dei får tilbakemeldingar gjennom ein video?
F2	Korleis opplever elevane at videotilbakemelding kan stimulere til dialog og deltaking i eige læringsarbeid?

Til forskingsspørsmål 1 viser elevane til at dei forstår betre tilbakemeldinga og kva dei må jobbe vidare med når dei får tilbakemelding gjennom ein video. Noko av grunnen kan vere at det vert meir forståeleg når læraren viser og forklarar i videoen, i tillegg vert det framheva at det er bra at tilbakemeldinga kjem munnleg. Munnlege tilbakemeldingar vert framheva som viktigare enn bruken av teknologi og video i tilbakemeldinga.

Til forskingsspørsmål 2 viser resultata at elevane ikkje ser på videovekslinga som ein dialog, men at dei ser på det som positivt at dei får setje ord på eige arbeid ved å seie det munnleg. Det å samarbeide og kommunisere om fagstoffet på den måten vert framheva som ein viktig del av læringsprosessen og elevane ønskjer meir munnlege tilbakemeldingar. Også her vert det vist til at teknologien kan vere nyttig, men det er ikkje den åleine som er viktig. Dialog om læring er noko som dei ønskjer meir av, og video er eit eksempel på eit verktøy som ein kan bruke og som kan fungere.

Problemstillinga i studien er: *Korleis kan ein i arbeid med vurdering stimulere elevane til å ta tak i videotilbakemeldingar frå læraren?* Resultata og svara på forskingsspørsmåla viser at munnlege tilbakemeldingar er noko som er positivt og som kan hjelpe elevane til ny kunnskap. Videotilbakemelding kan vere meir tydeleg og ein kan forklare betre kva ein må jobbe vidare med gjennom å vise og forklare på skjermen, og på den måten vert videotilbakemelding meir forståeleg for eleven. Det er likevel ikkje bruk av video som er det viktigaste når ein gjev tilbakemelding.

Som lærar i dagens skule, der teknologien står sterkt, vil ein kunne hevde at det er viktig å engasjere elevane for at dei skal halde fokus. I eit teknologitett klasserom vil moglegheitene med fri internett tilgang kunne skape distraksjonar for elevane, då er det viktig at læringsprosessane og undervisninga vert planlagt slik at hovudfokus for elevane vert på læringsprosessen og fagstoffet. I innleveringsoppgåva i denne studien er elevane losa gjennom fleire steg i ein læringsprosess og dei får moglegheit til å vurdere eige arbeid. Dette siste elementet er viktig og er ein nøkkel for at elevane skal kunne komme seg vidare i utviklingssona.

Overordna del i læreplanen viser til at når elevane forstår sine eigne læringsprosessar og sin faglege utvikling, bidrar det til sjølvstendigheit og meistringsfølelse (Utdanningsdirektoratet, 2020d).

For at elevane skal kunne forstå sine egne læringsprosesser viser resultatene i min studie til at teknologi kan være en mulighet for å stimulere eleven til å ta tak i tilbakemeldinger fra læreren. Denne studien prøver å støtte og stimulere eleven til deltagelse i eget arbeid gjennom en digital dialog, og læringsprosessen går for seg i videoveksling mellom lærer og elev. Det er likevel ikke videotilbakemeldingene alene som stimulerer eleven til å ta tak i tilbakemeldingene. Videotilbakemelding er først og fremst en tilbakemeldingsform som kan gjøre fagstoffet mer forståelig for eleven. Læreren sin didaktiske tilnærming og bruk av teknologi i planleggingen av undervisningen er det som er viktigast.

Studien viser at teknologien kan være en viktig faktor da den kan være med å skape engasjement hos eleven i læringsarbeidet og den er på den måten viktig for å skape lærelyst, mens læreren sin didaktiske tilnærming, pedagogiske valg og bruk av teknologi i lærings- og vurderingsarbeidet har størst betydning for elevens utvikling og læring.

8.1 Teoretiske implikasjoner

Funna i min studie samsvarer med tidligere forskning på flere områder, og viser at videotilbakemelding kan være med på å klargjøre fagstoffet, den kan være mer presis, tydelig og kan for noen oppleves som mer personlig (Henderson & Phillips, 2015; Mathisen, 2012; Midtbø, 2016). I tillegg er det vist til at det er positivt at i en videotilbakemelding kan eleven se, høre og få forklart det som en må jobbe videre med. Resultatene i min studie viser at tilbakemeldingene må følge en viss struktur eller ha et spesifikt innhold om den skal være effektiv. Dette viser også forskning rundt effektiv vurdering til, der det å klargjøre hva målet med oppgaven er, hva som var bra og hva som kan gjøres bedre må være med. I tillegg viser prinsippene for god vurdering (Utdanningsdirektoratet, 2021b) at en må la eleven vurdere seg selv, og delta i eget læring.

Gjennom refleksjonsvideoen og min forskning der jeg ser på om bruk av video kan nyttast som verktøy for å skape dialog om læring, viser funna at det fungerer, men at elevene ikke ser på videoen som det viktigaste i denne sammenhengen. Refleksjonsvideoen kan være et element som kan bidra til engasjement og lærelyst, men det er den didaktiske opplegget som har størst betydning for læringsutbyttet og dialogen om læring. Om en som lærer støtter seg på at video skal fungere og ikke har et gjennomtenkt undervisningsopplegg, er det ikke sikkert at elevene opplever noen stor framgang. Det

er likevel interessant at elevane seier at dei ønskjer meir munnleg deltaking i vurderingsarbeid og at dei sjølv hugsar det betre når dei seier høgt for seg sjølv kva dei må jobbe vidare med i t.d. ein video.

Det er interessant at elevane sjølve set ord på at dei ønsker dialog om læring, og då er det viktig at læraren set av tid til dette. I mine resultat er det mykje som tyder på at når elevane vert vurdert, så leverer dei ei oppgåve, får ein kommentar og ein karakter, og arbeidet vert avslutta. Vurderingsarbeid i skulen bør kanskje i endå større grad vere eit prosjekt og samarbeid om læring, der teknologien kan spele ei rolle for at læraren skal få tid til å samarbeide og kommunisere med den enkelte elev oftare enn nokre få gonger i året gjennom ein utviklingssamtale eller gjennom ein elevsamtale. Munnlege tilbakemeldingar og eigenvurderingar opplever elevane som nyttigare enn andre tilbakemeldingsformer, og då er det eit paradoks at intervjudeltakarane hevdar at dei får dei fleste tilbakemeldingar skriftleg.

8.2 Didaktiske implikasjonar

Resultata og funna i denne studien viser til fleire sider som er viktig i arbeid med vurdering og for å få elevar til å lese og bruke sine tilbakemeldingar. Når læraren gjev tilbakemelding kjem det tydeleg fram i denne studien at det å få munnlege tilbakemeldingar er betre og elevane forstår betre kva dei må jobbe vidare med. Videotilbakemelding er eit eksempel på ein måte å gje munnleg tilbakemelding. Det som i tillegg vert framheva som positivt med videotilbakemelding er at eleven også kan sjå og få forklart kvar i arbeidet sitt dei må forbetre seg.

Det vert vidare vist til at det å få videotilbakemelding skaper engasjement og det vert meir personleg for eleven. For læraren er det også viktig å ha ein klar og tydeleg plan for korleis tilbakemeldinga skal gjerast og kva innhaldet i tilbakemeldinga har som mål å seie noko om. Her viser tidlegare forskning (Black & Wiliam, 1998; Hattie & Timperley, 2007; Stobart, 2008) at prinsippa for god vurdering (Utdanningsdirektoratet, 2021b) er ein effektiv og læringsretta tilbakemelding for eleven.

Intervjudeltakarane nemner at dei har lite erfaring med videotilbakemelding og at det er skriftlege tilbakemeldingar som er vanleg å få i ein LMS frå læraren. Det finnes allereie ein del forskning som viser at videotilbakemelding er nyttig i bruk, difor er det interessant at ikkje fleire lærarar har teke dette i bruk. Årsakene til at det er slik kan vere fleire. Dette kan ha med digital kompetanse å gjere, og det kan ha med å gjere at ein er

vorte van med å gje skriftlege tilbakemeldingar frå då ein arbeidde med penn og papir, og eigentleg berre har overført same tilbakemeldingsmetode til datamaskina.

For lærarar som har arbeidd lenge i skulen, kan det å ta i bruk teknologi vere utfordrande og opplevast som tidkrevjande. På den måten kan dette hindre ei endring i tilbakemeldingspraksis. For enkelte kan kanskje også bruk av videotilbakemelding opplevast som tidkrevjande i starten og det er få læringsplattformer som har integrert videoopptak i sine tilbakemeldingsverktøy. Læringsplattformane har stort sett lagt til rette for at læraren raskt kan skrive inn skriftlege tilbakemeldingar på innlevert arbeid, men det er ikkje like enkelt å legge igjen ei lydfil eller ein videotilbakemelding til eleven.

8.3 Forslag til vidare forskning

I denne studien har ein sett på korleis videotilbakemelding kan stimulere elevar til å ta tak i tilbakemeldingar frå læraren. Det er i studien konstruert ei innleveringsoppgåve og det er gjennomført både ei videotilbakemelding frå læraren og ein refleksjonsvideo frå eleven. Det kan vere nyttig å finne ut meir om kva type tilbakemeldingar som er mest vanleg, skriftleg eller munnleg og forske på dette ved å innhente større mengder data. Her er det då eit poeng å sjå meir på kva det er som hindrar læraren i å ta i bruk t.d. videotilbakemelding eller å gje munnlege tilbakemeldingar.

I tillegg kan det vere interessant å sjå meir på kva effekt tilbakemeldinga som vert gjeve har på læring. I kor stor grad nyttar lærarar prinsippa for god vurdering i sine tilbakemeldingar? Då vil ein og kunne sjå på forskning som viser til korleis skriftleg og munnleg tilbakemelding kan vere ulike, og om det er hensiktsmessig å kombinere tilbakemeldingsformar for å stimulere til auka læringsutbytte.

Eit anna interessant tema er dialog om læring og korleis ein kan bruke digitale verktøy for å få til dialog om læring. Her kan det vere aktuelt å finne ut meir om korleis ein kan nytte digitale verktøy for å etablere dialog om læring og kva dette kan ha å seie for læringsutbyttet til eleven. Då kan det vere aktuelt å intervjuje lærarar og elevar rundt bruk av digitale verktøy i arbeid med dialog om læring, og sjå på nytteverdien for læraren og læringsutbytte for eleven. Kanskje kan dette vere med på å skape meir engasjement hos elevane rundt deltaking i eigen læringsprosess.

8.4 Avsluttande kommentar

Denne studien har gjeve meg mange nye tankar og gjort meg meir medvit korleis eg gjev tilbakemelding. Som lærar har eg lært mykje om kva ei god tilbakemelding bør innehalde for å ha effekt på læring, og eg kjem til å ta med meg det eg har lært i mitt vidare arbeid som lærar.

Variasjon i val av tilbakemeldingsform er noko eg ser kan vere formålstenleg, og eg må verte flinkare til å la elevane vere ein del av læringsprosessen og få vurdere seg sjølv.

Dialog om læring vil vere ein viktig del og kan vere med på å endre min tilbakemeldingspraksis. Elevmedverknad og bruk av teknologi når det er hensiktsmessig er to ting som eg trur eg vil nytte meir i tilbakemeldingsarbeid.

Eg håpar at mine funn kan bidra til at lærarar kan analysere eigen praksis og gjere seg egne tankar om kva betydning ei tilbakemelding kan ha for læringsutbyttet. Eg har tru på at dialog og samhandling er viktige stikkord for å engasjere og bidra til lærelyst, på den måten kan kanskje teknologien også verte noko som ein kan dra nytte av i arbeid med læring.

9. Litteraturliste

- Befring, E. (2015). *Forskningsmetoder i utdanningsvitenskap* Cappelen Damm Akademisk
- Black, P. & Wiliam, D. (1998). Assessment and Classroom Learning. *Assessment in education : principles, policy & practice*, 5(1), 7-74. <https://doi.org/10.1080/0969595980050102>
- Black, P. & Wiliam, D. (2006). The reliability of assessments. *Assessment and learning*, 119-131.
- Brekke, M. & Tiller, T. (2013). *Læreren som forsker : innføring i forskningsarbeid i skolen*. Universitetsforl.
- Cabot, M. A. & Kaldestad, A. (2019). The need to supplement written grammar feedback: A case study from English teacher education.
- Dysthe, O. (2008). Klasseromsvurdering og læring. *Bedre skole*, 4, 16-23.
- Eide, O. B. (2021). Oppgave MASIKT-VIT.
- Eriksen, H. (2017). Elevers oppfatning av lærers tilbakemeldingspraksis: om sammenheng mellom graden av VfL-praksis og elevenes opplevde nytte av lærers skriftlige tilbakemeldinger i skriftlig norsk. *Nordic Journal of Literacy Research*, 3(2). <https://doi.org/10.23865/njlr.v3.683>
- Fjørtoft, H. (2016). *Effektiv planlegging og vurdering : læring med mål og kriterier i skolen* (2. utg. utg.). Fagbokforl.
- Fjørtoft, H. & Sandvik, L. V. (2016). *Vurderingskompetanse i skolen : praksis, læring og utvikling*. Universitetsforl.
- Fjørtoft, S., Thun, S. & Buvik, M. (2019). *Monitor 2019* [156]. https://www.udir.no/contentassets/92b2822fa64e4759b4372d67bcc8bc61/monitor-2019-sluttrapport_sintef.pdf
- Gilje, Ø. (2017). *Læremidler og arbeidsformer i den digitale skolen*. Fagbokforl.
- Hattie, J. & Timperley, H. (2007). The Power of Feedback. 81-112. <https://doi.org/info:doi/>
- Henderson, M. & Phillips, M. (2015). Video-based feedback on student assessment: scarcely personal. *Australasian journal of educational technology*, 31(1). <https://doi.org/10.14742/ajet.1878>
- Høyenes, S.-M., Klemp, T. & Nilssen, V. (2019). Video som redskap i etterveiledning av matematikksamtaler. *Norsk pedagogisk tidsskrift*, 103(4), 215-226. <https://doi.org/10.18261/issn.1504-2987-2019-04-03>
- Koehler, M. J. (2011). TPACK Image. <http://www.tpack.org/>
- Komulainen Tiina, M., Lindstrøm, C. & Sandtrø Tengel, A. (2015). Erfaringer med studentaktive læringsformer i teknologirikt undervisningsrom. *Uniped*, 38(4), 364-372. <https://doi.org/10.18261/ISSN1893-8981-2015-04-13>
- Kongsgården, P. & Krumsvik, R. J. (2013). Bruk av digitale verktøy i elevers læringsarbeid – med fokus på sammenhengen mellom læring og vurdering for læring. *Acta didactica Norge*, 7(1), (Art. 9, 19 sider). <https://doi.org/10.5617/adno.1116>
- Krogtoft, M. & Sjøvoll, J. (2018). *Masteroppgaven i lærerutdanninga : temavalg, forskningsplan, metoder* (2. utg. utg.). Cappelen Damm akademisk.
- Krumsvik, R. J. (2014). *Forskningsdesign og kvalitativ metode : ei innføring*. Fagbokforl.
- Kunnskapsdepartementet. (2015). *NOU 2015: 8 Fremtidens skole — Fornyelse av fag og kompetanser*. <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/nou-2015-8/id2417001/?ch=4>
- Kvale, S., Brinkmann, S., Anderssen, T. M. & Rygge, J. (2015). *Det kvalitative forskningsintervju* (3. utg. utg.). Gyldendal akademisk.
- Kvarv, S. (2014). *Vitenskapsteori : tradisjoner, posisjoner og diskusjoner* (2. utg. utg.). Novus.
- Lekve, T. (2020). Mellomtrinns lærer sin bruk av videorespons på tekst i norskfaget. «Eg fekk sagt mykje meir enn det eg hadde orka å skriva til elevane». - <https://uis.brage.unit.no/uis-xmlui/handle/11250/2676454>
- Mathisen, P. (2012). Video Feedback in Higher Education – A Contribution to Improving the Quality of Written Feedback. *Nordic Journal of Digital Literacy*, 7(2), 97-113

- ER. [http://www.idunn.no/dk/2012/02/video-feedback-in-higher-education - a contribution to impr](http://www.idunn.no/dk/2012/02/video-feedback-in-higher-education-a-contribution-to-impr)
- Midtbø, G. (2016). Ut med pennen, inn med stemmen: om videorespons som formativ vurdering. I. The University of Bergen.
- Mishra, P. & Koehler, M. J. (2006). Technological Pedagogical Content Knowledge: A Framework for Teacher Knowledge. *Teachers College Record*, 108(6), 1017-1054.
- Opplæringslova. (2021). *Kapittel 3. Individuell vurdering i grunnskolen og i vidaregående opplæring*. https://lovdata.no/dokument/SF/forskrift/2006-06-23-724/KAPITTEL_5#KAPITTEL_5
- Opplæringslova. (2022). *Formålsparagrafen*. <https://www.udir.no/lk20/overordnet-del-samlet/>
- Postholm, M. B. (2010). *Kvalitativ metode : en innføring med fokus på fenomenologi, etnografi og kasusstudier* (2. utg. utg.). Universitetsforl.
- Prøitz, T. S. (2015). *Læringsutbytte*. Universitetsforl.
- Regjeringen. (2006). *St.meld. nr. 16 (2006-2007)*. <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/stmeld-nr-16-2006-2007-/id441395/?ch=1>
- Raaheim, A. & Nysveen, H. (2019). Studentaktiv læring. *Uniped (Lillehammer)*, 42(2), 215-234. <https://doi.org/10.18261/issn.1893-8981-2019-02-08>
- Sadler, D. R. (1998). Formative assessment: Revisiting the territory. *Assessment in education: principles, policy & practice*, 5(1), 77-84.
- Selwyn, N. (2011). *Education and technology : key issues and debates*. Continuum International Pub. Group.
- Sivertsen, B.-H. (2020). Bruk av videotilbakemelding i formativ vurdering. <https://hvlopen.brage.unit.no/hvlopen-xmlui/handle/11250/2660762>
- Smith, K. (2009a). Samspillet mellom vurdering og motivasjon. I (Bd. 1, s. 23-38). Gyldendal akademisk.
- Smith, K. (2009b). Vurdering i et dialogperspektiv. I (s. 19-32). Cappelen akademisk.
- SNL. (2022). *Dialog*. <https://snl.no/dialog>
- Stobart, G. (2008). *Testing times: The uses and abuses of assessment*. Routledge.
- Straub, R. (2000). The student, the text, and the classroom context: A case study of teacher response. *Assessing writing*, 7(1), 23-55. [https://doi.org/10.1016/S1075-2935\(00\)00017-9](https://doi.org/10.1016/S1075-2935(00)00017-9)
- Säljö, R., Gilje, Ø. & Goveia, I. C. (2016). *Læring : en introduksjon til perspektiver og metaforer*. Cappelen Damm akademisk.
- Utdanningsdirektoratet. (2018). *Digital kompetanse og digitale ferdigheter*. <https://www.iktplan.no/>
- Utdanningsdirektoratet. (2019). *Fagfornyelsen 2020*. <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/lareplanverket/Nye-lareplaner-i-grunnskolen-og-gjennomgaende-fag-vgo/>
- Utdanningsdirektoratet. (2020a). *Gi gode faglige tilbakemeldinger*. <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/vurdering/undervisvurdering/tilbakemeldinger/>
- Utdanningsdirektoratet. (2020b). *Kompetansemål etter 10. trinn i norsk*. <https://www.udir.no/lk20/nor01-06/kompetansemaal-og-vurdering/kv111>
- Utdanningsdirektoratet. (2020c). *Overordnet del - undervisning og tilpasset opplæring*. <https://www.udir.no/lk20/overordnet-del/3.-prinsipper-for-skolens-praksis/3.2-undervisning-og-tilpasset-opplaring/>
- Utdanningsdirektoratet. (2020d). *Overordnet del - Å lære å lære*. <https://www.udir.no/lk20/overordnet-del/prinsipper-for-laring-utvikling-og-danning/2.4-a-lare-a-lare/>

- Utdanningsdirektoratet. (2021a). *Erfaringer fra nasjonal satsing på vurdering for læring (2010-2018)*. <https://www.udir.no/tall-og-forskning/finn-forskning/rapporter/erfaringer-fra-nasjonal-satsing-pa-vurdering-for-laring-2010-2018/1.innledning/#1.1-bakgrunn>
- Utdanningsdirektoratet. (2021b). *Vurdering for læring*. <https://www.udir.no/tall-og-forskning/brukerundersokelser/om-temaene-i-elevundersokelsen/vurdering-for-laring/>
- Utdanningsdirektoratet. (2022). Rammeverk for grunnleggende ferdigheter - digitale ferdigheter. <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/rammeverk/rammeverk-for-grunnleggende-ferdigheter/2.1-digitale-ferdigheter/>
- van der Kleij, F., Feskens, R. C. W. & Eggen, T. J. H. M. (2015). Effects of Feedback in a Computer-Based Learning Environment on Students' Learning Outcomes: A Meta-Analysis. *Review of educational research*, 85(4), 475-511. <https://doi.org/10.3102/0034654314564881>
- Vygotskij, L. S., Cole, M., John-Steiner, V., Scribner, S. & Souberman, E. (1978). *Mind in society : the development of higher psychological processes*. Harvard University Press.
- Wieman, C. E. (2014). Large-scale comparison of science teaching methods sends clear message. *Proc Natl Acad Sci U S A*, 111(23), 8319-8320. <https://doi.org/10.1073/pnas.1407304111>
- Wiliam, D. (2011). What is assessment for learning? *Studies in educational evaluation*, 37(1), 3-14. <https://doi.org/10.1016/j.stueduc.2011.03.001>
- Wølner, T. A. & Landslaget for, n. (2019). *101 digitale grep : en didaktikk for profesjonsfaglig digital kompetanse*. Fagbokforl.

10. Vedlegg

Vedlegg 1: Intervjuguide

Samtykkeskjema er innhenta frå alle intervjudeltakarar og alle deltakarar har levert ein presentasjon, fått videotilbakemelding og levert eigenvurderingsvideo.

Før lydopptak:

- Takke deltakaren for at han/ho stiller opp.
- Fortelje kva formålet med intervjuet er.
- Anonymitet – Fortelje korleis dataa vert behandla. Godkjenning for bruk av lydopptak.
- Innhald – Kort gjennomgang av kva intervjuet handlar om.
- Tid – Informere om kor lang tid intervjuet tar.

P	Korleis kan ein i arbeid med vurdering stimulere elevane til å ta tak i videotilbakemeldingar frå læraren?
F1	Korleis opplever elevane eiga læring når dei får tilbakemeldingar gjennom ein video?
F2	Korleis opplever elevane at videotilbakemelding kan stimulere til dialog og deltaking i eige læringsarbeid?

Tema	Spørsmål
Innleiing/tilbakemeldingserfaringar	<ul style="list-style-type: none"> - Kva type tilbakemeldingar er du vant til å få? (munnleg eller skriftleg? +/-) - Kva er fordelane med skriftleg tilbakemelding? Kva er ulemperne? - Kva er fordeler med munnleg tilbakemelding? Kva er ulemper? - Er du van med å lage videopresentasjonar? - Kva synes du om å presentere og få tilbakemelding frå læraren gjennom ein video?
Oppgåva/Planlegging av arbeidet	<ul style="list-style-type: none"> - Korleis var oppgåva? Forståeleg eller utydeleg? Forklar.

	<ul style="list-style-type: none"> - Korleis var det å lage presentasjonen/læringsvideoen (digitalt)? - Korleis arbeidde du for å planlegge oppgåva? - Jobba du åleine eller saman med nokon i planlegginga? - Kva lærte du av å arbeide slik? Er det noko spesielt du kjem på? - Kven var målgruppa for presentasjonen din? - Hadde du ein klar tanke om korleis videoen skulle byggjast opp?
Video/digitale ferdigheiter	<ul style="list-style-type: none"> - Kva var det vanskelegaste med å lage video? - Kva er fordelane med å lage ein videopresentasjon framfor å presentere framfor klassa eller fagsamtale med lærar? Kva er ulempene?
Få vist fagkunnskap	<ul style="list-style-type: none"> - Opplevde du det som en nyttig metode, (video) for å lære fagstoffet? Kva var bra/ikkje så bra? - Trur du at du lærte fagstoffet betre på denne måten? Kvifor/kvifor ikkje? - Kva måte å presentere på føretrekk du for å få vist fagkunnskap? Video, fagsamtale eller presentere framfor klassa?
Effektiv vurdering/videotilbakemelding	<ul style="list-style-type: none"> - Kva oppleving sit du igjen med etter videotilbakemeldinga og refleksjonsvideoen? - Hugsar du betre tilbakemeldinga? Korleis? - Brukte du støtte av manus under innspelninga? - Korleis var det å få videotilbakemelding frå læraren? Kva var bra/mindre bra med tilbakemeldinga? - Korleis var det å reflektere over eiga læring og sende inn ein eigenvurderingsvideo? Forklar. - Opplever du at du lærte meir med denne metoden enn om presentasjonen hadde vore framfor klassa og du hadde fått skriftleg tilbakemelding? Kvifor? Kvifor ikkje?

Dialog om læring/aktive elever	<p>Eit av måla i oppgåva er å sjå på video som verktøy for samtale mellom lærar og elev om læring.</p> <ul style="list-style-type: none">- Korleis opplever du at undervisningsmetoden fungerer for å skape dialog om læring mellom lærar og elev?- Kva fungerte godt og kva fungerte ikkje så godt?- Trur du videotilbakemelding kan bidra til lærelyst og meir engasjerte elevar i eige læringsarbeid? På kva måte?- Meiner du at du var meir aktiv i læringsarbeidet ditt når du fekk videotilbakemelding frå lærar og gav eigenvurdering tilbake? På kva måte?
Avslutning	<ul style="list-style-type: none">- Vel tre av punkta som skildrar presentasjonsmetoden på ein god måte. Forklar kvifor.- Er det nokon av setningane som ikkje passar inn? Kva for nokon og kvifor?- Kan du tenke deg å få vurdering og tilbakemelding på denne måten igjen? Kvifor/kvifor ikkje?- Meiner du at videotilbakemelding er lettare å forstå enn t.d. skriftlege tilbakemeldingar? Kvifor? Kvifor ikkje?- Meiner du metoden fungerer for å få eleven aktiv i sitt eige læringsarbeid?- På kva måte/ Kvifor fungerte den ikkje?- Kva likte du og kva likte du ikkje med denne metoden?- Andre ting du vil seie som ikkje har blitt sagt?

Lærelyst og engasjement.

Tilpassa opplæring.

Forstår bedre kva eg må jobbe vidare med.

Tydeleg og presis tilbakemelding.

Personleg tilbakemelding.

Utfolde seg munnleg.

Tryggare på fagstoffet.

Positiv oppleving.

Meistring.

Dialog om læring.

Elevaktiv læring.

Betre relasjon lærar – elev.

Vedlegg 2: Oppgåvetekst digital presentasjon

Læringsmål:

- Du skal lære å lage presentasjoner digitalt og gjøre et skjermopptak med lyd.
- Du skal vise hva du har lært om språkhistorie og dialekter.
- Du skal reflektere rundt egen læring og eget læringsarbeid.

Kompetansemål fra læreplanen:

- Informere, fortelle, argumentere og reflektere i ulike muntlige og skriftlige sjangre og for ulike formål tilpasset mottaker og medium.
- Bruke fagspråk og argumentere saklig i diskusjoner, samtaler, muntlige presentasjoner og skriftlige framstillinger om norskfaglige og tverrfaglige temaer.
- Bruke kilder på en kritisk måte, markere sitater og vise til kilder på en etterrettelig måte i egne tekster
- Utforske og vurdere hvordan digitale medier påvirker og endrer språk og kommunikasjon (Utdanningsdirektoratet, 2020b).

Oppgave: Språkhistorie/dialekter

Lag en digital presentasjon der du filmer og gjør opptak av en powerpointpresentasjon, der du forklarer innholdet. Det er viktig at du filmer din egen skjerm ved hjelp av Chromebooken (Ctrl + Shift + Vis vinduer) og at du bruker et presentasjonsprogram (f.eks Google presentasjoner) mens du snakker. Emnet er språkhistorie/dialekter. Opptaket skal inneholde lyd av din stemme og bilde. Vis og forklar ved hjelp av musepekeren i opptaket, maks 12 min. Tenk deg at du presenterer til medelever. Du skal svare på tre oppgaver, pass på at du svarer på alt:

1. Hva er palatalisering, retrofleks og tjukk-l? Vis hvor en finner de og forklar målmerkene. Bruk eksempler på ord i din presentasjon når du forklarer, bruk gjerne kart og lydeksempler i videoen. Vær tydelig i stemmebruken og bruk musepekeren når du forklarer i videoen.

 2. Studer språklige særtrekk ved din egen dialekt. Last ned dialektskjemaet (lenke nedenfor) og avgjør hvilke målmerker som kjennetegner din egen dialekt. Skriv ned tre eksempelord til hvert målmerke du krysser av for, og vis og forklar på skjemaet i videoen hvilke målmerker du finner i din egen dialekt. Vær tydelig i stemmebruken og bruk musepekeren når du forklarer.

 3. Forklar målmerket skarre-r. Det er viktig at du her viser hvor en finner skarre-r og hvordan den utvikler seg. Vis gjerne til en historisk utvikling, hvordan det var og hvordan utviklingen har vært. Hva kommer til å skje i fremtiden tror du? Bruk kart og bilder som støtte når du forklarer.
- Vis til kilder.

Vurdering:

Du blir vurdert på: faginnholdet og forklaringene, oppbygning og struktur i oppgaven, stemmebruk og tydelighet, refleksjon og historisk overblikk og hvordan du bruker de digitale hjelpemidlene. Se vurderingskriterier (vedlegg 3)

Hjelpemidler:

Bruk hjemmesiden i norskfaget og lysbildene fra undervisningstimene som hjelp for å hente inn informasjon du trenger. Du kan også bruke episodene fra nrk.no og se på dialektriket episode 5 når du forbereder deg.

Lykke til!

Vedlegg 3: Vurderingskriterier til innleveringsoppgåva

Vurderingsskjema:

Vurderingskriterier:	Kommentarar:	L	M	H
Faginnhald og forklaringar <ul style="list-style-type: none"> - Relevant informasjon og stoffutval - Bruker fagspråk - Bruker faglege emne - Forståing, innsikt og kunnskap 				
Oppbygging og struktur <ul style="list-style-type: none"> - Struktur - Tematisk samanheng - Bruk av verkemiddel 				
Stemmebruk og tydelegheit <ul style="list-style-type: none"> - Tydelegheit i faginnhald - Tydelegheit i uttale - Tempo - Formuleringar og ordval 				
Refleksjon <ul style="list-style-type: none"> - Grad av sjølvstendige refleksjonar - Tolking og analyse - Argumentasjon og utdjuping 				
Historisk overblikk <ul style="list-style-type: none"> - Innsikt/forståing - Sjå samanhengar - Tilbakeblikk for å vise sammenheng 				
Bruk av digitale hjelpemiddel <ul style="list-style-type: none"> - Bruk av lyd og bilete - Kvalitet på lyd og bilete - Samanheng i presentasjonen 				

(Laget av Ole Brekkenes Eide)

Vedlegg 4: Samtykkeerklæring – foreldre

Vil du delta i forskingsprosjektet

«Korleis kan ein i arbeid med vurdering stimulere elevane til å ta tak i videotilbakemeldingar frå læraren?».

Dette er eit spørsmål til deg om deltaking for ditt barn i eit forskingsprosjekt der formålet er å sjå på korleis elevar opplever bruk av videotilbakemeldingar i undervegsvurderinga for å stimulere til refleksjon rundt eigen læring. I dette skrivet gjev vi deg informasjon om måla for prosjektet og kva deltaking vil innebære for deg.

Formål

Formålet er å sjå på korleis elevar på ungdomstrinnet opplever å få tilbakemelding på ein videopresentasjon gjennom ein videotilbakemelding. I videoen vil forskaren gjere opptak og gje videotilbakemelding på ein elevpresentasjon på video. I videotilbakemeldinga vil det bli forklart munnleg kva som er målet med oppgåva, korleis elevane har svart på oppgåva og til slutt ein tilbakemelding der eleven får beskjed om kva som må jobbast vidare med. Etter videotilbakemeldinga frå læraren skal elevane lage ein ny video der dei vurderer seg sjølv ut ifrå vurderingskriterier og videotilbakemeldinga frå læraren. Etter gjennomføringa av det didaktiske opplegget vil eleven delta i eit intervju der det vert gjort eit lydopptak. Lydopptaket skal nyttast til transkribering av intervjuet. Intervjuet vil setje søkelys på opplevingane med å få videotilbakemeldingar og det å lage ein eigenvurdering på video. Forskingsspørsmåla er:

Problemstilling	Korleis kan ein i arbeid med vurdering stimulere elevane til å ta tak i videotilbakemeldingar frå læraren?
Forskingsspørsmål 1	Korleis opplever elevane eiga læring når dei får tilbakemeldingar gjennom ein video?
Forskingsspørsmål 2	Korleis opplever elevane at videotilbakemelding kan stimulere til dialog og deltaking i eige læringsarbeid?

Dette er ein studie som er ein del av masterstudiet, Master IKT i læring ved HVL Stord.

Kven er ansvarleg for forskingsprosjektet?

HVL Stord er ansvarleg for prosjektet.

Forskaren i prosjektet er Ole Brekkenes Eide. Medforskar er Aslaug Grov Almås ved HVL.

Kvifor får du spørsmål om å delta?

Utvalet i denne studien er 5 elever på 10. trinn som har erfaring med å få tilbakemeldingar i en LMS (Google Classroom/It's learning). Det vil bli sendt ut

føresurnad om deltaking til 22 elevar der det vert trekt ut 5 elevar for endeleg deltaking i studien. Utvalet vil vere randomisert.

Kva inneber det for deg å delta?

Du som deltek vil måtte levere inn to videoar og delta i eit intervju. Du vil få ei videotilbakemelding og etter videoinnleveringa vil du verte intervjuet der du får spørsmål knyta til dine opplevingar med å få videotilbakemelding. Her kan du få spørsmål som f. eks:

- Kva tenker du kan vere positivt med ei videotilbakemelding?
- Kva er det viktigaste for deg å få vite noko om i ei tilbakemelding?
- Korleis opplevde du å få videotilbakemelding?
- Forstod du betre tilbakemeldinga når den kom fram av ein video?

Foreldre kan få se spørreskjemaet i forkant ved å ta kontakt med Ole Brekkenes Eide. 103496@stud.hvl.no.

Det er frivillig å delta

Det er frivillig å delta i prosjektet. Dersom du vel å delta, kan du når som helst trekke samtykket tilbake utan å oppgi nokon grunn. Alle dine personopplysningar vil då verte sletta. Det vil ikkje ha noko negative konsekvensar for deg dersom du ikkje vil delta eller seinare vel å trekke deg.

Det vil ikkje påverke din karakter i faget eller ditt forhold til faglæraren om du deltek i dette prosjektet.

Ditt personvern – korleis vi tek vare på og nyttar dine opplysningar

Vi vil berre bruke opplysningane om deg til formåla vi har fortalt om i dette skrivet. Vi behandlar opplysningane konfidensielt og i samsvar med personvernregelverket.

- Det er Ole Brekkenes Eide som vil ha tilgang til informasjonen som blir innhenta.
- Namnet og kontaktopplysningane dine vil eg erstatte med ein kode som lagrast på ei eiga namneliste.
- Under intervjuet vil der verte gjort eit lydopptak og lydfilene vil lastast opp på ein eigen minnepenn som lagrast i ein safe.

Deltakarane i studien vil ikkje kunne gjenkjennast i publikasjonen. Alle namn på deltakara og namn på skulen vil verte anonymisert og få andre namn i studien.

Kva skjer med opplysningane dine når forskingsprosjektet vert avslutta?

Opplysningane vert anonymisert når prosjektet avsluttast og oppgåva er godkjend, noko som etter planen er ca. 30.06.2022. Alle data blir sletta etter prosjektets slutt.

Kva gjev oss rett til å behandle personopplysningar om deg?

Vi behandlar opplysningar om deg basert på ditt samtykke.

På oppdrag frå HVL Stord har NSD – Norsk senter for forskingsdata AS vurdert at behandlinga av personopplysningane i dette prosjektet er i samsvar med personvernregelverket.

Dine rettigheter

Så lenge du kan identifiserast i datamaterialet, har du rett til:

- innsyn i kva opplysningar vi behandlar om deg, og å få utlevert ein kopi av opplysningane
- å få retta opplysningar om deg som er feil eller misvisande
- å få sletta personopplysningar om deg
- å sende klage til Datatilsynet om handsaminga av dine personopplysninga

Dersom du har spørsmål til studien, eller ønsker å vite meir om eller nytte deg av dine rettigheter, ta kontakt med:

- HVL Stord Master IKT i læring ved:
 - Ole Brekkenes Eide (student, 103496@stud.hvl.no)
 - Aslaug Grov Almås (veileder, aslaug.aslmas@hvl.no).
- Vårt personvernombod: Trine Anikken Larsen, trine.anikken.larsen@hvl.no

Dersom du har spørsmål knyta til NSD si vurdering av prosjektet, kan du ta kontakt med:

- NSD – Norsk senter for forskingsdata AS på epost (personverntjenester@nsd.no) eller på telefon: 55 58 21 17.

Med vennleg helsing

Aslaug Grov Almås
(Forsker/rettleiar)

Ole Brekkenes Eide
(student)

-----Samtykkeerklæring

Eg har motteke og forstått informasjon om prosjektet «*Didaktisk bruk av videotilbakemelding i undervegsvurdering på ungdomstrinnet*», og har fått anledning til å stille spørsmål. Eg samtykker til:

- å delta i intervju
- at Ole Brekkenes Eide kan gje opplysningar om meg til prosjektet – dersom aktuelt

Eg samtykker til at mine opplysningar vert handsama fram til prosjektet er avslutta

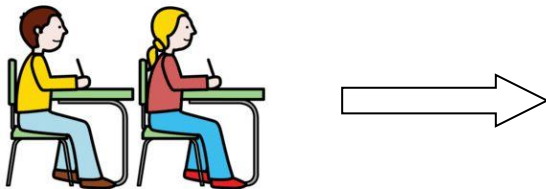
(Signert av prosjektdeltakar, dato)

Vedlegg 5: Samtykkeerklæring – elevar

Vil du delta i forskingsprosjektet

«korleis kan ein i arbeid med vurdering stimulere elevane til å ta tak i videotilbakemeldingar frå læraren»

- Hei! Har du lyst til å vere med i eit forskingsprosjekt? Vi ønsker å finne ut:
- Korleis elevane opplever eiga læring når dei får tilbakemeldingar gjennom ein video?
- Korleis kan videotilbakemelding stimulere til dialog og deltaking i eige læringsarbeid?
- Korleis opplever elevane å delta i og vurdere eigen læring?



(illustrasjon av formålet)

Formål

I dette prosjektet vil vi finne ut:

- Korleis elever opplever bruk av videotilbakemeldingar i undervisvurderingen for å stimulere til refleksjon rundt eigen læring

Vi har lyst til å ha med ei gruppe på 5 elevar frå ungdomstrinnet som leverer inn ein videopresentasjon i norskfaget som vert vurdert og der tilbakemeldinga blir gjeve gjennom ei forklaring og tilbakemelding i eit videoopptak. Etter videotilbakemeldinga skal du levere inn ein eigenvurderingsvideo. Vi håper du vil vere med!

Vi vil gje deg ei skriftleg oppgåve der du skal levere inn ein videopresentasjon ved bruk av opptaksfunksjonen på chromebook. Deretter får du ei tilbakemelding på ei video som inneheld ei vurdering med informasjon om kva som skal lærast i oppgåva, kva som er bra og korleis teksten er så langt og til slutt ei forklaring på kva du må jobbe vidare med.

Etter videotilbakemeldinga skal du vurdere deg sjølv og lage ein eigenvurderingsvideo der du svarer på kva du har lært og kva du kunne gjere betre. Når alle videoane er mottatt og innlevert vil du verte intervjuet av ein forskar. Her skal du svare på nokre spørsmål rundt korleis du opplevde tilbakemeldinga og reflektere rundt korleis du opplevde denne måten å arbeide med eit fagstoff på.

Dette prosjektet er eit forskingsprosjekt frå HVL Stord.

Kven leiar forskingsprosjektet?

Forskaren heiter Ole Brekkenes Eide.



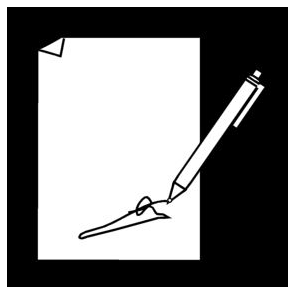
Det er også ein forskar frå HVL med i prosjektet. Ho heiter Aslaug Grov Almås.

Kvifor får du spørsmål om å delta?

Vi spør deg om å vere med, fordi du er ein elev på ungdomstrinnet som har erfaring med å få tilbakemeldingar i ein LMS. Vi ønsker å ha deg med fordi du kan seie noko om korleis du opplever videotilbakemeldingar og elevaktiv læring.

Vi veit enda ikkje kven du er eller kva du heiter, men din kontaktperson (kontaktlærer ved Kirkevoll skole) gjev deg dette brevet frå oss.

Dersom du har lyst å vere med i forskingsprosjektet, må du skrive under på siste ark i dette brevet, og da vil vi ta kontakt med deg.

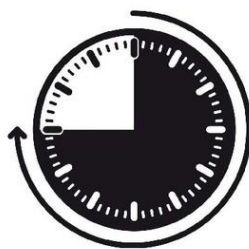


Dersom du ikkje har lyst å vere med, tar vi ikkje kontakt med deg.

Kva betyr det for deg å delta?

Dersom du har lyst å delta i forskingsprosjektet, vil vi hente inn samtykke frå deg, rektor, foreldra dine og lærarane som er aktuelle. Vidare vil vi informere om kva oppgåver som blir brukt i prosjektet. Du vil få ein samtale med forskeren, Ole Brekkenes Eide, der du kan stille spørsmål om prosjektet og kva dette betyr for deg.





Om du synes det er greitt, vil vi samle inn to videoar som du lager heime, du får ein videotilbakemelding på den første videoen du sender inn. Heilt til slutt i prosjektperioden vil du delta i eit intervju der du blir spurt om dine opplevingar med videotilbakemelding og det å delta i eiga læring.

Det er frivillig å delta

Det er frivillig å delta i prosjektet. Det betyr at du kan velje sjølv om du har lyst å vere med eller ikkje. Ingen andre kan velje dette for deg. Det er berre du som kan samtykke. Samtykke betyr at du seier at du synes noko er greitt.



Dersom du vil delta, kan du når som helst trekke samtykket tilbake utan å oppgje nokon grunn. Det betyr at det er lov å ombestemme seg, og det er heilt i orden. All informasjon om deg vil då verte slettet.

Det vil ikkje ha nokon negative konsekvensar for deg dersom du ikkje vil delta eller om du først seier «ja» og så «nei». Ingen vil bli sure eller lei seg, og det vil ikkje ha noko å seie for jobben din.

Ditt personvern – Korleis vi tek vare på og bruker dine opplysningar

Vi vil bare bruke informasjonen om deg til å finne ut:

Problemstilling	Korleis kan ein i arbeid med vurdering stimulere elevane til å ta tak i videotilbakemeldingar frå læraren?
Forskingsspørsmål 1	Korleis opplever elevane eiga læring når dei får tilbakemeldingar gjennom ein video?
Forskingsspørsmål 2	Korleis opplever elevane at videotilbakemelding kan stimulere til dialog og deltaking i eige læringsarbeid?

Vi vil ikkje dele din informasjon med andre. Det er berre forskar Ole Brekkenes Eide som har tilgang til informasjonen.

Vi passer på at ingen kan få tak i informasjonen som vi samlar inn om deg.

Vi lagrar all informasjon på ein sikker datamaskin.

Vi slettar lydopptak frå intervjuet når vi har skrevet ned alt som vi har snakka om.

Vi passer på at ingen kan kjenne deg igjen når vi skriv forskingsartiklar. Vi vil for eksempel finne opp eit anna namn når vi skriv om deg.

Vi følgjer lova om personvern.

Kva skjer med opplysningane dine når forskingsprosjektet vert avslutta?

Vi er ferdig med forskingsprosjektet 30.06.2022.

Då vil vi passe på at all informasjon om deg er sletta.

Dine rettigheter

Dersom det kjem fram opplysningar om deg i det som vi skriv, eller har i dokumenta våre, har du rett til å få sjå kva informasjon om deg som vi samlar inn. Du kan også be om at informasjonen slettast. Dersom det er nokon opplysningar som er feil kan du seie ifrå og be forskaren rette dei. Du kan også spørje om å få ein kopi av informasjonen av oss. Du kan også klage til Datatilsynet dersom du synes at vi har behandla opplysningane om deg på ein uforsiktig måte eller på ein måte som ikkje er riktig.

Kva gjev oss rett til å behandle personopplysningar om deg?

Vi behandlar informasjon om deg berre om du seier at det er greitt og du skriv under på samtykkeskemaet.

Kvar kan eg finne ut meir?



Om du har spørsmål om studien, kan du ta kontakt med Ole Brekkenes Eide, tlf: 97068917.

Norsk senter for forskingsdata (NSD) har sagt at det er greitt at vi gjennomfører dette forskingsprosjektet.

Dersom du lurar på kvifor NSD har bestemt dette, kan du ta kontakt med:

- NSD – Norsk senter for forskingsdata AS på epost (personverntjenester@nsd.no) eller på telefon: 55 58 21 17.

Med vennleg helsing

Aslaug Grov Almås
(Forskar/rettleiar)

Ole Brekkenes Eide
(student)

Samtykkeerklæring

Eg har motteke og forstått informasjon om prosjektet «*Didaktisk bruk av videotilbakemelding i undervegsvurdering på ungdomstrinnet*», og har fått anledning til å stille spørsmål. Eg samtykker til:

- å delta i intervju
- at Ole Brekkenes Eide kan gje opplysningar om meg til prosjektet – dersom aktuelt

Eg samtykker til at mine opplysningar vert handsama fram til prosjektet er avslutta

(Signert av prosjektdeltakar, dato)

Vedlegg 6: Godkjenning NSD

Vurdering

[Skriv ut](#)**Referansenummer**

947341

Prosjekttittel

Didaktisk bruk av video i undervisningsvurdering på ungdomstrinnet

Behandlingsansvarlig institusjon

Høgskulen på Vestlandet / Fakultet for lærerutdanning, kultur og idrett / Institutt for pedagogikk, religion og samfunnsfag

Prosjektansvarlig (vitenskapelig ansatt/veileder eller stipendiat)

Aslaug Grov Almås, aslaug.almas@hvl.no, tlf: 53491520

Type prosjekt

Studentprosjekt, masterstudium

Kontaktinformasjon, student

Ole Brekkenes Eide, 103496@stud.hvl.no, tlf: 97068917

Prosjektperiode

01.11.2021 - 30.06.2022

Vurdering (1)**09.12.2021 - Vurdert**

Det er vår vurdering at behandlingen av personopplysninger i prosjektet vil være i samsvar med personvernlovgivningen så fremt den gjennomføres i tråd med det som er dokumentert i meldeskjemaet med vedlegg den 09.12.2021, samt i meldingsdialogen mellom innmelder og NSD. Behandlingen kan starte.

TYPE OPPLYSNINGER OG VARIGHET

Prosjektet vil behandle alminnelige kategorier av personopplysninger frem til 30.06.2022.

LOVLIG GRUNNLAG

Prosjektet vil innhente samtykke fra de registrerte og fra deres foresatte til behandlingen av personopplysninger. Vår vurdering er at prosjektet legger opp til et samtykke i samsvar med kravene i art. 4 og 7, ved at det er en frivillig, spesifikk, informert og utvetydig bekreftelse som kan dokumenteres, og som den registrerte kan trekke tilbake.

Lovlig grunnlag for behandlingen vil dermed være samtykke, jf. personvernforordningen art. 6 nr. 1 bokstav a.

PERSONVERNPRINSIPPER

NSD vurderer at den planlagte behandlingen av personopplysninger vil følge prinsippene i personvernforordningen om:

- lovlighet, rettfærdighet og åpenhet (art. 5.1 a), ved at de registrerte får tilfredsstillende informasjon om og samtykker til behandlingen
- formålsbegrensning (art. 5.1 b), ved at personopplysninger samles inn for spesifikke, uttrykkelig angitte og berettigede formål, og ikke behandles til nye, uforenlige formål
- dataminimering (art. 5.1 c), ved at det kun behandles opplysninger som er adekvate, relevante og nødvendige for formålet med prosjektet
- lagringsbegrensning (art. 5.1 e), ved at personopplysningene ikke lagres lengre enn nødvendig for å oppfylle formålet

DE REGISTRERTES RETTIGHETER

Så lenge de registrerte kan identifiseres i datamaterialet vil de ha følgende rettigheter: innsyn (art. 15), retting (art. 16), sletting (art. 17), begrensning (art. 18), og dataportabilitet (art. 20).

NSD vurderer at informasjonen om behandlingen som de registrerte og de foresatte vil motta oppfyller lovens krav til form og innhold, jf. art. 12.1 og art. 13. Vi minner om at hvis en registrert tar kontakt om sine rettigheter, har behandlingsansvarlig institusjon plikt til å svare innen en måned.

FØLG DIN INSTITUSJONS RETNINGSLINJER

NSD legger til grunn at behandlingen oppfyller kravene i personvernforordningen om riktighet (art. 5.1 d), integritet og konfidensialitet (art. 5.1 f) og sikkerhet (art. 32).

Ved bruk av databehandler (spørreskjemaleverandør, skylagring eller videosamtale) må behandlingen oppfylle kravene til bruk av databehandler, jf. art 28 og 29. Bruk leverandører som din institusjon har avtale med.

For å forsikre dere om at kravene oppfylles, må dere følge interne retningslinjer og/eller rådføre dere med behandlingsansvarlig institusjon.

MELD VESENTLIGE ENDRINGER

Dersom det skjer vesentlige endringer i behandlingen av personopplysninger, kan det være nødvendig å melde dette til NSD ved å oppdatere meldeskjemaet. Før du melder inn en endring, oppfordrer vi deg til å lese om hvilke type endringer det er nødvendig å melde:

<https://www.nsd.no/personverntjenester/fylle-ut-meldeskjema-for-personopplysninger/melde-endringer-i-meldeskjema>

Du må vente på svar fra NSD før endringen gjennomføres.

OPPFØLGING AV PROSJEKTET

NSD vil følge opp ved planlagt avslutning for å avklare om behandlingen av personopplysningene er avsluttet.

Lykke til med prosjektet!