

Cooperative Learning

og evaluering af elevers læring

Cooperative Learning kan være med til at skabe mere aktivitet i undervisningen, og det kan være med til at skabe tid og rum for den vigtige evaluering af elevernes læring, fordi læreren ikke, som i en traditionel undervisning, er på hele tiden. Eleverne bliver bevidste om egne styrker og deres eget bidrag til gruppens arbejde, og de kan på den måde øge deres læringsudbytte.

Hvordan kan læreren være med til at skabe en kultur i klassen, hvor der er fokus på læring? Hvordan bliver eleverne mere bevidste om deres egen læring, og hvordan struktureres undervisningen, så eleverne bliver mere engagerede i både læring og undervisning? Jeg vil i nærværende artikel give mit bud på, hvad der skal til, for at et højt aktivitetsniveau også fører til højere læring.

Hvis undervisningen organiseres med Cooperative Learning-øvelser, og læreren er opmærksom på vigtigheden af, at elevernes engageres i læreprocessen, så det ikke udelukkende er lærerens projekt, så er man nået et stykke af vejen.

Hvad er CL?

Cooperative Learning er en undervisningsmetode, der i de sidste 40 år har været praktiseret over alt i verden. De sidste fem-ti år har metoden gået sin sejrs-gang også i Danmark. Metoden har fokus på eleverne aktivitet i undervisningen, for at deres læring bliver så høj som mulig. Fokus flyttes altså fra læreren som den

aktive og den med mest taletid. Det betyder ikke, at læreren bliver overflødig eller ikke længere har ansvaret for det, der foregår i timerne. Undervisning med Cooperative Learning kræver høj grad af lærerstyring, men ansvaret deles i højere grad med eleverne, der får en helt anden rolle i deres læring – en langt mere aktiv rolle!

Principperne i CL kan sammenfattes i de såkaldte SPIL-principper (Kagan og Stenlev 2006)

Samtidig interaktion

Positiv indbyrdes afhængighed

Individuel ansvarlighed

Lige deltagelse

Der er altså fokus på elevernes afhængighed af hinanden – alle får succes, eller ingen gør! Og alle er aktive. Når jeg lægger vægt på, at eleverne er aktive, betyder det bl.a. fysisk aktivitet. Eleverne går rundt og taler med

Mette Strange

Selvstændig pædagogisk konsulent

MEBO-Consult



hinanden, de bevæger sig fra et spørgsmål til at andet, eller de løber op til tavlen og bidrager med ord til klassens brainstorm. Aktivitet kan dog også være en mere stillesiddende aktiv undervisning, hvor eleverne taler mindst lige så meget, som de lytter. Der er ingen garanti for, at læringen bliver øget, blot fordi eleverne er aktive, men det kan være en vej til, at alle får sagt mere og tager mere del i undervisningen og ad den vej lærer mere. For at sikre sig højere læring må lærerne evaluere elevernes læringsmæssige udbytte af undervisningen. I denne evaluering skal eleverne spille en stor rolle.

Et femte og meget vigtigt element af CL er netop evalueringen (Weidner 2010). Det vigtigt at evaluere både proces og produkt. Senere kommer jeg tilbage til, hvad denne evaluering består i.

Som sagt er CL en måde at sikre, at alle elever får talletid. I enhver skoleklasse er der elever, der gerne vil tale, og som måske oven i købet taler uden at have fået ordet, og der er elever, der næsten aldrig siger

noget, der faktisk kan gå et skoleforløb igennem uden at række hånden op i timerne. Lærere bruger meget tid på i den førstnævnte gruppe at forsøge at få dem til at tie stille og i den sidstnævnte gruppe at få dem til at tale.

Med CL som værktøj tilgodeser læreren begge grupper. Der er nemlig ikke kun én elev, der kan få lov til at tale ad gangen i en klasse, hvor undervisningen er tilrettelagt med CL-øvelser, og eleverne skal ikke nødvendigvis tale, så alle andre kan høre det. Meget af undervisningen foregår i team og giver altså talletid til flere og tryghed til dem, der har brug for det. At lytte kræver lige så meget træning som at tale, så det er nødvendigt, at eleverne træner lytningens svære kunst! Hvis man skal blive en god lytter, er det vigtigt at vide, hvad man skal lytte efter! Det gælder både det, læreren siger, og det kammeraterne siger – "Hvad skal jeg bruge det til? Skal jeg kunne svare på spørgsmål bagefter – eller selv stille spørgsmål? Skal jeg tage noter?" Det skal være tydeligt for eleverne, hvad vi kræver af dem.

Et regnestykke, som ofte bliver sat op over for eleverne som argument for at række hånden op noget oftere, er: "Der er 24 elever og 45 minutter i en lektion. Hvor mange minutter giver det pr. elev?". Det spørgsmål bliver overflødigt, hvis læreren er bevidst om at tilrettelægge sin undervisning med mulighed for at sige noget uden at skulle kæmpe om pladsen med 23 andre elever, for med undervisning med CL-øvelser kan flere elever tale samtidigt inden for lærerstyrede rammer med det resultat, at vi får "flere minutter" til rådighed.

Ud over den øgede taletid pr. elev er der også andre åbenlyse fordele ved CL. Der er en stor del sociale aspekter på spil, når eleverne arbejder i CL-grupperne, der efterhånden bliver til et teamsamarbejde. Der skal samarbejdskompetencer til for at indgå i disse fællesskaber. Samarbejdskompetencerne bliver trænet, samtidig med at de faglige mål er i fokus. Det er altså ikke et "enten faglighed eller social træning", det er et "både-og", hvilket gør CL til et redskab for alle lærere - ikke kun klasselæreren.

Evaluering i folkeskolens hverdag

Siden folkeskoleloven fra 1993 har det været krav, at elevernes læring bliver evalueret løbende. Lærerne skal altså sikre sig, at alle elevers læring bliver evalueret, og at der bliver sat mål for det videre arbejde. Den løbende evaluering ligger til grund for bl.a. elevplanerne, der blev indført i 2008.

Danmarks Evalueringsinstitut tager pulsen på evalueringen en gang imellem, og den seneste rapport viste da også, at der var mange lærere, der ikke helt kan få evalueringen til at fungere i praksis, men at evalueringen i stedet bliver en række aktiviteter, der er løsrevet fra den daglige undervisning og mest går på at måle og veje - altså prøver og test.

Mange lærere synes, det er svært at evaluere løbende, og hvad betyder det overhovedet for elevernes læring at evaluere?

John Hattie slår med sine omfangsrige metaundersøgelser af australske skoleelevers læring fast, at netop evaluering af elevernes læring og lærerens feedback

til elevernes om, hvor de er, og hvor de er på vej hen, er altafgørende for, om elevernes læringsudbytte øges (Pedersen 2013).

Evaluering af hvad?

Vi kan evaluere flere forskellige ting i klassen:

- **Undervisningen**
- **Elevernes udbytte**
- altså deres faglige læring
- **Elevernes sociale kompetencer**

Kigger vi på undervisningen, kan vi spørge os selv, om vi varierer undervisningen. Kan eleverne lide det de laver? Udvikler vi på den gode undervisning? Bruger vi vores kolleger til at få gode ideer, og deler vi ud af "guldets"?

Kigger vi på evaluering af elevernes udbytte, kan vi spørge os selv: Hvad har eleverne lært og hvor er de på vej hen? Her tænker jeg ikke bare på at teste, om eleverne har nået et bestemt niveau, men i højere grad om eleverne er klar over retningen i deres læring, og om de løbende får de tilbagemeldinger, der skal til, for at deres læring øges. Der er jo mange andre forskellige måder at evaluere på, som ikke er en test.

Når vi evaluerer processerne, er der mere fokus på læringen, hvorimod evalueringen af et produkt i højere grad kan være en summativ evaluering, der ikke nødvendigvis peger fremad.

For at eleverne skal blive en del af denne evaluering og opleve det som en løbende proces, må vi nødvendigvis give feedback hele tiden. Det er vigtigt for eleverne at få tilbagemeldinger på, hvorledes de klarer sig. Denne feedback kan dels gives af læreren, men det er en væsentlig pointe, at eleverne skal øve sig på at give hinanden feedback ud fra nogle opstillede kriterier, så det ikke bliver kritik, men netop udviklingspunkter - altså både ting, der gik godt, og ting, der kunne forbedres. Det vender jeg tilbage til.

CL som et led i evalueringen - og omvendt!

Hvordan kan CL så bruges som et led i den løbende evaluering? Når man vil arbejde med en CL -aktivi-

tet, er det vigtigt at tage nogle beslutninger, før man overhovedet går i gang.

Det første er målet med øvelsen. Hvad er det faglige mål? Er det, at eleverne skal kende Europas hovedstæder, eller er det at træne dagligdags kommunikation og vendinger på engelsk? Hvad er det sociale mål? Er det at kunne hilse pænt på sine klassekammerater? Eller er det at kunne vente på tur?

Når målet er klart formuleret, kan læreren vælge den aktivitet, som netop kan være medvirkende til, at eleverne når målet. Når læreren har målene klart formuleret, er det nemt at delagtiggøre eleverne i målene og tale med dem om, hvordan de kan vide, hvornår målene er nået.

Når eleverne så arbejder med det faglige (eller sociale) indhold i øvelsen, er det klart for dem, hvad de undervejs eller efterfølgende bliver evalueret på.

Eleverne kan som sagt både få lærerens feedback og hinandens feedback undervejs. Begge dele er vigtige. Når eleverne trænes i at give hinanden feedback, bliver de også mere fokuserede på deres egen indsats og læring.

Ofte kan det føles, som om tiden ikke slår til med alt det, læreren gerne vil nå i undervisningen. Den løbende feedback bliver måske en række elevsamtaler i løbet af skoleåret, hvor eleverne er ude og tale med læreren enkeltvis. Det er ikke nødvendigt, når eleverne arbejder med CL. Der frigives en mængde tid til at tale med eleverne undervejs i deres læreprocesser. Nu er der jo ikke bare én elev, der taler ad gangen, derimod er alle elever i gang. Det er ikke længere læreren, der skal holde styr på alt det, der bliver sagt – med det resultat, at eleverne siger mindre og læreren mere – nu kan mange sige noget og få respons fra deres kammerater, samtidig med at læreren har tid til at lytte og observere og dermed kan give en mere kvalificeret feedback til eleverne.

Det er uden tvivl muligt at undervise med CL uden at evaluere eller give mere feedback end man plejer! Men mulighederne for at få tiden og rummet til det er altså til stede.

Hvordan i praksis?

Hvis jeg ser tilbage på mine første år som lærer, kan jeg i dag se, at jeg dengang i 2001, da jeg blev uddannet, nok evaluerede og nok tænkte på, at alle elever skulle høres, men slet ikke var så systematisk, som jeg blev senere.

Jeg kan, desværre, også godt huske skole-hjem-samtaler, hvor min tilbagemelding til eleven var noget i retning af, at han var dygtig og kunne det, han skulle og i øvrigt talte et pænt tysk. Eller den klassiske: "Du siger for lidt i timerne!".

Da jeg, i små step, begyndte at arbejde med Cooperative Learning i min undervisning, kunne jeg med det samme se, at der skete noget med aktivitetsniveauet i klasserne. Det var jo dejligt – alle var i gang, alle talte og det virkede, som om læringsniveauet steg.

Jeg oplevede også, at jeg pludselig fik en masse tid i overskud. Hvor jeg før havde været på hele tiden og havde været den, der sørgede for, at alle blev holdt i gang, var eleverne langt mere selvkørende, når de først havde fundet ud af, hvordan øvelsen fungerede.

Den tid begyndte jeg at bruge på feedback til eleverne. Det blev meget tydeligt for mig og dermed også for eleverne, hvor de var henne i deres læring, jeg kunne give konkret feedback på de mål, som vi havde opstillet, både for klassen og for den enkelte elev.

Lad mig give et par eksempler:

Dansk

7. klasse har læst en roman, og der har været fokus på personkarakteristik. Et af målene for forløbet har været at kunne lave både en direkte og en indirekte personkarakteristik ved at læse "mellem linjerne".

Eleverne har hjemme forberedt karakteristik af en eller flere personer i romanen. Nu går de rundt imellem hinanden i klassen med deres forberedte arbejde. Læreren stopper dem og beder dem om at finde sammen med en makker, som de ikke har talt (fagligt) med i dag. Eleverne finder sammen to og to og fortæller om to karaktertræk, som de har fundet i romanen: Et, der kan læses direkte på linjerne, og et der kan læses mel-

lem linjerne. De skal samtidig udpege det sted i romanen, hvor de har fundet det. Efter et passende antal minutter siger de tak for samtalen til den, de har talt med, og finder en ny makker.

Lærerens opgave i denne øvelse er at være med! Tale med eleverne og give dem feedback på det, de siger. Øvelsen her varer måske 20 minutter. På de 20 minutter når læreren sikkert at tale med ti elever. Disse ti elever kan få direkte respons på deres faglige udfordringer. Hvad var godt ved det, de havde lavet? Hvor kunne de have gået mere i dybden? Hvad kunne også have været læst mellem linjerne?

I en mere traditionel undervisning ville læreren måske have spurgt ud i klassen, hvor man kan se, hvordan den og den person er. Så ville der typisk have været en håndfuld elever, der havde rakt hånden op. De sidste $\frac{3}{4}$ ville ikke have sagt noget. Alene af den grund ville det have svært at evaluere deres læringsudbytte.

Matematik

I 5. klasse begynder problemløsningsopgaverne at volde nogle elever vanskeligheder. Det er svært at udtrække matematikken af tekststykkerne. Der er nogle, der giver op på forhånd, og der er nogle, der kører derudaf uden at være i stand til at forklare, hvad de egentlig gør for at løse opgaverne – de gør det bare.

Læreren har nu sammensat eleverne i grupper med fire elever i hver gruppe. Eleverne skal regne de opgaver, de har i deres bog. Der står måske:

*Anna skal have nyt udstyr til sit penalhus.
Hun har fået 45 kr. af sin mor.
Hun køber en lineal til 11 kr., 2 blyanter til 6 kr. stykket
og en blyantspidser til 10 kr. Hvor mange penge har
hun tilbage?*

I hver gruppe er der fire roller, som eleverne kender:

- Rolle 1 læser stykket højt for gruppen.
- Rolle 2 forklarer, hvad de skal gøre.
- Rolle 3 stiller stykket op.
- Alle i gruppen regner.
- Rolle 4 opsummerer, hvad de er kommet frem til.

I det næste regnestykke får eleverne en ny rolle, således at det går på tur.

Øvelsen giver eleverne mulighed for at få hinandens feedback undervejs. Hvad er svært, hvad skal siges på en anden måde?

Læreren er også aktiv i sin tilgang til eleverne, mens de arbejder. Der er mulighed for at give respons her og nu. Der er mulighed for at korrigere, og der er mulighed for at give opmuntring rundt omkring.

De sociale mål skal ikke være løsrevne fra de faglige. Det er ikke sådan, at vi skal sætte tid af til at arbejde med de sociale færdigheder, fx samarbejde. Det arbejdes der med samtidig med det faglige. Klassens sociale mål og den enkeltes sociale mål skal være lige så tydeligt formulerede som de faglige.

Det kan fx gøres sådan, at ugens eller periodens sociale mål hænger synligt i klassen. I denne periode arbejder vi med at "bidrage til samarbejdet". Først gøres kriterierne for succes tydelige. Dvs. man bidrager til samarbejdet når "man lytter til de andre", "når man kan vente på tur", "når man selv kommer med gode ideer" osv. (Stange 2012). Når disse kriterier er synlige, og eleverne har været med til at formulere dem, får eleverne langt større ejerskab til reglerne, og arbejdet med dem bliver et fælles projekt og ikke udelukkende lærerens.

I alle fag er der brug for samarbejde, så mens matematiklæreren har de faglige mål for forløbet, så arbejder han også med, at elevernes samarbejdskompetencer styrkes. Sideløbende med at eleverne styrkes fagligt, træner de også de sociale kompetencer. Disse evalueres også, nøjagtigt som de faglige.

Feedback til og mellem eleverne

Den løbende feedback og evaluering bliver som sagt langt nemmere, fordi læreren har kontakt med alle elever hver dag. Der er mulighed for at give konkrete tilbagemeldinger på de opstillede mål, så det ikke bliver noget, som læreren giver til skole-hjem-samtalerne eller til elevsamtalerne en gang om året. Den løbende personlige feedback giver selvtillid og tro på

egne evner. Jo højere vores forventninger til eleverne er, jo højere bliver deres præstationer også.

Når eleverne skal give hinanden feedback, må det nødvendigvis foregå efter fastlagte kriterier. Klassen skal være klar over, hvad der gives feedback på, hvordan den skal foregå og hvornår. Elever, der er trænet i at give feedback til hinanden, vil også være mere bevidste om deres egen læring, fordi de bliver i stand til at se kritisk på deres eget arbejde.

Hvis man kigger på nedenstående læringstrekant (Bochmann og Kirchmann 2006) kan man midt i trekanten se, at man lærer 50 % af det, man taler med andre om. Små stop i undervisningen, hvor eleverne bliver bedt om at fortælle, hvad de har lært i denne time, hvad de synes, der har været det sværeste, hvad de kommer til at bruge i næste time, eller hvad de kan forbinde med noget, de vidste i forvejen, giver en form for selvevaluering, der samtidig øger læringen, fordi de bliver mere bevidste om, hvad de har lært.

Man lærer...

5 % af det,
man hører

10 % af det,
man læser eller ser

20 % af det,
man hører og ser

30 % af det,
man ser demonstreret

50 % af det,
man taler med andre om

75 % af det,
man selv aktivt anvender

90 % af det,
man forklarer eller lærer en anden

Konklusion

Der er ingen garanti for, at eleverne lærer mere, eller at de synes, det er sjovere at gå i skole, blot fordi de arbejder med CL. Det kræver, at læreren tilrettelægger en undervisning, hvor eleverne er aktive afhængige af hinanden, og hvor de får mulighed for at deltage i de faglige diskussioner og dermed lærer mere. Desuden giver CL mulighed for, at læreren kan skabe rum for den løbende evaluering og for at være med til at skabe en klassekultur, hvor eleverne giver hinanden feedback inden for kendte kriterier. Der bliver noget konkret at forholde sig til, og eleverne bliver bevidste om deres egen indsats i læreprocessen.

Med Cooperative Learning som bærende element i undervisningen er basis på plads for det samarbejdende fællesskab, hvor der er fokus på læring og trivsel – og en naturlig evaluering af processerne.

Litteratur

Bochmann, Reinhard og Kirchmann, Ruth (2006): Kooperatives Læren in der Grundschule. NDS

Verlagsgesellschaft mbH.

Dysthe, Olga (2009): "Evaluering i klassen til støtte for læring". I Kvan nr. 85, 2009. Individ og fællesskab.

Johnson, David W., Johnson, Roger T. og Holubec, Edythe J. (2007): The Nuts and bolts of

Cooperative Learning. Interaction Book Company.

Kagan, Spencer og Stenlev, Jette (2006): Undervisning med samarbejdsstrukturer – Cooperative

Learning. Alinea.

Pedersen, Kirsten Hyldahl (2013): "John Hatties feedbackmodel som kommunikativ læringsgenerator i skolen".

<http://www.dafolo.dk/L%C3%A6s-artikel-om-John-Hattie.5177.aspx>

Stange, Mette (2012): Cooperative Learning og klasseledelse. Dafolo

Weidner, Margit (2010): Kooperativ læring i undervisningen. Dafolo.