

ENDURMENNTUN HÁSKÓLA ÍSLANDS
AÐ VANDA TIL NÁMSMATS
INGVAR SIGURGEIRSSON

ÞRÓUN NÁMSMATS Í FJÖLBRAUTASKÓLA SNÆFELLINGA



BERGLIND AXELSDÓTTIR

Útdráttur

Í greininni fjallar Berglind Axelsdóttir um þróun námsmats í Fjölbrautaskóla Snæfellinga. Verður sérstaklega fjallað um könnun á námsmati meðal kennara skólans sem framkvæmd var í mars 2009 og námsmatskönnun sem gerð var haustið 2006 við sama skóla. Einnig verður fjallað um niðurstöður úr rýnihópi nemenda. Berglind er íslenskukennari við Fjölbrautaskóla Snæfellinga og var rannsóknin unnin þar. Rannsóknin var eitt af verkefnum námskeiðsins Að vanda til námsmats sem fyrrnefnd sat veturinn 2008–2009.

Inngangur

Undanfarin þrjú ár hefur verið unnið markvisst að breytingum á kennsluháttum í Fjölbrautaskóla Snæfellinga sem stofnaður var 2004 út frá hugmyndum um dreifnám og breytta kennsluhætti. Breytingarnar hafa einkum falist í því að rífa niður vegg og opna það rými sem kennsla og nám á að fara fram. Einnig í breytingum á stundatöflu þar sem kennslustundum er skipt upp í fasta tíma og verkefnatíma. Það virkar þannig að í venjulegum þriggja eininga áfanga eru einungis tvær kennslustundir fastar sem nemendur verða að mæta í og tveir verkefnatímar sem nemendur hafa val um að mæta í. Þannig hafa nemendur alltaf aðgang að kennurum. Fyrrnefndar breytingar hafa gengið vonum framfar en breytingar á námsmati hafa ekki fylgt þeirri þróun eins og kom fram í úttekt á skólanum sem kom út í ágúst 2007. Úttektina unnu Ásrún Matthíasdóttir og Trausti Þorsteinsson fyrir menntamálaráðuneytið. Úttekt á námsmati var gerð árið 2006 sem sýnir fram á að ýmsar breytingar hafa átt sér stað í námsmati. Allt þetta og námskeið sem ég sótti veturinn 2007–2008 í Endurmenntun Háskóla Íslands, Að vanda til námsmats, varð til þess að ég fór að skoða þessa hluti nánar og kanna hversu miklar breytingar hafa átt sér stað.

Það sem mér finnst mikilvægt kennslu er að nemendur séu virkir og taki ábyrgð á eigin námi. Til þess að það megi verða verður námsefnið að vekja áhuga og nemendur þurfa að fá ákveðið svigrúm og síðast en ekki síst leiðsagnarmat. Meginatriði er að nemandinn viti til hvers er ætlast af



honum og að hann hafi tækifæri til þess að breyta og bæta. Mér hefur alltaf þótt mjög mikilvægt að reyna að skapa góð samskipti við nemendur. Ég trúir því að því betri sem samskiptin eru og því betur sem kennarinn nær að skapa afslappað andrúmsloft og gott skipulag er líklegra að það fari fram nám hjá nemandanum. Ef nemandinn upplifir engin tengsl við kennarann og fær óskýr skilaboð ásamt því að þurfa að læra í órólegu umhverfi er hættan sú að það fari ekki fram neitt nám. Það kemur fram hjá Hafdísí Ingvarsdóttur (2004) að þungamiðja starfskenninga þeirra kennara sem hún tók viðtal við er að ná góðum tengslum við nemendur. Þessi hugmynd kemur líka fram í grein Allyson Macdonald um námskenningar (2003). Þar vísar hún í Vygotsky sem hefur bent á mikilvægi félagslegra samskipta í uppbyggingu þekkingar og skilnings.

Kenningar fræðimanna

Á síðustu áratugum hefur safnast upp ný þekking um nám og kennslu sem er farin að hafa bein og óbein áhrif á skólastarf og kennsluhætti. Sem dæmi má nefna félagslega hugsmíðahyggju (Social-Constructivism) sem er þróuð út frá kenningum svissneska uppeldisfræðingsins Jean Piaget. Samkvæmt kenningunni um félagslega hugsmíði eru bestu aðstæður til náms og þroska samskipti og gagnkvæm samvinna við mótun og uppbyggingu þekkingar (e. collaborative learning). Mikið hefur verið rætt og ritað um hugtakið leiðsagnarmat. Hjá Sigrúnu Aðalbjarnardóttur (2007) kemur skýrt fram að umhyggja kennara fyrir nemandanum og samskipti þeirra á milli hefur mikil áhrif á nám nemandans og er það einkenni leiðsagnarmats að kennari og nemandi ræða nám nemandans og hvað hann getur gert til að halda lengra í náminu og bæta vinnuaðferðir Fjölgreindarkenningin sem kennd er við Howard

Gardner (og fjölmennningarleg kennsla styðja mjög við nýjar kenningar um námsmat . Fjölgreindarkenningin miðar að því að nemendur noti fleiri hæfileika en að lesa og skrifa og fjölmennningarleg kennsla sækir stuðning í kenningu Gardner og samvinnunám. Báðar þessar kenningar miða að því að nemendur takist á við fjölbreytileikann og hann er ekki hægt að meta aðeins með formlegu og skriflegu námsmati. Áhugahvöt (learner autonomy) er hugtak sem hefur komið æ oftast til umræðu síðustu tvo áratugi. Því er haldið fram að nemendur sem fá að taka þátt í skipulagi námsins (proactive learner) fái þessa áhugahvöt sem verður til þess að þeir læra meira og betur en nemendur sem sitja við fótiskör kennarans og bíða eftir að kennarinn kenni þeim (reactive learner). Nemendum er gert að taka meiri ábyrgð á námi sínu og sýna sjálfstæði. Hins vegar er það ekki svo að kennarinn sé óþarfur. Hann kemur með ábendingar og leiðbeiningar þegar á þarf að halda (Dickinson 1995)

Árið 1998 birtu bresku fræðimennirnir Black og Wiliam grein sem heitir *Inside the Black Box* þar sem greint er frá niðurstöðum rannsóknar þeirra á umfjöllunum um námsmat. Rannsókn þeirra fólst í því að safna saman aragrúa rannsókna og kannana á námsmati og reyna að draga niðurstöður þeirra saman á einn stað. Black og Wiliam komust að þeirri niðurstöðu að sennilega væri leiðsagnarmat það námsmat sem leiddi til mestra framfara hjá nemendum og ákváðu í framhaldinu að gera rannsókn á því hvort sú væri raunin . Markmið rannsóknarinnar var að sýna fram á að breytingar í átt að leiðsagnarmati gætu leitt til aukinnar hæfni nemenda til náms. Niðurstöður rannsóknarinnar voru birtar í bókinni *Assessment for learning, putting it into practice* (2003). Rannsóknin var unnin í samvinnu við skólaskrifstofur Oxford og Medway í Bretlandi en í rannsókninni tóku þátt sex skólar af þessum svæðum sem voru bæði kynbundnir, þ.e. ýmist stúlkna eða drengjaskólar sem og blandaðir skólar. Kennararnir sem tóku þátt í rannsókninni kenndu stærðfræði og/eða vísindi og voru nemendur á aldrinum 11–15 ára. Rannsakendur voru höfundar bókarinnar og mátu þeir vinnu þátttakenda með því að halda fundi með kennurum einu sinni í mánuði, með því að fylgjast með kennurum að störfum, með viðtölum við nemendur og kennara og með því að rannsaka þau gögn sem kennarar söfnuðu að sér. Gögnin voru aðgerðaráætlun og dagbók kennara, verkefni og ígrundun. Áður en Black, Wiliam og félagar fóru af stað með rannsóknina veltu þeir því fyrir sér af hverju þörf væri á breyttu námsmati. Þeir mátu það sem svo

að núverandi námsmat í Bretlandi og eflaust víðar væri of prófamiðað og beindist fyrst og fremst að því að spyrja nemendur út úr námsefninu. Þessar eilífu spurningar kennara til nemenda reyndust oftast afar illa ígrundaðar og kennarar gáfu nemendum mjög stuttan tíma til að svara þeim eða að meðaltali 0,9 sekúndur. Annar þáttur í viðteknu námsmati á Bretlandi var að kennarar áttu það til að meta frekar magn verkefna nemenda heldur en gæði og að endurgjafir voru fáar og illa fram settar.

Rannsóknin beindist því að því að vinna með fjóra þætti:

- a) Spurningar
- b) Endurgjöf
- c) Jafningja- og sjálfsmat
- d) Leiðsegjandi notkun lokaprófa (formative use of summative tests)

Kennararnir sem tóku þátt í rannsókninni fengu leiðsögn um alla fjóra þættina, bæði frá rannsakendum sem og samkennurum, en eins og áður segir hittust þeir á sameiginlegum fundum einu sinni í mánuði. Niðurstöður þessarar rannsóknar eru í stuttu máli þær að kennarar verði að eyða meiri tíma í gerð spurninga úr námsefninu og gæta þess að setja þær fram á tungumáli sem nemendur skilja og þeim er eðlislægt. Eins verður að gæta þess að gefa öllum færi á að taka þátt í því að svara spurningunum og að gefa nægan tíma til þess. Spurningarnar verða að tengjast bæði námsefninu og leiða svo til áframhaldandi verkefna. Rannsakendur kynntu þátttakendum rannsókn Ruth Butler (Black 2006) þar sem hún kemst að þeirri niðurstöðu að nemendur sem fá aðeins skriflega endurgjöf, en ekki einkunn eða einkunn og endurgjöf, sýndu framfarir í námi. Endurgjöf verður að vera vel ígrunduð af hálfu kennara, ekki stuttar athugasemdir heldur vel mótaðar setningar þar sem nafn nemanda kemur fyrir. Eins verður að gæta þess að hæla því sem vel er gert og benda á leiðir til leiðréttingar ef þörf krefur og áframhaldandi vinnu. Enginn nemendanna gerði athugasemd við það að fá ekki lengur einkunn í tölu- eða bókstöfum heldur bara skriflega umsögn og í einum skóla þótti þetta takast svo vel að allir kennarar einnar deildar tóku upp endurgjöf í formi umsagna í stað einkunna. Það sem skiptir þó hvað mestu varðandi endurgjafir er að það þarf að gefa nemendum tíma til að lesa þær og svigrúm í kennsluáætlun til að nemendur geti unnið úr þeim. Jafningja- og sjálfsmat er afar mikilvægt, en það

þarf fyrst og fremst að kenna nemendum að meta vinnu hvers annars sem og sína eigin. Til þess að það gangi eftir verða nemendur að átta sig á þeim markmiðum sem þeir þurfa að ná og þeim leiðum sem mögulegar eru til að ná þangað. Niðurstaða rannsóknarinnar var sú að til þess að jafningja- og sjálfsmat virki verði hvert verkefni að hafa skýr markmið og tilgang.

Í upphafi átti rannsóknin að beinast að námsmati án prófa, en þeir kennarar sem tóku þátt í henni sáu sér ekki fært að gleyma prófunum, bæði vegna yfirvofandi samræmdra prófa elstu nemenda og eins vegna krafna frá samfélaginu. Því var ákveðið að reyna að nota prófin ekki aðeins sem mælitæki heldur einnig til leiðsagnar. Því er afar mikilvægt að nemendur séu þjálfaðir í því að rifja upp það sem um hefur verið fjallað. Nemendur fái leiðsögn um tilgang og markmið prófa og fái jafnvel tækifæri til að endurtaka próf, eftir jafningja- og eða sjálfsmat á niðurstöðum fyrri prófa. Það sem skiptir kannski mestu máli er að prófin séu ekki stóridómur, heldur leið til að rifja upp og endursegja það sem áður hefur verið lært.

Samkvæmt kenningum um námsmat sem Richards J. Stiggings (2005) hefur sett fram er lögð megináhersla á að námsmat veiti upplýsingar sem hægt er að nota við kennslufræðilegar ákvarðanir, gefi áreiðanlegar upplýsingar um námsárangur og hjálpi nemendum að læra, en að læra þýðir að sýna nemendum hvert þeir stefna, hjálpi þeim að sjá hvar þeir eru staddir í náminu og hvernig þeir geta náð árangri. Í kenningum Stiggings er gerður greinarmunur á mati á námi og mati til náms. Mat á námi (Assessment of learning) er það námsmat sem hefur verið mest notað og stendur fyrir samantektarmat eða yfirlitsmat sem fyrst og fremst er notað til þess að meta hvort nám hafi átt sér stað. Mat til náms (Assessment for learning) leiðsagnarmat eða mótandi mat sem er ætlað að styðja við kennslu og auka gæði hennar og náms. Mat verður að gera meira en aðeins hjálpa okkur að flokka nemendur og gefa þeim einkunn. Mat verður að nota til að efla sjálfstraust nemenda og bæta eða leiða af sér bættan námsárangur.

Nú hafa verið samþykkt ný lög um framhaldsskóla sem fela í sér veigamiklar breytingar á skipulagi náms á framhaldsskólástigi. Með þessum nýju lögum opnast miklir möguleikar á breytingum sem felast í því að hver skóli

hefur svigrúm til þess að marka sér sína eigin stefnu. Ákveða hvað það er sem skólinn vill setja í öndvegi og leggja sérstaka áherslu á.

Þegar skoðaðar eru tillögur um námsmat í aðalnámskrá má sjá að víða er að finna ákvæði um námsmat sem vísa til þess að vænlegt sé að nýta leiðsagnarmat í kennslu. Þar kemur fram að sjálfsagt sé að nemendur taki þátt í námsmati því það geti stuðlað að dýpri skilningi á þeim markmiðum sem leitast er eftir að ná. Lagt er sérstaklega til að niðurstöður námsmatsins séu nýttar til að leiðbeina nemanda til þess að hann geti bætt sig. Í aðalnámskránni kemur einnig fram að námsmat þurfi að taka til fjölbreyttra þátta námsins og einnig að



mikilvægt sé að leggja ekki minni áherslu á færni og skilning en þekkingu. Námsmat þarf að vera upplýsandi fyrir nemendur og foreldra. Auk mats á stöðu nemandans þurfa að fylgja námsmatinu upplýsingar um leiðir sem nemandinn getur farið til að bæta stöðu sína þegar þörf krefur. Þarna

kemur fram að til þess að nemandi geti nýtt sér námsmatið þarf hann að vera upplýstur um matið til þess að hann geti bætt stöðu sína. Þessi þáttur þykir mikilvægur í leiðsagnarmati.

Aðferð

Rannsókn þessi var gerð veturinn 2009 á meðal kennara og nemenda í Fjölbrautaskóla Snæfellinga. Hún fólst í því að skoða námsmatið í skólanum með því að leggja fyrir spurningakönnun á meðal kennara og með því að ræða við nemendur. Spurningakönnun var lögð fyrir kennara í kennsluumsjónarkerfinu Angel og lagðar spurningar fyrir nemendur með svokallaðri rýnihópsaðferð. Einnig var skoðuð úttekt sem gerð var á námsmati í skólanum 2006 til samanburðar.

Úttekt á námsmati í FSN 2006

Gerð var úttekt á námsmati í FSN árið 2006. Teknar voru saman upplýsingar um hlutfallslegan fjölda áfanga með lokapróf frá því að skólinn hóf starfsemi sína haustið 2004. Á myndinni hér fyrir neðan sést sú þróun að áföngum með lokapróf fækkar en áföngum með símat fjölgar.

Heildarfjöldi áfanga/fjöldi áfanga með lokapróf

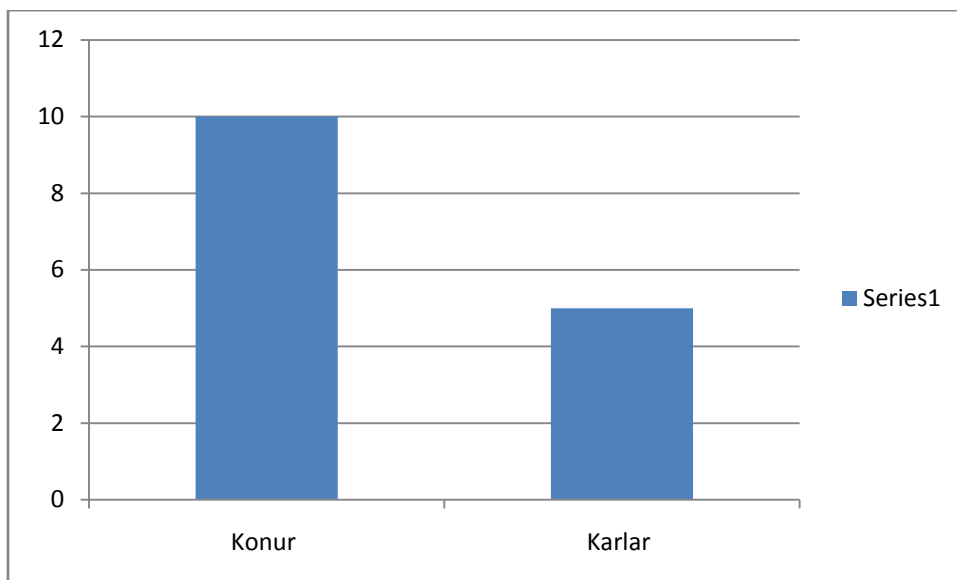
	Fjöldi áfanga	Fjöldi áfanga með lokapróf	Hlutfall áfanga með lokapróf
Haust 2004	34	18	52.49%
Vor 2005	40	24	60.00%
Haust 2005	62	33	53,23%
Vor 2006	63	28	44.44%
Haust 2006	61	15	24.59%

Þegar skoðaðar voru kennsluáætlanir kom í ljós að um þrjá flokka er að ræða; Áfanga með lokaprófi, áfanga með símati og áfanga sem byggðist á mati á verkefnum.

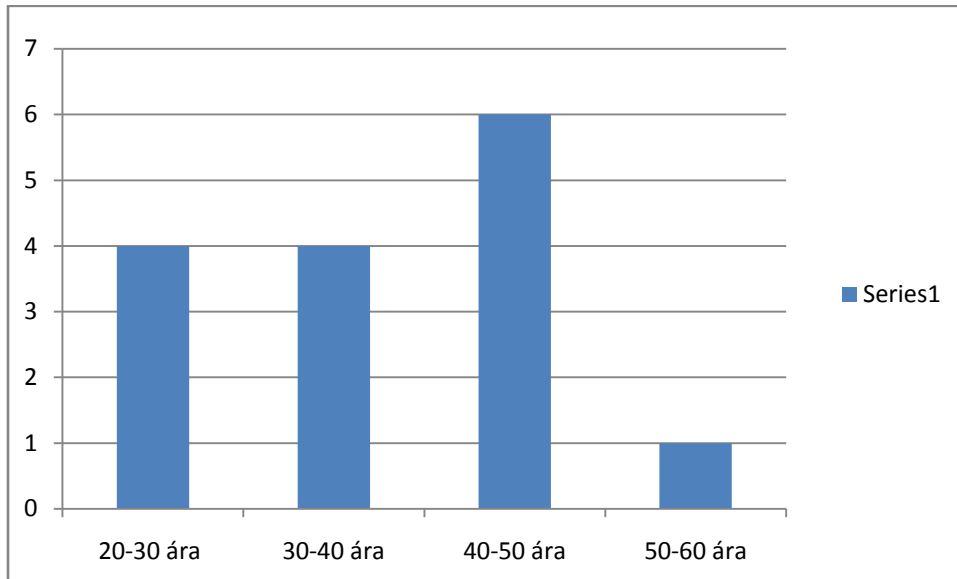
Síðan var skoðað hversu stórt hlutfall námsmatsins væri fólgið í einstaklingskönnunum eða prófum, hve stórt hlutfall væri fólgið í verkefnaskilum og hve stórt hlutfall í ástundun og þátttöku í tímum. Niðurstaðan sýndi að hlutfall prófa annars vegar og verkefna hins vegar er mjög svipað í áföngum með lokapróf og áföngum með símat þótt prófþátturinn sé ívið stærri í áföngum með lokapróf. Þetta sýnir að í rauninni sé lítill munur á hlutföllum prófa og verkefna í áföngum með lokaprófum annars vegar og hins vegar áföngum með símati. Einnig kom fram í úttektinni að það virðist ekki vera mikið um óhefðbundnar matsaðferðir eins og t.d. leiðsagnarmat og að í raun séu matsaðferðir með mjög svo hefðbundnu sniði á þessum tíma. Í lokin var þess getið að sú þróun að leggja fyrir próf í tölvum hafi verið mjög hröð. Engin próf voru lögð fyrir í tölvum haustið 2004 og vorið 2005. Haustið 2005 voru rétt um 20% prófa lögð fyrir í tölvum. Vorið 2006 rúmlega 60% og haustið 2006 rúmlega 90%.

Könnun á námsmati í FSN vorið 2009

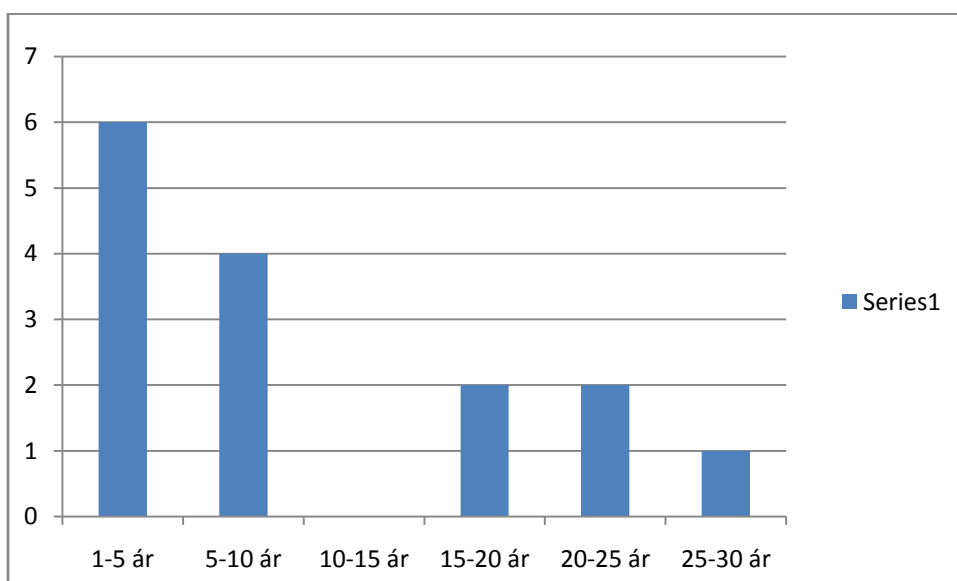
Alls svöruðu fimmtán kennarar, tíu konur og fimm karlar eins og sést á eftirfarandi mynd. Þetta svarhlutfall er 100% þar sem 17 kennarar kenna við skólann ásamt undirritaðri. Einn kennari var í fæðingarorlofi.



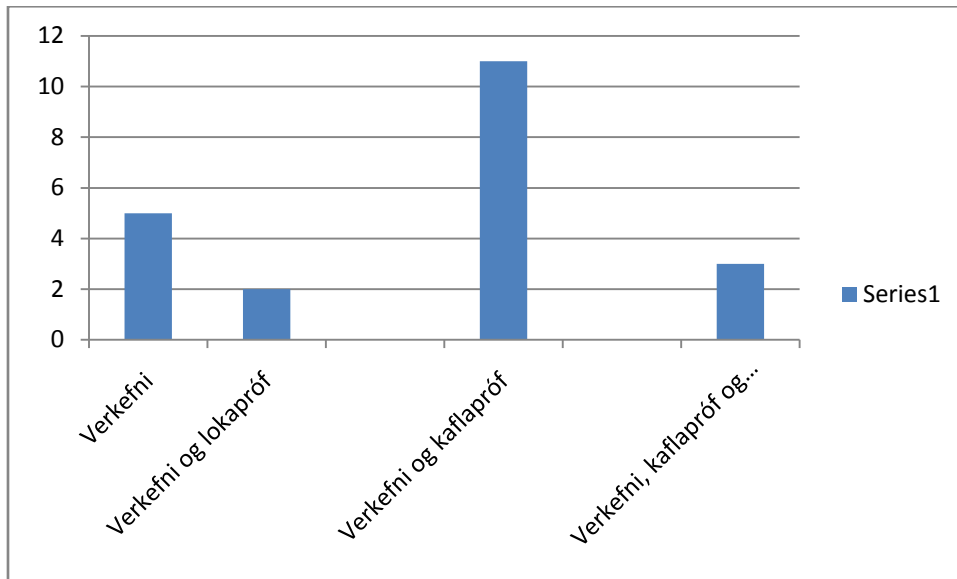
Aldursdreifing svarenda sést á meðfylgjandi mynd. Flestir eru á aldrinum fjörutíu ára til fimmtíu ára eða sex manns. Fjöldi þrjátíu ára til fjörutíu ára er fjórir eins og fjöldi þeirra sem eru tuttugu ára til þrjátíu ára. Einungis einn er á aldrinum fimmtíu til sextíu ára.



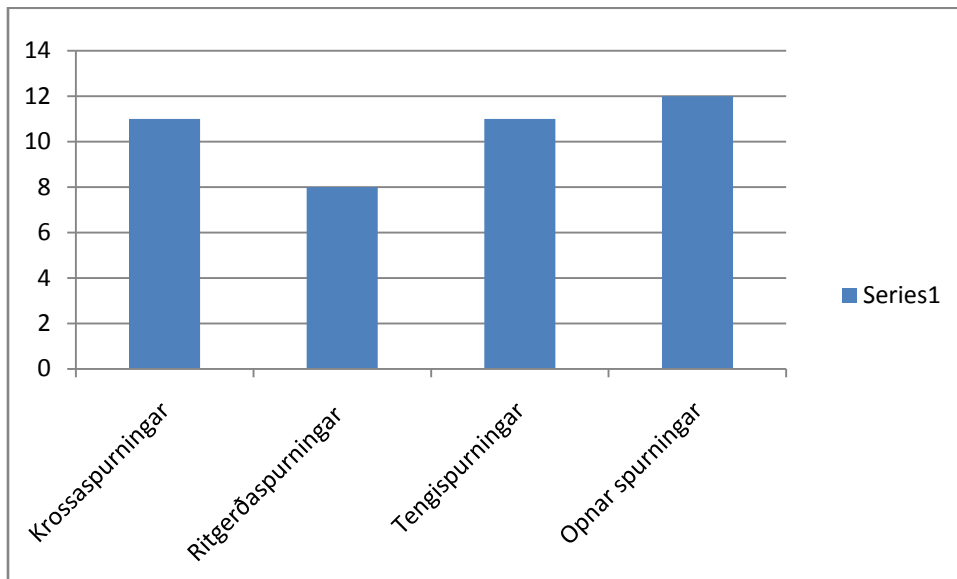
Kennslureynsla starfsfólks er mjög mismunandi eins og gengur og gerist. Flestir eða sex manns hafa einungis kennt í eitt til fimm ár. Fjórir hafa kennt í fimm til tíu ár. Tveir hafa kennt í fimmtán til tuttugu ár sem er sami fjöldi þeirra sem hafa kennt í tuttugu til tuttugu og fimm ár. Einn hefur kennt í tuttugu og fimm til þrjátíu ár.



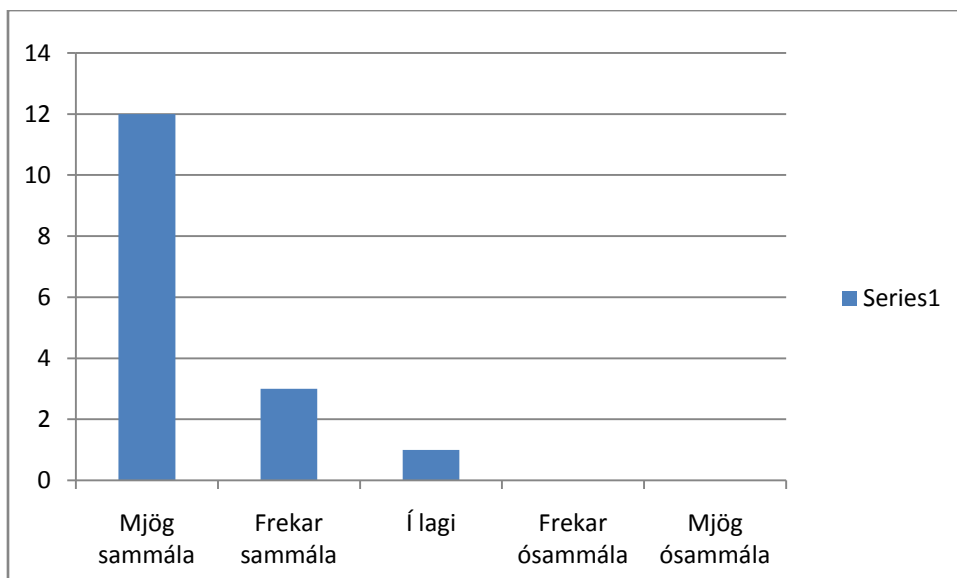
Kennarar voru spurðir hvernig námsmati væri háttað í áföngunum hjá þeim. Fimm sögðust nota verkefni, tveir sögðust nota verkefni og lokapróf, ellefu sögðust nota verkefni og kaflapróf og þrír sögðust nota verkefni, kaflapróf og lokapróf.



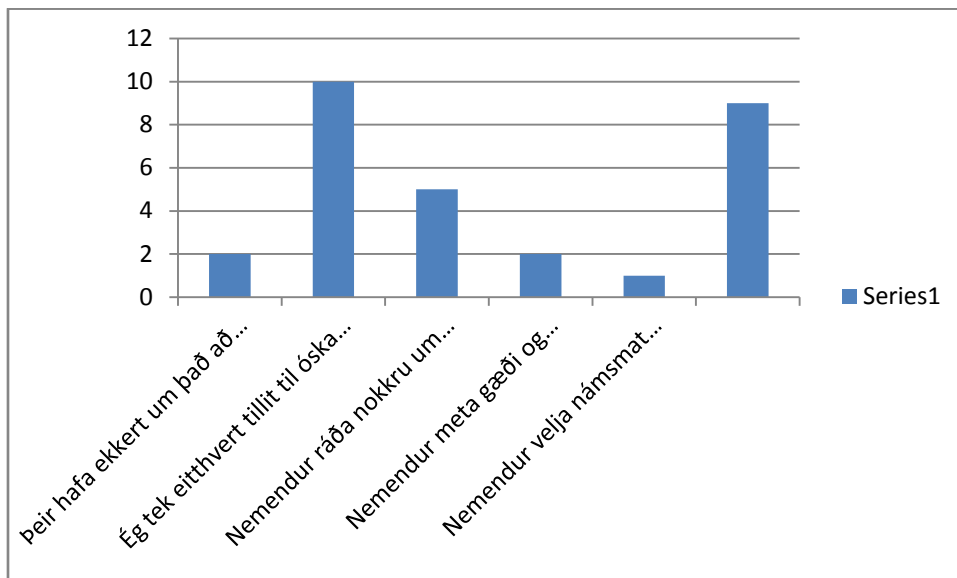
Næst voru kennarar spurðir um það hvernig spurningar þeir noti á kaflaprófum og lokaprófum. Ellefu sögðust nota krossspurningar, átta sögðust nota ritgerðaspurningar, ellefu tengispyrningar og tólf opnar spurningar.



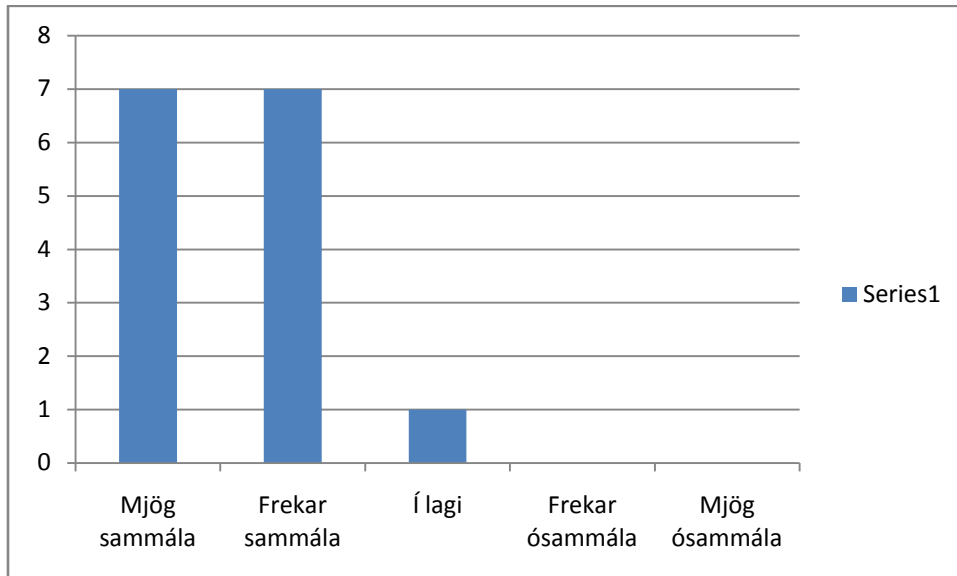
Þá voru kennarar spurðir hversu mikilvægt þeir teldu það vera að kynna rækilega fyrir nemendum markmið áfangans. Tólf voru því mjög sammála, þrír frekar sammála og einn sagði í lagi. Enginn svaraði frekar ósammála eða mjög ósammála.



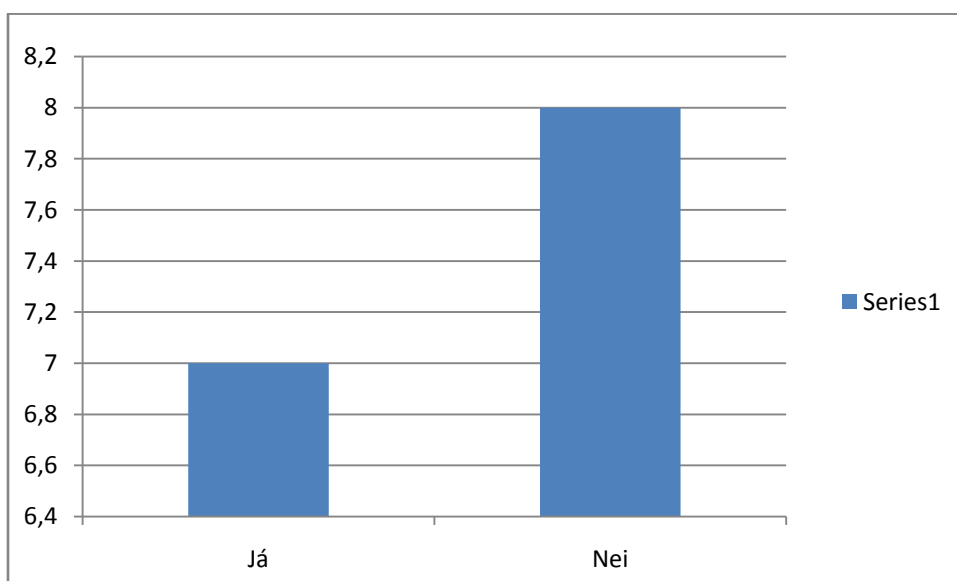
Þar á eftir voru kennarar spurðir um áhrif nemenda á val á námsmati. Í þessari spurningu gátu svarendur hakað við fleiri en einn þátt. Tveir sögðu að þeir hefðu ekkert um það að segja. Tíu sögðust taka eitthvert tillit til óska þeirra. Fimm sögðu að nemendur réðu nokkru um námsmatið. Tveir sögðu að nemendur meti gæði og gagnsemi námsmatsins. Einn sagði að nemendur veldu námsmat við hæfi og níu sögðu að námsmat gæti tekið breytingum ef kennslukannanir gæfu tilefni til þess.



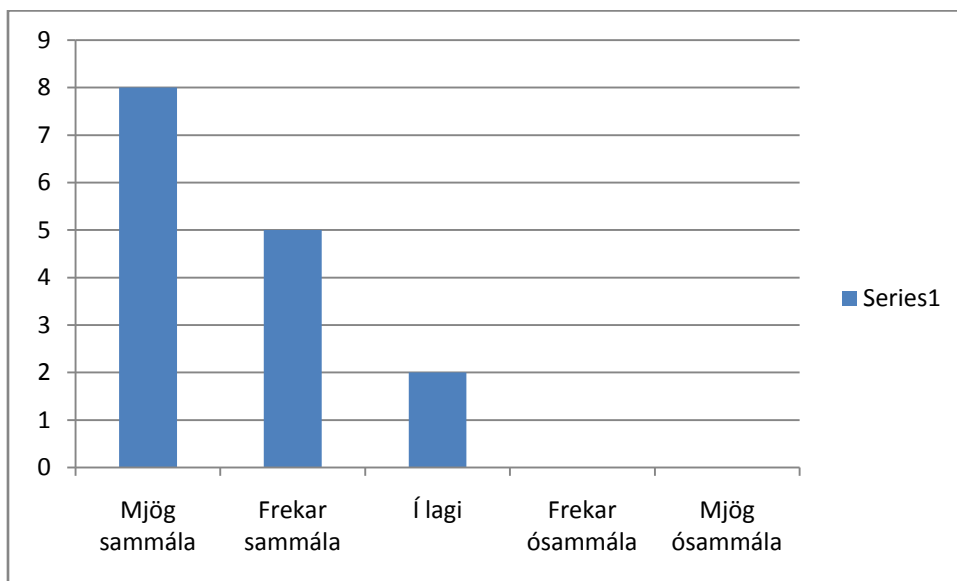
Í næstu spurningu voru kennarar spurðir um það hversu ánægðir þeir væru með námsmat án lokaprófa. Sjö sögðust vera mjög sammála, sjö frekar sammála, einn sagði að það væri í lagi. Enginn sagðist vera frekar ósammála og mjög ósammála.



Þá voru kennarar spurðir hvort þeir létu nemendur gera sjálfsmat og jafningjamat. Átta svöruðu spurningunni neitandi og sjö svöruðu henni játandi. Einnig voru þeir kennarar sem nýta sjálfsmat/jafningjamat spurðir hversu oft á önn þeir nýti slíkt mat. Fjórir sögðu einu sinni til tvisvar. Einn sagði einu sinni til fjórum sinnum. Einn sagði tvisvar til þrisvar og einn þrisvar til fjórum sinnum.



Í næstu spurningu var spurt hvort kennarar væru sammála þeirri fullyrðingu að fjölbreytni í námsmati minnki brottfall úr skóla. Átta sögðust vera því mjög sammála. Fimm sögðust vera frekar sammála. Tveir sögðu að það væri í lagi. Enginn sagðist vera frekar ósammála eða mjög ósammála.



Þá var spurt hvað kennarar teldu að vandað námsmat fæli í sér. Flestir vildu meina að fjölbreytni skipti miklu máli og að það sé augljóst hver markmiðin séu og að nemendur viti hvernig matið er. Einn nefndi að það væri mikilvægt að taka tillit til verkefnavinnu og virkni ekkert síður enn kannana og prófa. Fólk var einnig almennt sammála um það að jafningja- og sjálfsmat ætti að vera sjálfsagðir hlutir (þó svo að allir séu ekki byrjaðir að framkvæma það hjá sér). Það ætti að vera sjálfsagt við stærri verkefni að flutningsmaður fái tækifæri til þess að verja verkefnið. Einn nefndi að þetta væri fyrst og fremst spurningin um sanngirni, meta ætti ástundun og vinnusemi og framfarir. Að nemendum sé kunnugt um eðli og tilgang námsmatsins, læri af því. Það muni hvetja þau áfram í náminu. Einnig kom fram hjá einum að leiðsögn ætti að vera tíð og nemendur ættu að fá skjótar endurgjafir. Einn nefndi að það væri mikilvægt að nemendur

hafi tækifæri til að læra af mistökum, finni hjá sér villur og lagfæri þær. Að þeir hafi tækifæri til þess að tjá sig um nám sitt og annarra og síðast en ekki síst leggi mat á eigin vinnu, annarra nemenda og kennara. Einum kennara fannst mikilvægt að nemendur fái einkunn í samræmi við þá vinnu sem þeir leggja í námið yfir alla önnina. Þau eigi ekki að geta bjargað sér fyrir horn með því að kunna einhvern einn þátt í námsefninu og skilja svo ekkert í hinu. Að lokum sagði einn að það væri mikilvægt að nemendur geti fylgst með námsmati yfir önnina, viti alltaf stöðuna hjá sér. Í næstsíðustu spurningunni áttu kennarar að lýsa muninum á námsmati í FSN og hefðbundnum skólum. Einn kennarinn sagði að nemendur sem eru duglegir að vinna sjái betur námsárangur sinn, það stendur ekki og fellur allt með lokaprófi í lokin. Það gengur heldur ekki upp að hanga alla önnina og rífa sig svo upp og læra fyrir próf. Einn kennari sagði að það sé meira um símat og minna um lokapróf sem sé að mörgu leyti mun réttlátara námsmat. Einn sagði að það væri mikið lagt upp úr stöðugu námsmati og vægi lokaprófa nánast horfið. Einn sagðist ekki geta svarað fyrir hinn hefðbundna skóla. Einn sagði að hann teldi að helsti munurinn lægi í því að prófþátturinn hafi mun minna vægi í FSN og að sumir kennaranna væru komnir töluvert á veg í leiðsagnarmati og að flestir hafi sveigt inn á þá braut. Einn sagði að námsmat í hefðbundnum skólum væri yfirleitt byggt upp á lokaprófum sem gilda um það bil 60–70% en í FSN sé vægi lokaprófa mun minna og meira gert úr skilaverkefnum og jafnri vinnu nemenda yfir önnina. Í sumum fögum eins og stærðfræði geta nemendur ráðið yfirferð sjálfir sem hefur bæði í för með sér kosti og galla. Yfirleitt þegar um svoleiðis áfanga er að ræða þarf kennarinn að halda enn betur utan um alla nemendur og lærdóm þeirra. Mikilvægt sé að setja sér markmið í byrjun annar og fylgja henni og stemma sig af reglulega. Einn kennarinn sagðist ekki hafa reynslu af kennslu í öðrum skólum, einungis verið nemandi. Hann taldi að símatsáfangar með reglulegum kaflaprófum virki betur en eitt stórt lokapróf í lok annar sem gildir sem dæmi 60–70%. Einn kennarinn sagði að námsmatið væri fjölbreyttara og í samræmi við heildarsvip og uppbyggingu skólans, framsækið og bæri vott um mannúð og áherslu á uppbyggingu og hvatningu til einstaklinga. Gamli tíminn hvar svo sem hann er að finna einkennist fremur af áherslu á einkunnir og námsmat sem nokkurs konar dóma sem geta verið niðurrífandi og jafnvel borið vott um ákveðna mannfyrirlitningu. Einn kennarinn sagðist ekki hafa mikla reynslu af kennslu

nema í FSN en sagðist geta miðað við eigin skólareynslu úr fjölbraut. Þá var lítið um próflausa áfanga og meira um lokapróf sem giltu allt að 70% (misjafnt eftir fögum). Viðkomandi sagðist finna það að hann væri á því að námsmat megi vera yfirleitt svipað og hér, meiri fjölbreytileiki, ekki bara eitt lokapróf. Einn kennarinn sagði að meiri og tíðari endurgjafir og meiri nánd við nemendur skapi fleiri tækifæri til leiðsagnar/leiðréttingar. Einn sagði að það væru fleiri möguleikar til þess að sýna hvað í manni býr. Einum fannst að himinn og haf aðskilji þessa hluti í huga hans en kannski væri það ekki svo. Hefðbundinn skóli er ennþá með of mikið að lokaprófum sem að hans mati er alls ekki gott. Einn kennarinn sagði kennarar í FSN væru að fikra sig áfram í áttina frá lokaprófum til símats. Kennararnir væru að taka fyrstu skrefin og eiga margt ólært á þessu sviði. Síðasti kennarinn sagði að símat væri miklu meira en í öðrum skólum sem nota meira lokapróf.

Í lokaspurningu könnunarinnar var spurt um það hversu miklu kennarar hafi



breytt í námsmati hjá sér eftir námskeið sem öllu starfsfólki skólans bauðst að fara á námskeið í leiðsagnarmati í King's College í London vorið 2008. Einn sagðist reyna að nota meira jákvæðar umsagnir og gefa nemendum fleiri tækifæri til þess að leiðrétta verkefni til þess að læra af mistökum sínum. Segir að það taki

tíma að koma leiðsagnarmatshugmyndinni inn í áfangana. Einn sagðist hafa hugsað um það hvernig hann gæti breytt námsmati hjá sér en orðið lítið úr verki. Hefur þó í huga að endurgjöf og mat á verkefnum nýtist nemandanum. Einn sagðist hafa tekið það upp að gefa nemendum færi á að fá umsögn og skila aftur verkefnum. Einn sagðist ekki hafa unnið mikið með leiðsagnarmat fyrir utan það að nýta jafningjamat í auknum mæli. Annar sagðist hafa bætt við jafningjamati og hafi athugasemdir jákvæðar, hrósar fyrir frammistöðu og bendir á hvað má laga. Einn vill meina að hann hafi byrjað hægt og gefið umsagnir í einum áfanga. Nemendur héldu skipulega utan um unnin verkefni og tók ekki formleg kaflapróf. Einn sagðist hafa unnið markvissara með

leiðsagnarmat, breytt kennsluaðferðum í þá átt að þær falli betur að leiðsögn. Gefið nemendum tækifæri til að vinna verkefni aftur og skila oftár. Segist þó eiga langt í land. Einn sagðist nota meira umræður í tímum þar sem þátttaka nemenda kemur til einkunnar. Notar meira hópvinnu sem einnig er hluti af endanlegri einkunn. Sá síðasti segist örugglega hafa spáð meira í að hafa námsmatið í leiðsagnarformi. Hefur orðið enn vissari um að lokapróf séu ekki nauðsynleg og notað meira hinar ýmsu aðferðir við námsmat.

Rýnihópur nemenda

Í undirbúningi fyrir rýnihóp nemenda var talað við níu nemendur (ég hugsaði að það væri gott að tala við fleiri en færri ef forföll yrðu. Nemendurnir voru beðnir um að koma á ákveðnum tíma í fundarherbergi skólans þar sem nokkrar spurningar yrðu lagðar fyrir. Einnig var þeim sagt að allt yrði tekið upp í þar til gerðu forriti í tölvu. Á tilsettum tíma mættu fimm nemendur, tveir drengir og þrjár stúlkur komin mislangt í náminu. Það sem skýrði forföll var að einn nemandi var veikur og þrír höfðu gleymt þessu og farið heim (í næsta bæjarfélag og því ekki auðvelt að ná í þau).

	Rýnihópur
1.	Hvernig mynduð þið lýsa námsmatinu í FSN?
2.	Hver er reynsla ykkar af námsmati eða einstökum námsmatsaðferðum? Hvaða aðferðir henta ykkur og hvers vegna. Hvaða aðferðir henta síður og hvers vegna?
3.	Hvernig er reynsla ykkar af endurgjöf kennara? Hvernig umsagnir hafið þið fengið? Hvað finnst ykkur um þær?

4.	Nefnið kosti/galla þess að fara ekki í lokapróf?
5.	Hafið þið reynslu af sjálfsmati/jafningjamati? Hvernig var sú reynsla. Hvernig nýttist hún ykkur í náminu?
6.	Finnst ykkur það skipta miklu máli að vita hver eru markmið hvers áfanga? Ræða kennarar við ykkur um markmið?
7.	Ræða kennarar við ykkur um námsmatið. Ef svo er hvernig og hvaða þætti þess?
8.	Viljið þið bæta einhverju við?

Í fyrstu spurningunni voru nemendur spurðir hvernig þeir myndu lýsa námsmatinu í FSN. Fram kom að þeim fannst þægilegt að hafa símat. Þeim finnst ekki gott að hafa 70 – 80% lokapróf. Allt velti á því hvernig þau standi sig þann stutta tíma sem prófið tekur. Vilja því meina að próf segi ekki mikið um það hvað þau séu fær um að gera. Það að vinna alla önnina sýni mun betur hvað þau geti. Einnig minnki það stress að vera með símat. Henti betur þeim



sem haldnir eru prófkvíða. Vilja samt meina að það séu til nemendur sem vilja frekar fara í stórt lokapróf.

Næst voru þau spurð hvaða námsmatsaðferðir henti þeim best. Þá svöruðu þau fjölbreytt verkefnavinna og kaflapróf. Sem dæmi um fjölbreytta verkefnavinnu

nefndu þau að vinna stuttmynd eða leikrit sem fær þau til þess að læra það sem

Þau eiga að læra án þess að finnast þau vera að læra. Einnig fannst þeim mikilvægt að verkefnavinnan sé ýmist einstaklings, para eða hópa. Þeim finnst það skila þeim meira heldur en að læra bara fyrir lokapróf og allt fer í skammtímaminni.

Þá voru þau spurð hver reynsla þeirra væri af endurgjöfum/umsögnum. Þau sögðu að þau fengju mjög mikið af skriflegum endurgjöfum/umsögnum við verkefnaskil. Þeim finnst það mjög gott því það segi svo miklu meira en eingöngu tölustafir. Segjast sjá mun á kennurum sem hafa kennt lengi eða frá upphafi við skólann og þeim sem eru nýir hvað varðar endurgjafir. Það sé nauðsynlegt að fá að vita hvað sé gott eða vel gert í verkefnum og hvað má laga. Þau vildu líka koma því að með því að fá ítarlega endurgjöf/umsögn sýni það að kennarinn hafi lesið verkefnið vandlega.

Í næstu spurningu voru þau beðin um að gera grein fyrir kostum og göllum þess að fara ekki í lokapróf. Þau voru sammála um að í símati væru vinnubrögð markvissari, minna stress og betri líðan. Ein nefndi að það væri allt í lagi að hafa lokapróf, bara að það gildi ekki mjög mikið. Þau lýstu yfir því að þau hefðu áhyggjur af því þegar þau fari í Háskóla að hafa ekki vanist því að hafa farið í lokapróf.

Þar á eftir voru þau spurð hvort þau hafi reynslu af sjálfs- og jafningjamati.



Hvernig sú reynsla hafi verið og hvernig hún hafi nýst þeim í náminu. Þau sögðu að sjálfs- og jafningjamat sé mikið notað í FSN. Þau vildu meina að þeim þætti erfitt að gera sjálfsmat. Gera sér samt grein fyrir því að það sé þeim gott að líta til baka og skoða hversu vel þau hafi unnið verkefni sín. Það sé lærdómsríkt. Þau segja að það sé enn

erfiðara að gera jafningjamat heldur en sjálfsmat. Þau gefi háar einkunnir því maður vill ekki vera leiðinlegur. Það sé erfitt að horfa framan í vini sína ef maður hefur gefið viðkomandi lága einkunn. Þau voru þó sammála því að jafningjamat ætti að gefa kennurum aðra sýn á verkefni nemenda. Því betur sjá augu en auga.

Næst voru þau spurð hvort það skipti miklu máli að vita hver séu markmið hvers áfanga og hvort kennarar ræði við þau um markmið áfangans eða verkefna. Þeim fannst það skipta máli en sögðu jafnframt að kennarar ræði það mismikið. Einnig er það misjafnt hvort kennarar setji markmið í verkefnalýsingar. Þau nefndu það að æ fleiri kennarar nýti matsblöð eða gátlista við mat á verkefnum og það finnst þeim mjög gott.

Í næstsíðustu spurningunni voru þau spurð hvort kennarar ræði námsmat við nemendur og ef svo væri hvernig og hvaða þætti þess. Þau sögðu að það væri mjög algengt að kennarar fari eingöngu yfir kennsluáætlanir í upphafi annar og svo ekki meir. Þeim finnst mikilvægt að kennarar segi hvaða verkefni gilda mest. Þó sögðu þau að kennsluumsjónarkerfi eins og er í notkun í skólanum bæti mikið úr þar sem hægt er með auðveldum hætti að sjá hvað hvert verkefni gildir.

Að lokum voru nemendur spurðir hvort þau vildu bæta einhverju við. Þau vildu bæta því við að það kennsluumsjónarkerfi sem er í notkun í skólanum núna væri það besta sem þau hefðu kynnst. Einhver þeirra hafa verið í fjarnámi í öðrum skólum og hafa þar af leiðandi kynnst öðrum kennsluumsjónarkerfum.

Niðurstöður/Lokaorð

Það sem ég valdi að skoða er þróun námsmats í Fjölbrautaskóla Snæfellinga og þá sérstaklega notkun leiðsagnarmats. Mér þótti áhugavert að sjá hvort kennarar hafi almennt tekið upp leiðsagnarmat þó svo að skólinn hafi ekki markað sér þá stefnu að unnið sé undir merkjum leiðsagnarmats í skólanum. Ég velti því fyrir mér hvort það sé nóg að senda kennara á námskeið til þess að innleiða þær breytingar sem leiðsagnarmat óneitanlega felur í sér. Það sem mér finnst hafa komið út úr þessari könnun er að það hafa greinilega átt sér stað breytingar í skólanum í átt að leiðsagnarmati. En betur má ef duga skal. Ég held að það sé nauðsynlegt að skóli sem vill vera í þróun þurfi að ráða til sín starfskraft sem sinnir eftirfylgni. Fylgir því eftir að hlutirnir séu gerðir og kemur með ábendingar um hvað má betur fara. Best tel ég að viðkomandi sé ekki í kennarahópnum heldur utanaðkomandi, því glöggt er gestsaugað.

Heimildaskrá

- **Aðalnámsskrá framhaldsskóla** (1999). Sótt 15. apríl 2009 af <http://www.menntamalaraduneyti.is/utgefid-efni/namskrar//nr/3965>
- Ásrún Matthíasdóttir og Trausti Þorsteinsson (2007). **Fjölbrautaskóli Snæfellinga : Úttekt**. Sótt 15. apríl 2009 af <http://bella.stjr.is/utgafuskra/rit.adp?id=35293>
- Black, P., Harrison, C., Lee, C., Marshall., B., Wiliam, D., (2006). **Assessment for Learning, putting it into practice**. Berkshire: Open University Press.
- Black, P., og Wiliam, D., (1998). Inside the black box. Raising standard through classroom assessment. **Phi Delta Kappan** **80** (2), 139-147
- Erna Ingibjörg Pálsdóttir, (2007). Að hafa forystu um þróun námsmats. **Netla – Veftímarit um uppeldi og menntun**. Sótt 29. mars 2009 af <http://netla.khi.is/greinar/2007/010/index.htm>.
- Gardner, Howard (1993). **Frames of mind : The theory of multiple intelligences**. London : Fontana.
- Gerður Óskarsdóttir (2003). **Skólastarf á nýrri öld**. Reykjavík: Fræðslumiðstöð Reykjavíkur. Greinin birtist upphaflega á dönsku í heftinu Morgendagens skole i Norden - fem scenarier om skolen og den teknologiske utviklingen sem gefið var út af Norrænu ráðherranefndinni í tilefni af ráðstefnunni Morgendagens skole i Norden í Osló 5.–6. desember 2002.
- Guðmundur Finnbogason (1903/1994). **Lýðmenntun – Hugleiðingar og tillögur**. Reykjavík: Rannsóknarstofnun Kennaraháskóla Íslands. Rit Guðmundar kom fyrst út á Akureyri árið 1903.

- Hafdís Ingvarsdóttir (2007). **Samskipti kennara og nemenda: Hindrun og/eða hvati í breytingarstarfi**. Reykjavík: Rannsóknir í félagsvísindum VIII. Félagsvísindastofnun Félagsvísindadeild HÍ.
- Hafþór Guðjónsson. (2005). (Einstaklingsmiðað) nám. **Netla – Veftímarit um uppeldi og menntun**. Rannsóknarstofnun Kennaraháskóla Íslands. Sótt 20. apríl 2009 af:
<http://netla.khi.is/greinar/2005/009/prent/index.html>
- Dickinson, L. (1995) **Autonomy and motivation a literature review**. Sótt 19. apríl 2009 á eftirfarandi vefslóð:
http://www.sciencedirect.com/science?_ob=ArticleURL&_udi=B6VCH-3YCMKN1-K&_user=5920161&_rdoc=1&_fmt=&_orig=search&_sort=d&view=c&_acct=C000068861&_version=1&_urlVersion=0&_userid=5920161&md5=e5b0b235f70b9eadee199c5a9ecd48e9
- Ragnheiður Hermannsdóttir (2008) . **Það skiptir svo miklu máli hvernig þetta er gert fyrir námið : námsmat frá sjónarhóli nemenda**. Sótt 25. apríl 2009 af <http://www.http://hdl.handle.net/1946/2016>
- Sigrún Aðalbjarnardóttir (2007). **Virðing og umhyggja, ákall 21 aldarinnar**. Reykjavík: Mál og menning.
- Stiggins, Rick og Chappuis, Stephen, (2005). **Putting testing in Perspective: It's for Learning**. Sótt 5. apríl 2009 af
<http://www.assessmentinst.com/forms/PL10-05Chappuis.pdf>
- Stiggins, Rick, (2002). **Assessment Crisis: The Absence Of Assessment FOR Learning**. Sótt 14. apríl 2009 af
<http://www.pdkintl.org/kappan/k0206sti.htm>
- Stiggins, Rick, (2007). **Assessment Through the Student's Eyes. Educating the Whole Child**. Sótt 14. apríl 2009 af
<http://www.ascd.org/portal/site/ascd/template.MAXIMIZE/menuitem.459dee008>

f99653fb85516f762108a0c/?javax.portlet.tpst=d5b9c0fa1a493266805516f762108a0c_ws_MX&javax.portlet.prp_d5b9c0fa1a493266805516f762108a0c_journaltypeheaderimage=/ASCD/images/multifiles/publications/elmast.gif&javax.portlet.prp_d5b9c0fa1a493266805516f762108a0c_viewID=article_view&javax.portlet.prp_d5b9c0fa1a493266805516f762108a0c_