Mat á hæfni og framförum nemenda: Leiðin að hæfnimiðaðri matsgjöf

Erna Ingibjörg Pálsdóttir

Á undanförnum árum hefur ákall verið um breytingar og aukna áherslu á fjölbreytni í námsmati. Áherslur í námsmati breyttust í Aðalnámskrá grunnskóla 2011 og í greinasviðum hennar frá 2013. Þar var gerð breyting á því hvað lagt er til grundvallar í námsmati og þá boðaðar umtalsverðar breytingar á skipulagi og framsetningu námsmats. Áherslurnar endurspegla þær breytingar sem hafa átt sér stað í þróun námskrár í nágrannalöndum okkar og fylgir sú þróun leiðbeiningum alþjóðlegra stofnana á borð við OECD (2019). Markmið náms sem áður höfðu beinst fyrst og fremst að þekkingu og leikni eru nú sett fram sem lýsingar á hæfni nemenda. Með hæfni er átt við það hvernig einstaklingur notar þá þekkingu og leikni sem hann aflar sér, það er hvað hann gerir með það sem hann veit og getur. Áherslubreytingin felst í því að viðmiðin eru nemendamiðuð, þ.e. lögð er áhersla á hvað nemandinn á að tileinka sér. Við mat á hæfni nemenda er mikilvægt að nota fjölbreyttar matsaðferðir sem jafnframt hæfa markmiðum náms og kennslu.

Samkvæmt Lögum um grunnskóla (2008) og aðalnámskránni eiga allir nemendur rétt á kennslu við sitt hæfi og að komið sé til móts við þarfir allra. Mat á stöðu og framförum nemenda á að vera eðlilegur þáttur í skólastarfi og nota á matsniðurstöður til að breyta og bæta nám og kennslu. Skólar geta farið mismunandi leiðir við að miðla upplýsingum um nám nemenda og hafa faglegt frelsi til að útfæra námsmatið en þurfa að geta rökstutt matsniðurstöður og útskýrt hvað liggur að baki einkunnagjöf þeirra.

Í þessari grein er fjallað um þær áherslur sem birtast í greinum og bókum helstu sérfræðinga um hæfnimiðaða mats- eða einkunnagjöf (e. standards-based grading). Greinarhöfundur hefur lengi velt fyrir sér hvað hæfnimiðuð mats- eða einkunnagjöf feli í sér og hvað skilji á milli einkunnagjafar sem notuð var áður og hæfnimiðaðrar einkunnagjafar. Einnig er spurt grundvallarspurninga sem sóttar eru til sérfræðinganna Link og Guskey (2022) um einkunnagjöf: „Af hverju gefum við viðfangsefni nemenda einkunn?“ og „Af hverju tökum við saman matsgögn nemenda til að gefa eina lokaeinkunn?“

Tilgangur námsmats og hæfnimiðað mat

Tilgangur námsmats er fyrst og fremst að styðja nemendur í námi, stuðla að bættum árangri þeirra og að upplýsa þá og foreldra um framfarir, námsframvindu og námsárangur. Til að tilgangur námsmats sé skýr skiptir miklu að huga að því hvernig niðurstöður matsins verði notaðar, hverjir þurfa á þeim að halda og til hvers. Í hæfnimiðuðu námsmati er lögð áhersla á að það stuðli að sjálfstæðum og ábyrgari nemendum sem viti hvar þeir eru staddir í náminu, hvert þeir stefna og að þeir hafi trú á getu sinni til að ná árangri. Lögð er áhersla á reglulega upplýsingagjöf til nemenda og foreldra um framvindu námsins, markvissa endurgjöf og svigrúm fyrir endurmat, fjölbreytt námsmat í samræmi við hæfniviðmið og námsmarkmið og að lokaeinkunnir nemenda byggi á nýlegum matsgögnum sem sýna hvort þeir hafi náð þeirri hæfni sem að var stefnt. Tilgangur hæfnimiðaðs námsmats og einkunnagjafar er að meta framfarir nemenda með hliðsjón af tilteknum matsviðmiðum. Rannsóknir hafa gefið til kynna að hæfnimiðað námsmat geti haft jákvæð áhrif á frammistöðu nemenda, leitt til betri árangurs, markvissari endurgjafar, aukinnar þátttöku nemenda í námi og betri námsmenningar (Jung, 2024; Link og Guskey, 2022). Slík námsmenning byggist á leiðsagnarmati og vaxtarhugarfari og stuðlar að sjálfsmati nemenda og ígrundun um það hvernig og í hverju þeir þurfi að bæta sig miðað við þau matsviðmið sem sett hafa verið.

Leiðsagnarmat og lokamat eru áberandi í allri umfjöllun um námsmat. Leiðsagnarmat hefur þann megintilgang að veita nemendum endurgjöf er leiðir til þess að þeir geti bætt árangur sinn á grundvelli matsins. Leiðsagnarmatið byggist á því að nemendur viti hvert eigi að stefna og fái leiðsögn um hvernig sé hægt að komast þangað. Það felur í sér fjölbreyttar matsaðferðir sem beinast meira að námsferlinu en lokaafrakstrinum og hafa áhrif á hvernig námið þróast. Í lokamati eru formlegir mælikvarðar notaðir til að meta alla nemendur út frá sömu mælistikunni. Matsviðmið eru þá sett upp í mælikvarða og vísað til ólíkra þrepa kvarðans með einkunnum í tölum eða bókstöfum. Við framkvæmd á slíku mati er mikilvægt að matstæki séu réttmæt og áreiðanleg. **Lokamat** er nákvæmlega eins og það hljómar: það gerir nemendum kleift að sýna hvað þeir hafa lært og hvað þeir geta gert í lok námstímabils

og gerir kennurum kleift að draga saman það sem þeir vita um námsárangur nemenda. Þá er ekki verið að meta námsferlið eða námsframvindu nemenda heldur er verið að mæla stöðu nemenda út frá sömu viðmiðunum á ákveðnum tímapunkti (Erna Ingibjörg Pálsdóttir, 2019).

Alfie Kohn (2011) hefur lengi andmælt notkun einkunna og vitnað í neikvæða tengingu þeirra við innri námshvatningu, sjálfsmynd og rökhugsun. Á hinn bóginn telur matsfræðingurinn Thomas Guskey að kennarar þurfi að leggja áherslu á að gefa fleiri en eina einkunn, þ.e. að gefa einkunn fyrir hvern flokk á hverju námssviði, sem hann telur að gefi bæði foreldrum og nemendum heildstæðari mynd af námsframvindu nemenda. Hann og fleiri matsfræðingar eru talsmenn þess að taka upp hæfnimiðaðar einkunnir, í stað hlutfallseinkunna (%), sem geta byggst á öllum prófum og matsverkefnum sem nemandinn hefur unnið yfir námstímabilið (Guskey, 2015; Marzano, 2010; Schimmer, 2016).

Hefðbundið og hæfnimiðað námsmat

Rannsóknir bæði erlendis og hér á landi benda til að það sé afar ólíkt hvað býr að baki einkunnum kennara. Matið er ólíkt eftir námsgreinum og kennurum og ósamræmi er í einkunnagjöf bæði innan hvers skóla og á milli skóla. Sumir kennarar telja stig á kvarða eða spegla prósentur í bókstaf og það sama gera langflestir foreldrar (Guskey, 2024; Heflebower o.fl., 2014; Mennta- og menningarmálaráðuneytið, 2020). Einkunnir eru upplýsingar um mismunandi stig (þrep) frammistöðu nemenda og má birta með ýmiss konar matstáknum svo sem bókstöfum, litum, tölustöfum, orðasamböndum (t.d. framúrskarandi hæfni, hæfni náð, hæfni ekki náð) eða annars konar táknum. Að sögn matsfræðinga (Guskey, 2024; Schimmer, 2016) er hefðbundinn 100% kvarði ekki alltaf nákvæmur mælikvarði á nám nemenda eða hæfni þeirra og notkun á slíkum mælikvarða ósanngjörn gagnvart nemendum. Með því að hafa minni jafnbilakvarða og afmarka eða forgangsraða hæfniviðmiðum námssviðs fáist nákvæmari og áreiðanlegri niðurstöður og enn fremur stöðug og skýr viðmið fyrir hvern árgang. Matsviðmið í aðalnámskránni eru birt á A–D matskvarða en ekki eru sett viðmið fyrir D og skóli þarf að gera sérstaka grein fyrir því þrepi. Hins vegar er gert ráð fyrir að notaður sé sex þrepa kvarði í lok 10. bekkjar. Sumir fræðimenn telja það kost að hafa jafnan fjölda þrepa í matskvörðum vegna þess að oddatala geti verið hlutlaus, þ.e. gefi hvorki til kynna styrk né veikleika. Mats- eða einkunnakvarðar hjá nágrannaþjóðum okkar eru um margt svipaðir íslenskum kvörðum eða allt frá fjögurra til sjö þrepa matskvarðar.

Guskey (2015) telur að mikilvægt sé fyrir kennara að skoða vel þann mun sem er á hefðbundinni einkunnagjöf (leið sem þeir þekkja hvað best) og hæfnimiðaðri einkunnagjöf (sjá töflu 1).

Tafla 1. Hefðbundin einkunn – hæfnimiðuð einkunn (Guskey, 2015)

Áhersla á hlutfallseinkunnir	Áhersla á hæfnimiðaða einkunnagjöf
Einkunn	Námsmat
Skor	Viðmið
Hvaða einkunn fékk ég?	Hvað lærði ég?
Þetta er rangt svar	Prófaðu aðra leið
Vandamál	Áskorun
Dómur	Endurgjöf
Fá góða einkunn	Ná hæfni

Að mati matsfræðinga hefur tilgangur lokamats verið að mæla eða meta nám nemenda afturvirkt. Námsmatið þjónar þá þeim tilgangi að safna gögnum allt námstímabilið til að byggja lokamat sitt á. Þá er mismunandi þáttum jafnvel blandað saman við mat á námsárangri nemenda, svo sem samvinnu, skilum á verkefnum, hegðun og virkni nemenda. Þetta eru þættir sem skipta máli en það er mikilvægt að aðgreina þá frá lokamati á námsárangri nemenda (Guskey, 2020; Rinkema og Williams, 2019). Námsmat og einkunnagjöf miðar ekki einungis að því að mæla eða raða frammistöðu nemenda, heldur er tilgangurinn að fá almennan og betri skilning á námi nemenda. Sum skref snúast um reglulega endurgjöf eða skráningu og önnur um einkunnagjöf í lok námstímabils.

Í hæfnimiðuðu námsmati þarf að huga að tilgangi einkunna og sniðinu sem er notað til að kynna þær (Jung, 2024; Munoz og Guskey, 2015). Í lok námstímabils þarf að íhuga hvort þörf sé á að gefa eina einkunn fyrir námssvið eða námsgrein og hvort úrlausnir nemenda nægi til að gefa eitt matstákn eða bókstaf. Ekki er þörf á að taka öll viðfangsefni nemenda sem hluta af lokaeinkunn þeirra. En ef niðurstöður ýmissa matsgagna renna saman í eina einkunn eru kennarar ekki að senda skýrar upplýsingar um námsárangur nemenda. Í stað þess að gefa einn bókstaf er mikilvægara að gefa upplýsingar um það hvernig nemanda miðar að settum hæfni- og matsviðmiðum hvers flokks námssviðs á tilteknum tíma.

Kennarar sem birta einkunnir fyrir hvern flokk námssviðs þurfa ekki að hafa áhyggjur af því hvernig eigi að vega og meta eða sameina einkunnir til að gefa eina lokaeinkunn. Að gefa fleiri en eina einkunn eykur réttmæti, áreiðanleika og sanngirni í mats- og einkunnaferlinu (Manoz og Guskey, 2015). Kennarar þurfa að vera vakandi fyrir áreiðanleika og réttmæti námsmatsins þar sem jafnvægi þarna á milli hefur mikið að segja um hversu rétt túlkun kennarans á niðurstöðum er (Rúnar Sigþórsson, 2008). Því skiptir máli að huga vel að því hvernig nemendum er gefin einkunn, hvað liggur að baki henni og hvernig henni er komið á framfæri við nemendur. Markmið skólans í lokamati á að vera að gefa eins nákvæmar og samræmdar einkunnir og hægt er.

Lykilþættir í einkunnagjöf eru að:

- Matsverkefni nemenda byggi á skýrum og sýnilegum viðmiðum sem eru í beinum tengslum við flokka greinasviðsins.
- Nota nýleg matsgögn fremur en allt sem nemendur hafa gert. Með því að horfa á nýjustu gögnin sjá kennarar og nemandi hvaða hæfni eða námsárangri hann hefur náð.
- Aðgreina mat á vinnulagi nemenda og félagsfærni frá mati á námshæfni, þ.e. hegðun, virkni o.s.frv. og skrá það sérstaklega (Guskey, 2024).

Samkvæmt könnun á innleiðingu á núverandi aðalnámskrá grunnskóla eru skólastjórnendur, kennarar og nemendur sammála foreldrum (Mennta- og menningarmálaráðuneytið, 2020) sem telja hæfnimiðaða einkunnagjöf vera góðan kost og komi í veg fyrir óæskilega samkeppni og námsmatsbundna streitu hjá nemendum eins og áður var með einkunnagjöf í prósentum. Að mati Meyvants Þórólfssonar (2019) hljóta hæfniviðmið og hæfnimat að stuðla að auknu réttmæti miðað við það sem áður hefur þekkst, og þar með réttlátara mati, öllum til hagsbóta.

Námsmat í hæfnimiðuð skólastarfi

Meginforsenda fyrir hæfnimiðuðu skólastarfi og matsgjöf er að kennarar og nemendur viti hvaða hæfni er unnið að hverju sinni í námsferlinu. Án þess er hvorki hægt að meta framfarir né veita leiðbeinandi endurgjöf (Heflebower o.fl., 2014). Slík endurgjöf aðstoðar nemendur við að skilja hvað þeir hafa gert vel og hvað þarf að bæta. Ef nemendur skilja hvað þeir hafa gert vel er líklegra að þeir geti byggt á því í áframhaldandi námi sínu og bætt hæfni sína.

Nemendum og foreldrum finnst erfitt að fylgjast með og skilja skráningu um námsstöðu nemenda og hvernig unnið er með viðmið og námsmat (Mennta- og menningarmálaráðuneytið, 2020). Það er því á ábyrgð skóla að útskýra forsendur hæfnimiðaðs námsmats og einkunnagjafar fyrir nemendum og foreldrum. (Guskey, 2015). Til að stuðla að hæfnimiðuðu námsmati og einkunnagjöf þurfa skólar að koma á samskiptakerfi sem felur í sér bæði formlegar og óformlegar leiðir við að miðla upplýsingum um árangur, framfarir og hegðun nemenda. Skýr samskipti eru nauðsynleg til að nemendur geti náð betri árangri og til að foreldrar geti stutt þá í námi.

Niðurstaða könnunar á innleiðingu aðalnámskrá grunnskóla var að kennarar og skólastjórnendur töldu hæfniviðmið Aðalnámskrár grunnskóla (Mennta- og menningarmálaráðuneytið, 2011/2013) of mörg og of víðtæk (Mennta- og menningarmálaráðuneytið, 2020). Þeir treystu sér ekki til að meta öll þessi viðmið og áttu í erfiðleikum með að tengja saman hæfniviðmið, verkefni og námsmat og einnig að tengja saman hæfniviðmið og matsviðmið. Til að bregðast við niðurstöðum könnunarinnar voru

greinasvið (kaflar 17.-26) endurskoðuð á árunum 2022–2024. Markmiðið með endurskoðuninni var að einfalda og samræma hæfniviðmið og gera þau skýrari. Erlendir matsfræðingar (Heflebower o.fl., 2019) telja að orðalag í hæfniviðmiðum sé oft flókið og að reyndir kennarar geri sér grein fyrir að þau séu mismikilvæg og fleiri en hægt er að kenna á þeim tíma sem gefinn er fyrir kennslu. Hæfniviðmiðin eru mismikið notuð í grunnskólum. Í sumum skólum eru þau áberandi sem leiðarvísir í starfinu en í öðrum skólum virðast þau hafa verið lítt notuð eða jafnvel ekki notuð og gjarnan er fjallað um hæfniviðmið og matsviðmið sem sama hlutinn (Mennta- og menningarmálaráðuneytið, 2020).

Hæfniviðmið segja til um hvaða þekkingu, leikni og hæfni gert er ráð fyrir að allir nemendur stefni að á skólagöngu sinni og eru þau því grundvöllur að skipulagi náms, kennslu og námsmats. Mikilvægt er að kennarar í hverjum skóla hafi sameiginlega sýn á skipulag hæfniviðmiða innan árganga og innan og milli aldursstiga svo að samfella í námi nemenda sé skýr. Þessi sameiginlega sýn og skipulag skóla er kallað forgangsröðun hæfniviðmiða. Með því að forgangsraða hæfniviðmiðum verður til samfellt ferli náms og kennslu í öllum greinasviðum og námsgreinum og stigvaxandi lýsingar á frammistöðu nemenda innan hvers árgangs og milli árganga í skólanum. Forgangsröðun hæfniviðmiða felst í að greina öll hæfniviðmið hvers aldurssigs og raða þeim faglega niður á námstímabil og árganga. Hæfniviðmiðum er þá skipt í:

- Forgangshæfniviðmið sem talin eru mikilvægust á námstímabilinu og eru nánar útfærð með því að setja við þau námsmarkmið og liggja þau til grundvallar matsviðmiðum sem notuð eru í lokamati.
- Stuðningshæfniviðmið sem eru líka mikilvæg á námstímabilinu en þau hafa minna vægi og liggja ekki til grundvallar lokamati á námstímabilinu. Námsmarkmið eru einnig sett við stuðningshæfniviðmið og nýtt til að birta markmið náms til nemenda og leiðbeina þeim áfram.

Heflebower o.fl. (2014) sem hafa skrifað um hæfnimiðað nám og matsgjöf, telja að sumum hæfniviðmiðum nái nemendur ekki fyrr en síðar í námsferlinu og svipuð áhersla kemur fram í aðalnámskránni þar sem bent er á að vissa þætti sé erfitt að meta og að „sum hæfniviðmið eru þess eðlis að ekki kemur fram fyrr en síðar á lífsleiðinni hvort þeim var náð eða ekki“ (Mennta- og menningarmálaráðuneytið, 2013). Þegar hæfniviðmiðum er forgangsraðað er mikilvægt að kennarar leggi vinnu í að greina og meta þau, skilgreini námsmarkmið sem eru undirstaða fyrir kennslu, námsmat og trúverðugt einkunnakerfi. Það er því mikilvægt að kennarahópur í árgangi og aldurstigi vinni sameiginlega að ákvörðun um hvaða hæfniviðmið séu forgangsviðmið og hver stuðningsviðmið og skoði hvort hæfniviðmið geti verið sameiginleg á fleiri en einu námssviði (Heflebower o.fl., 2014).

Nám er ferli sem á sér stað yfir lengri tíma og mikilvægt er að gefa nemendum tækifæri til endurmats þegar þeir hafa ekki sýnt fullnægjandi hæfni í fyrra mati. Endurmat er stuðningur við nám nemenda og nýtt mat á að fá meira vægi vegna þess að það er dæmigerðast fyrir núverandi frammistöðu nemandans. Mestu skiptir að matstákn eða einkunn sem skráð er endurspegli þá hæfni sem nemandinn býr yfir hverju sinni.. Við endurmat er lögð áhersla á **nám** og **hugarfar vaxtar** með því að vega lokaeinkunn nemanda með tilliti til besta árangurs frekar en að safna stigum frá öllu námstímabilinu til að ná ákveðinni heildartölu eða bókstaf. Eins og komið hefur fram snýst hæfnimiðað mat ekki um hlutfallseinkunn heldur hvernig nemandi stendur sig miðað við matsviðmiðin. Í stað þess að gefa C+ á stærðfræðiprófi meti kennari tiltekin matsviðmið eða námsmarkmið til að nemandinn átti sig t.d. á að hann skarar fram úr í tugabrotum en þurfi að vinna betur í prósentureikningi eða hafi náð hæfni í hnitakerfinu en þurfi að bæta sig í jöfnum og ójöfnum. Með því að einblína á viðmið fremur en á skor eiga skráningar að senda skilaboð um að vinnuframlag og þrautseigja geti leitt til vaxtar og verið hvatning til að líta á áskoranir sem tækifæri til náms frekar en mistök (Jung, 2024; Townley og Wilcow, 2024). Ekki er þörf á að nemendur fái endurmat á öllu sem þeir gera. Mestu skiptir að ákveða tímanlega hvenær tími er fyrir endurmat og hvort ástæða sé til endurmats. Endurmat er ákvörðun sem kennari tekur og metur hvort þörf sé eða tilefni til að endurmeta einstaka efnisatriði eða hæfniviðmið (Schimmer, 2016; Townsley og Wilcow, 2024).

Mats- eða einkunnakerfi eitt og sér gerir lítið til að bæta nám nemenda eða gæði kennslu. Breyting á einkunnagjöf breytir ekki námskrá (hvað er kennt) eða kennslu (hvernig er kennt). Það sem mestu máli skiptir er hvernig kennarar og nemendur nota niðurstöður námsmatsins. Einkunnagjöf er einfaldlega leið til að miðla niðurstöðum námsmats. Hins vegar má ætla að einkunnagjöf sem byggir á skýrum viðmiðum veiti skýrari og nákvæmari upplýsingar um nám nemenda sem síðan er hægt að nota sem grundvöll til að stuðla að betri námsárangri. Til þess að einkunnir séu nákvæmar og marktækar verða þær að byggja á áreiðanlegum matsgögnum. Í raun fara gæði einkunna eftir gæðum matsgagna (Guskey, 2015). Kennarar bera ábyrgð á að safna gögnum um árangur og frammistöðu nemenda. Matsgögnin þurfa að endurspegla það sem til var ætlast. Engin ein leið er betri en önnur. Kennarar þurfa því að velja þá aðferð sem hæfir því sem verið er að meta hverju sinni með það í huga að niðurstöður eða matsgögn gefi sem bestar upplýsingar um námsárangur nemenda. Hafa þarf í huga að allar aðferðir hafa fólgnar í sér einhverjar skekkjur og að margir þættir geta haft áhrif á niðurstöður (Erna Ingibjörg Pálsdóttir, 2019).

Hæfnimiðað námsmat á að tryggja að einkunnagjöf sé sanngjörn, miðli upplýsingum um núverandi styrkleika og skapi umræðu um hvernig nemandinn geti náð sem bestum námsárangri (Munoz og Guskey, 2015). Skráning kennara á stöðu nemenda gagnvart viðmiðum í námsferlinu, er gerð til að fylgjast með námsframvindu þeirra og hefur þann

megintilgang að veita endurgjöf sem byggð er á forgangshæfniviðmiðum (Heflebower o.fl., 2019) og seint í ferlinu til að vera grundvöllur fyrir lokamat um námsárangur nemenda (Guskey, 2020), þ.e.

1. Hvernig gekk nemandanum í námsferlinu, svo sem viðleitni hans, vinnubrögð, skil á verkefnum, skyndipróf og heimanám.
2. Hvaða árangri náði nemandinn á tilteknum tíma?
3. Hvað vita og geta nemendur í lok námstímabils?

Þessir þættir, námsferli, námsframvinda og námsárangur, eiga að vera aðgreindir í mati og einkunnagjöf og í vitnisburði nemenda. Til að tryggja að námsmat sýni hvað nemandi veit og getur er lögð áhersla á að útbúa ramma fyrir forgangshæfniviðmið og tengja við matsviðmið. Kennarar þurfa jafnframt að huga að fjölda viðmiða, að þau séu metanleg og mat skráð undir tiltekna flokka námssviðs sem verða síðan sérstaklega metnir við lokamat (Hoegh o.fl., 2020).

Við undirbúning lokamats og lokaeinkunna þarf að huga að nokkrum þáttum:

- Á hvaða hæfniviðmið er lögð megináhersla eða hvaða viðmið eru mikilvægust?
- Hvernig tengjast matsviðmið flokkum námsgreinarinnar?
- Hvaða leið eða aðferð er best að nota við samantekt á nýlegum matsniðurstöðum?
- Hvaða matstákn/einkunn sýnir bestu frammistöðu nemandans?

Matstákn: Að taka framförum

Algengt er að nota hugtök eins og að vera á góðri leið með að ná hæfni eða búa yfir framúrskarandi hæfni. Fyrir sumum eru þetta þó frekar óljós hugtök og ekki alltaf vel skilgreind (Mennta- og menningarmálaráðuneytið, 2020). Ef skortur er á skýrleika eða merkingu þessara hugtaka í matskvarða er matsgjöfin ekki mjög áreiðanleg. Hæfnimiðuðu námsmati má líkja við að klifra upp **stiga eða að læra að hjóla,** þar sem nemendur taka eitt skref í einu þar til þeir komast í efstu tröppu eða ná tökum á að hjóla. Eftir að hafa fengið kennslu ná sumir nemendur fljótt á endastað/áfangastað á meðan aðrir þurfa lengri tíma.

Matsgjöfin á að **endurspegla skilning** nemandans á viðfangsefninu og **getu** til að beita nýfenginni færni (Munoz og Guskey, 2015). Þetta eru viðmið sem notuð eru í námsferlinu og

sýna námsframvindu nemenda og eru venjulega skráð á kvarða frá 1–4 eða 0–4 þar sem hvert þrep er skilgreint og sýnir færni þeirra:

	4. Skilningur nemenda og færni er umfram væntingar. Þrep sem er ekki viðmið árgangsins heldur vísar til þess að með mikilli þjálfun geta sumir nemendur sýnt færni sem er umfram væntingar, frammistaða þeirra er mjög stöðug og þau sýna ávallt sjálfstæði í námi.
	3. Nemendur hafa góðan skilning og færni. Þrep sem er hæfniviðmið árgangsins og nemendur eiga að geta náð, þ.e. hjólað af öryggi án þess að detta eða fá stuðning. Á 3. þrepi geta nemendur unnið sjálfstætt og frammistaðan er stöðug og samkvæmt væntingum.
	2. Á þessu þrepi þurfa nemendur þjálfun og stuðning til að ná hæfniviðmiðinu, þ.e. á meðan þeir eru að ná tökum á hjólinu. Helsti munur á 1. og 2. þrepi er að nemendur geta þá tengt á einfaldan hátt milli hugtaka, hafa nokkurn skilning á viðfangsefnum, geta náð væntingum en þurfa ennþá stuðning í námi.
	1. Þrepið er byrjunarreitur en þýðir ekki að nemandi muni aldrei ná hæfniviðmiðinu. Nemandi þarf hjálpardekk, meiri leiðsögn og aðstoð við að prófa að hjóla. Nemendur geta tileinkað sér tiltekna þekkingu en tengja ekki hugmyndir saman. Þeir eru rétt að byrja að átta sig á helstu hugtökum og eiga í erfiðleikum með að takast á við viðfangsefni án aðstoðar.

Það getur reynst snúið að útskýra fyrir nemendum og foreldrum merkingu orðsins „umfram væntingar“ eða „framúrskarandi hæfni“. Mörgum foreldrum finnst merkimiðinn „**umfram væntingar**“ (Guskey, 2014) vera óljós og erfitt að túlka skilaboð frá kennurum á borð við „Meira en við reiknuðum með, við getum ekki sagt þér nákvæmlega hvað það er fyrr en við sjáum það!“ Slík ónákvæmni veldur óöryggi hjá **foreldrum**, sérstaklega þeim sem vilja hvetja barnið sitt til að fá sem hæsta einkunn. Þá getur verið erfitt að útskýra það fyrir nemendum. En með því að vísa stöðugt til matsviðmiðanna og útskýra hvernig einkunnirnar tengjast þeim má byggja upp skýrara samtal við nemendur og foreldra og smám saman aukinn skilning á einkunnunum.

Aðalánhersluna í samtali við nemendur um námið á að leggja á að hæfni sé náð. Að ná hæfniviðmiði þýðir að nemandi læri það sem búist var við eða nær þeirri hæfni sem stefnt var að frá byrjun skólaársins. Í námsferlinu eru nemendur að auka þekkingu sína, skilning og færni og gera má ráð fyrir að þeir geri mistök og læri af þeim. Líklegt er að sumum takist ekki að ná viðmiðunum í fyrstu tilraun og þurfi tíma til að æfa sig.

Matstákn sem gefur til kynna framúrskarandi frammistöðu getur verið gagnlegt í mörgum

tilvikum en ef slík einkunn er innifalin í einkunnakerfinu verður hún að tengjast skýrum matsviðmiðum sem greina nákvæmlega hvernig hægt er að ná slíkri einkunn. Þessum viðmiðum verður að koma skýrt á framfæri bæði við nemendur og foreldra. Hvers konar matstákn sem notast er við þarf að vera lýsing á því hvað býr að baki.

Að lokum

Að breyta hvernig við gefum einkunnir er langt frá því að hafa verið einfalt verkefni því að fara frá hlutfallseinkunn yfir í hæfnimiðaða einkunnagjöf krefst hugarfarsbreytingar. Það er ekki bara spurning um að breyta úr hlutfallseinkunn í fjögurra eða sex þrepa mats- eða einkunnarkvarða. Hæfnimiðað hugarfar snýst fyrst og fremst um að horfa á framfarir nemenda og hvernig niðurstöður eru birtar (Schimmer, 2016). Mestu skiptir að stöðugleika gæti, þ.e. að hæfni- og matsviðmið séu eins eða svipuð hjá kennurum sem kenna sömu námsgrein, sama árgangi eða aldursstigi (4., 7. og 10. bekk). Til að svo megi verða þurfa kennarar að skilgreina hvaða hæfniviðmið og námsmarkmið eigi að kenna á hverju námstímabili því þau eru sá grundvöllur sem nám, kennsla og námsmat í hverjum árgangi og hverju aldursstigi byggir á.

Innleiðing á hæfnimiðuðu matskerfi, inntaki og skipulagi námsmats var og er á ábyrgð kennara og stjórnenda hvers skóla. Stuðningur við ferlið og eftirfylgni hefur verið lítil sem engin af hálfu stjórnvalda. Þetta hefur valdið ólíkum árangri og ólíkri túlkun sem hefur haft þau áhrif að skort hefur samræmingu og samhæfingu milli skóla (Mennta- og menningarmálaráðuneytið, 2020).

Að mati Meyvants Þórólfssonar (2019) skortir oft traust og skilning milli þeirra sem boða breytingar og þeirra sem ætlað er að framkvæma þær. Það skiptir máli að hafa stuðning til að skapa traust og auka líkur á árangri.

Við breytingar getur skapast óvissa sem er nauðsynlegt að minnka eins og mögulegt er. **Að fara yfir í nýtt kerfi getur verið krefjandi verkefni en með réttri nálgun og úrræðum er hægt að sigrast á þeim áskorunum.** Það er val um mismunandi leiðir að sama markmiði en mestu skiptir að í skólum náist samstaða um hvaða leið eigi að fara þar sem kennarar þurfa að tileinka sér nýja hæfni og ákveða hvaða þrep og matstákn liggja að baki mati á hæfniviðmiðum og matsviðmiðum. Grundvallaratriði er að námsmatið stuðli að betri námsárangri; nemendur geti nýtt sér þá kunnáttu og færni sem þeir öðlast í náminu og lært af niðurstöðum matsins.

Bjartari tímar eru framundan. Síðan endurskoðuð greinasvið aðalnámskrár grunnskóla voru birt í október 2024 hefur stuðningsefni með námskránni verið í vinnslu hjá Miðstöð

menntunar og skólaþjónustu (MMS). Stuðningsefnið sem verður aðgengilegt á www.adalnamskra.is, mun varpa skýrara ljósi á inntak greinasviðanna og veita skólum leiðbeiningar um áhrifaríkara vinnulag við skipulag náms, kennslu og námsmats. Það skiptir miklu máli að starfsfólk skóla kynni sér stuðningsefnið vel, ígrundi það og beri saman við eigið starf. Í stuðningsefninu verða ýmis gögn sem skólar geta nýtt til að þróa starf sitt áfram og eru þeir hvattir til að ganga rólega en örugglega til verks, fá allt starfsfólk skólans með í vinnuna og gera skýra aðgerðaráætlun um innleiðingu á breytingum. Með opnu samtali, uppbyggilegri gagnrýni og markvissum áætlunum má byggja gott umhverfi hæfnimiðaðs skólastarfs.

Heimildir

Erna Ingibjörg Pálsdóttir. (2019). *Fjölbreyttar leiðir í námsmati. Að meta það sem við viljum að nemendur læri.* IÐNÚ.

Guskey, T. R. (2014). *Why the label "Exceeds Standard" doesn´t work*. http://tguskey.com/why-the-label-exceeds-standard-doesnt-work/

Guskey, T. R. (2015). *On your mark. Challenging the convertions of grading and reporting.* Solution Tree.

Guskey, T. R. (2020). *Get set, go. Creating successful grading and reporting systems*. Solution Tree.

Guskey, T. R. (2024). Addressing inconsistencies in grading practices. *Phi Delta Kappan, 105*(8), 52–57. https://kappanonline.org/addressing-inconsistencies-in-grading-practices/

Heflebower, T., Hoegh, J. K., og Warrick, P. B. (2014). *A school leaders guide to standard-based grading.* Marzano Research.

Heflebower, T., Hoegh, J. K., Warrick, P. B. og Flygare, J. (2019*). A teacher's guide to standards-based learning*. Marzano Research.

Hoegh, J. K., Heflebower, T. og Warrick, P. B. (2020). *A handbook for developing and using proficiency scales in the classroom*. Marzano Research.

Jung, L. A. (2024). *Assessing students not standards. Begin with what matter most*. Corwin.

Kohn, A. (2011). The case against grading. [Stuðst er við aukna útgáfu af greininni á

vefsvæði höfundar]. https://www.alfiekohn.org/article/case-grades/

Link, L. J. og Guskey, T. R. (2022). Is standards-based grading effective? *Theory into Practice*. *61*(4), 406–417. https://doi.org/10.1080/00405841.2022.2107338

Lög um grunnskóla nr. 91/2008.

Marzano, J. H. (2010). *Formative assessment and standard based grading.* Marzano Research.

Mennta- og menningarmálaráðuneytið. (2011/2013). *Aðalnámskrá grunnskóla: Almennur hluti 2011: Greinasvið 2013.* Mennta- og menningarmálaráðuneytið.

Mennta- og menningarmálaráðuneytið. (2020). *Mat á innleiðingu aðalnámskrár grunnskóla. Niðurstöður kannana og aðgerðir til útbóta.* Mennta- og menningarmálaráðuneytið.

Mennta- og barnamálaráðuneytið. (2024). *Aðalnámskrá grunnskóla: Endurskoðun.* Mennta- og barnamálaráðuneytið. https://adalnamskra.is/

Meyvant Þórólfsson. (2019). Álitamál tengd innleiðingu hæfnimiðaðs námsmats í skyldunámi. *Netla – Veftímarit um uppeldi og menntun.* https://doi.org/10.24270/serritnetla.2019.44

Munoz, M. A. og Guskey, T. R. (2015). Standard-based grading and reporting will improve education. *Phi Delta Kappan, 96*(7), 64–68. https://kappanonline.org/standards-based-grading-reporting-will-improve-education-munoz-gursky/

OECD. (2019). OECD future of education and skills 2030. OECD learning compass 2030. A series of concept notes. https://www.oecd.org/content/dam/oecd/en/about/projects/edu/education-2040/1-1-learning-compass/OECD_Learning_Compass_2030_Concept_Note_Series.pdf

Rinkema, E. og Williams, S. (2019). *The standard based classroom. Make learning the goal.* Corwin.

Rúnar Sigþórsson. (2008). Mat í þágu náms eða nám í þágu mats: Samræmd próf, kennsluhugmyndir kennara, kennsla og nám í náttúrufræði og íslensku í fjórum íslenskum grunnskólum [óútgefin doktorsritgerð, Kennaraháskóli Íslands]. Skemman.

http://hdl.handle.net/1946/1973

Schimmer, T. (2016). *Grading from the inside out: Bringing accuracy to student assessment through a standard-based-mindset (How to give student full credit for their knowlegde).* Solution Tree.

Townsley, M. og Wilcox, J. (2024). Standard-based-grading: Core principles and current implementation debates. *The Clearing House: A Journal of Educational Strategies, Issues and Ideas, 97*(3), 76–86. https://doi.org/10.1080/00098655.2024.2357615

Um höfund

Erna Ingibjörg Pálsdóttir starfaði sem umsjónarkennari, lengst af á miðstigi, jafnframt kennt handmennt. Hún var deildarstjóri, aðstoðarskólastjóri og síðustu starfsár (2018-2022) skólastjóri við Álftanesskóla. Erna Ingibjörg lauk B.Ed.-prófi 1981, smíðakennaraprófi 1984 og M.Ed í stjórnun við Háskólann á Akureyri 2005. Meistaraprófsrannsókn hennar fjallaði um námsmat kennara. Hún hefur haldið fyrirlestra og fræðslufundi um námsmat og skrifaði handbókina *„Fjölbreyttar leiðir í námsmati. Að meta það sem við viljum að nemendur læri“* sem kom út 2011 og var endurútgefin 2019.

SKÓLAÞRÆÐIR

Grein birt 27. ágúst 2025