Hæfniviðmið og framleiðsla á bulli og vitleysu



Atli Harðarson

Kennsluskrár háskóla lýsa markmiðum námskeiða og námsleiða með því að telja upp hæfniviðmið. Þessi viðmið eiga að segja hvað hver einstakur nemandi getur að námi loknu. Það sama gildir um lýsingar áfanga og námsbrauta í framhaldsskólum sem liggja frammi á vefnum namskra.is og líka um *Aðalnámskrá grunnskóla* þar sem „[k]röfur um sértæka og almenna menntun nemenda eru settar fram sem hæfniviðmið“ (Mennta- og menningarmálaráðuneytið, 2013, bls. 40). Grunnskólanámskráin gerir raunar grein fyrir markmiðum skyldunáms með mjög löngum listum af hæfniviðmiðum sem nemendur skulu hafa uppfyllt við lok fjórða, sjöunda og tíunda bekkjar. Það tíðkast meira að segja að forráðamenn fái tilkynningar og skilaboð um að börn þeirra hafi nýlega öðlast alls konar hæfni, meðal annars til að sýna frumkvæði eða tala með skýrum framburði. Þetta er ef til vill fróðlegt fyrir þá sem hitta börn sín sjaldan eða aldrei.

Þessi ríkjandi stefna í námskrárgerð gerir ráð fyrir að við lok hvers stigs í grunnskóla, áfanga í framhaldsskóla eða námskeiðs í háskóla hafi nemandi náð að tileinka sér hæfnina sem tilgreind er í námskrá eða námskeiðslýsingu.

Sumum markmiðum skólastarfs er heppilegt að lýsa sem hæfniviðmiðum en stundum er samt betra að styðjast við annars konar markmiðssetningu. Þar sem nemendur í hóp hafa

misjafna getu er til dæmis stundum skárra að stefna á að allir bæti sig svo og svo mikið en að allir nái tiltekinni fyrir fram skilgreindri hæfni. Sumt skólastarf býður nemendum líka upp á þátttöku í starfi, eins og kannski leiklist eða matjurtarækt, þar sem ávinningur einstaklinganna er af mjög ólíku tagi og því hæpið að telja upp hæfni sem allir eiga að ná. Oft er líka gagnlegt að lýsa því sem gera skal með því að segja einfaldlega hvaða námsefni verður farið yfir.

Ég læt þetta duga um hvernig krafan um að byggja skipulag náms og kennslu á einni gerð markmiða felur í sér of mikla einföldun á flóknum veruleika. Þeim sem vilja ítarlegri útlistun á þessu bendi ég á fyrri skrif mín um efnið (Atli Harðarson, 2012, 2017, 2019, bls. 103–124). Hér ætla ég að ræða hvað þau markmið skóla sem virðist hægt að skrá sem hæfniviðmið geta orðið miklir vandræðagripir ef menn taka það bókstaflega að hægt sé að úrskurða hvort einstakur nemandi hefur náð þeim.

Röð og kvarði

Efasemdir mínar um að heppilegt sé að skipuleggja allt skólastarf út frá markmiðum sem lýsa hæfni nemenda jafngilda því ekki að ég hafni öllum hæfniviðmiðum. Þau eru stundum gagnleg til að skipuleggja nám og kennslu. Skólar hljóta til dæmis að stefna að því að nemendur öðlist hæfni sem er orðuð svona í Aðalnámskrá grunnskóla: „Við lok 4. bekkjar getur nemandi notað tugakerfisritháttˮ (Mennta- og menningarmálaráðuneytið, 2013, bls. 214).

Ég skil þetta svo að nemandi eigi að minnsta kosti að geta ritað tölur þannig að ef sagt er við hann „fimm þúsund tvö hundruð sjötíu og einnˮ þá geti hann ritað töluna 5271 og gert sér grein fyrir að ef þetta væru peningar þá mætti reiða upphæðina fram sem fimm þúsundkalla, tvo hundraðkalla, sjö tíkalla og eina krónu. Eins og þetta viðmið stendur er þó harla óljóst hvað nemandi þarf að komast langt til að teljast hafa náð því. Við vitum til dæmis ekki af lestri námskrárinnar hvort hann þarf að skrifa af öryggi rétta halarófu af tölustöfum ef talan heitir á mæltu máli „sjötíu þúsund milljarðar, sjötíu þúsund og sjötíuˮ. Við getum orðað þetta svo að markmiðið sé ekki kvarðað í námskránni: Það fylgir enginn mælikvarði á getu og þar með heldur ekki neitt viðmið um hvað þurfi til að teljast hafa þessa hæfni. Í þessu tilviki er að vísu sennilegt að hægt sé að búa til tækan mælikvarða án þess að leggja í mjög mikla og kostnaðarsama vinnu. Í sumum öðrum tilvikum er það miklu ósennilegra.

Stundum er til meira og minna, betra og verra, fallegra og ljótara án þess að til sé neinn samfelldur kvarði. Hugsum okkur til dæmis að við höfum fjóra hluti: Epli, gulrót, kleinuhring og pylsu. Við getum vigtað hvern hlut og merkt inn á kvarða frá núll til þúsund grömm hvað

þeir eru þungir. Við spurningunni um hvernig þeim skuli raðað eftir þyngd er eitt rétt svar. Þar sem þetta eru matvæli er líka hægt að flokka þau eftir hollustu og ég hugsa að fyrir flest fólk séu eplið og gulrótin heppilegri hluti af daglegu fæði en kleinuhringurinn og pylsan. En að gulrótin fái hærri einkunn fyrir hollustu en kleinuhringurinn þýðir ekki að til sé svar við því hvað hún er mörgum hundraðshlutum hollari. Sennilega er heldur ekkert svar við því hvort hún sé betri eða verri en eplið. Hollusta er ekki kvörðuð stærð á sama hátt og þyngd en samt eru til nothæf viðmið. Ef við reynum hins vegar að flokka þessa fjóra hluti eftir því hvað þeir eru girnilegir er hætt við að það vefjist fyrir okkur að meta hvaða einkunn hver þeirra skuli fá. Okkur vantar ekki bara samfelldan kvarða – okkur vantar líka reglu til að skipa þeim í flokka.

Hugmyndin um hæfniviðmið gerir ráð fyrir að þau séu mælanleg og það sé hægt benda á stað á mælikvarðanum sem telst nægilegur árangur og meta hvort nemandi hefur náð svo langt. Ef slíkan kvarða vantar er hæpið að kennari geti skráð að nemandi hafi eða hafi ekki einhverja hæfni. Við þurfum samt ekki endilega samfellda mælikvarða eins og í metrakerfinu. Stundum dugar trúlega að hafa viðmið sem eru eins og mælikvarðinn á hollustu þannig að mögulegar útkomur séu fáar. Fyrir sum hæfniviðmið kann því að vera skynsamlegra að nota einkunnaskala með tveimur, þremur eða fjórum mismunandi gildum en með tíu eða tuttugu tölum. Slíkir kvarðar eru þó ekki nothæfir neitt frekar en margra punkta kvarðar eða samfelldir kvarðar nema hverju hæfniviðmiði fylgi einhver regla um hvernig það skuli vegið og metið.

Dæmi úr stærðfræði og íslensku af ólíkum skólastigum

Hér á eftir fara tveir listar. Á þeim fyrri eru hæfniviðmið í íslensku fyrir fjórða, sjöunda og tíunda bekk grunnskóla, þriðja þrep framhaldsskóla og bakkalárnám og meistaranám við Háskóla Íslands. Á þeim seinni eru hæfniviðmið af sömu skólastigum fyrir stærðfræði.[1] Á báðum listunum er hæfniviðmiðunum raðað óreglulega þannig að ekki er hægt að sjá af röðinni hvaða skólastigi þau tilheyra.

Listi 1: Íslenska

a. Nemandi getur „gert sér grein fyrir eðli og einkennum margvíslegra textategunda og gert öðrum grein fyrir því.“
b. Nemandi getur „greint og fjallað um aðalatriði í texta og helstu efnisorð og notað mismunandi aðferðir við lestur og skilning á texta.“
c. Nemandi er fær um að „beita málinu á viðeigandi og árangursríkan hátt við mismunandi aðstæður.“
d. „Nemandi hefur sýnt að hann ræður við að greina og túlka valda bókmenntatexta upp á

eigin spýtur.“
e. Nemandi getur „beitt hugtökum eins og persónu, söguþræði, umhverfi og boðskap.”
f. Nemandi „öðlist þekkingu á íslensku menningarlífi og virkni þess í samfélaginu.“

Listi 2: Stærðfræði

a. Nemandi getur „tengt saman myndir af ferlum og flötum við formúlur sem lýsa þeim, kannað rúmfræðilega eiginleika.“
b. Nemandi getur „leyst stærðfræðiþrautir sem gefa tækifæri til að beita innsæi, notað áþreifanlega hluti og eigin skýringamyndir.“
c. Nemendur „skrá lausnir sínar skipulega og geta rökstutt og skýrt niðurstöður sínar.“
d. Nemandi getur „sett sig inn í og tjáð sig, bæði munnlega og skriflega, um ólíkar leiðir við lausnir stærðfræðiverkefna.“
e. Nemandi getur „sett fram stærðfræðileg líkön af raunhæfum verkefnum.“
f. Nemandi getur „tekið þátt í að þróa skipulega fjölbreyttar lausnaleiðir, m.a. með notkun upplýsingatækni.“

Þessi hæfniviðmið eiga það sameiginlegt að erfitt er að sjá á hvaða skólastigi þau eiga heima. Þau eru ekki valin af handahófi en þau eru heldur ekki neitt óvenjuleg. Ég hafði af nógu að taka. Í námskrám úir og grúir af svona lýsingum á hæfni sem nemendur á ýmsum skólastigum ná að einhverju marki en enginn hefur fullkomlega á valdi sínu. Þegar við bætist að þau eru ókvörðuð og sum jafnvel illa eða ekki mælanleg er fullyrðing um að nemandi hafi náð þeim nær alveg merkingarlaus.

Það virðist vel mögulegt að hæfniviðmið fyrir grunnskóla sé orðað nákvæmlega eins og hæfniviðmið fyrir háskóla. Það virðist líka vel mögulegt að grunnskólakennari úrskurði að einhver hafi náð því en sami nemandi falli áratug síðar í háskóla þar sem samhljóða hæfniviðmið er prófað.

Hæfniviðmið þar sem ekki er hægt að lesa af textanum hvort um er að ræða nám barnungra nemenda eða sérnám á háskólastigi eru líklega minni hluti allra skráðra hæfniviðmiða. En til viðbótar við þau er mikill fjöldi þar sem engin leið er að sjá hvaða kröfur þarf að uppfylla til að ná þeim þótt hægt sé að átta sig á hvort þau eru fyrir börn eða fullorðna. Sannleikurinn er einfaldlega sá að stór hluti skráðra hæfniviðmiða nær engan veginn að lýsa því hvað nemendur eiga að geta. Mörg þeirra eru aðeins upptalning á viðfangsefnum sem fjalla skal um. Slíkir listar kunna að vera gagnlegir til að skipuleggja nám og kennslu en þeir eru óttaleg vitleysa ef þeir eru lesnir bókstaflega sem lýsing (og hvað þá nákvæm lýsing) á hvað nemendur skulu geta eða kunna. Upptalning á efnisatriðum í námsefni verður ekki að lýsingu á hæfni þótt orðunum „nemandi getur“ sé bætt framan við hvern lið.

Bull og vitleysa

Reynslan bendir til að það sé í mörgum tilvikum erfitt og jafnvel illframkvæmanlegt að orða nákvæma lýsingu á hvað nemendur geta að námi loknu. Sumir kennarar og skólar reyna að fara einhverja hjáleið eins og til dæmis er gert í námskeiðinu STÆ207G við Verkfræði- og náttúruvísindasvið Háskóla Íslands þar sem „hæfniviðmið“ eru tilgreind með orðalagi á borð við að nemandi geti „gert grein fyrir undirstöðuhugtökum námskeiðsins“ og „notað hugtök námskeiðsins.“[2] Þetta virðist einfaldlega þýða að nemandi eigi að kunna námsefnið eða kennslubókina. Námið virðist því skipulagt út frá námsefni fremur en lýsingu á hæfni sem nemendur eiga að öðlast. Hér eins og víðar væri líklega heiðarlegra að skilgreina markmið námskeiðsins einfaldlega með vísun til námsefnis fremur en með setningum sem líta út eins og þær lýsi hæfni nemenda.

Fyrr á árum var það raunar algengt að skrá markmið náms með því að segja hvaða námsefni ætti að læra. Á framhaldsskólastigi voru til dæmis áfangar sem var lýst með orðalagi á borð við „farið verður yfir Snorra Eddu og Völuspá“ eða „efni þessa áfanga er hornaföll og vigrar.“ Þetta voru haldbetri upplýsingar en gefnar eru með óljósum hæfniviðmiðum.

Þessi stutta yfirferð vekur spurningar um hvert við erum að fara með allri þessar miklu skráningu á hæfniviðmiðum og hæfni. Ef hún er eins mikil ekkisens þvæla og mér sýnist þá virðast skólar, sem ættu að réttu lagi að stuðla að upplýsingu og skynsemi, beinlínis teknir að framleiða bull og vitleysu.



Rit

Atli Harðarson. (2012). Hugmyndir um námsmarkmið í nýrri Aðalnámskrá framhaldsskóla. *Skírnir, 186*(1), 215–222.

Atli Harðarson. (2017). Aims of education: How to resist the temptation of technocratic models. *Journal of Philosophy of Education, 51*(1), 59–72. https://doi.org/10.1111/1467-9752.12182

Atli Harðarson. (2019). *Tvímælis: Um heimspeki menntunar og skólakerfi nútímans*. Reykjavík: Heimspekistofnun Háskóla Íslands og Menntavísindastofnun Háskóla Íslands.

Mennta- og menningarmálaráðuneytið. (2013). *Aðalnámskrá grunnskóla: Almennur hluti 2011 og greinasvið 2013*. Reykjavík: Höfundur.

Eftirmáli fyrir forvitna lesendur

Hæfniviðmiðin í listunum tengjast skólastigum sem hér segir:

Íslenska: a tíundi bekkur grunnskóla; b sjöundi bekkur grunnskóla; c þriðja þrep framhaldsskóla; d bakkalárstig í háskóla; e fjórði bekkur grunnskóla; f meistaranám í háskóla.

Stærðfræði: a bakkalárstig í háskóla; b fjórði bekkur grunnskóla; c þriðja þrep framhaldsskóla; d sjöundi bekkur grunnskóla; e meistaranám í háskóla; f tíundi bekkur grunnskóla.

---

[1] Hæfniviðmiðin fyrir fjórða, sjöunda og tíunda bekk eru sótt í *Aðalnámskrá grunnskóla* (Mennta- og menningarmálaráðuneytið, 2013, bls. 102, 211–213).

Framhaldsskólaáfangarnir eru:
STÆR3DM06 (https://namskra.is/courses/51265b3d62933a77194c93b0) og
ÍSLE3BS06 (https://namskra.is/courses/51265b3d62933a77194c927a).

Háskólanámskeiðin eru af Hugvísindasviði og Verkfræði- og náttúruvísindasviði og þau

eru:
ÍSL111G (https://ugla.hi.is/kennsluskra/index.php?tab=nam&chapter=namskeid&id=05402120216&namskra=0),
ÍSB707F (https://ugla.hi.is/kennsluskra/index.php?tab=nam&chapter=namskeid&id=70726820216&namskra=0),
STÆ205G (https://ugla.hi.is/kennsluskra/index.php?tab=nam&chapter=namskeid&id=09102120220&namskra=0),
IÐN117F (https://ugla.hi.is/kennsluskra/index.php?tab=nam&chapter=namskeid&id=70369320216&namskra=0).

[2] STÆ207G (https://ugla.hi.is/kennsluskra/index.php?tab=nam&chapter=namskeid&id=09102020220&namskra=0).

Atli Harðarson (atlivh(hja)hi.is) er dósent við Menntavísindasvið Háskóla Íslands. Hann hefur ritað bækur og greinar um heimspeki, bókmenntir og námskrárfræði. Nánari upplýsingar eru á vefsíðunni https://notendur.hi.is/atlivh/

SKÓLAÞRÆÐIR
TÍMARIT SAMTAKA ÁHUGAFÓLKS UM SKÓLAÞRÓUN
Grein birt 23.3. 2021