„Í skólum þar sem áhersla er á leiðsagnarnám er rík jafningjamenning“ Viðtal við Ívar Rafn Jónsson




Ingvar Sigurgeirsson ræðir við Ívar Rafn Jónsson

Föstudaginn 13. maí 2022 varði Ívar Rafn Jónsson doktorsritgerð sína við Háskóla Íslands. Ritgerðina nefndi hann: *Námsmatsmenning skiptir máli: Upplifun kennara og nemenda af námsmati og endurgjöf.*

Ívar Rafn stundaði nám í sálfræði við Háskóla Íslands og lauk BA gráðu í þeirri grein 1998. Hann lauk kennsluréttindanámi frá sama skóla 2006 og meistaranámi í kennslufræðum 2010. Hann kenndi við Borgarholtsskóla 2006–2012 en flutti sig síðan í Framhaldsskólann í Mosfellsbæ 2011 og kenndi þar til 2020. Ívar Rafn réðst til Háskóla Íslands 2018 og gegndi þar aðjúnktstöðu. Hann hefur nú verið ráðinn lektor við Háskólann á Akureyri.

Ég naut þeirra forréttinda að sitja í doktorsnefnd Ívars Rafns, sem fyrst hafði vakið athygli mína þegar hann skrifaði grein í Netlu 2008 sem bar heitið *„Að virkja sjálfstæða hugsun nemenda“. Sálfræðikennari rýnir í sjálfan sig* (sjá hér). Ég leyni því ekki að þessi grein, var og er ein af uppáhaldsgreinum mínum í Netlu, en þar segir hann frá starfendarannsókn sem hann gerði og beindist að því að kveikja áhuga nemenda á námi með fjölbreyttum kennsluaðferðum.

Ívar Rafn birti 2015 aðra grein í Netlu, sem hann skrifaði með samkennara sínum, Birgi Jónssyni, um og fjallar um aðferð sem þeir beittu til að bæta leiðsagnarmat í áföngum sínum sem þeir kenndu í FMOS með aðferðum sem þeir kenndu við Vörðuvikur og byggðust á því að taka viðtöl við nemendur þar sem áherslan er lögð á nemandi og kennari eigi samtal um námið og kennsluna.

Ívar Rafn hóf doktorsnám árið 2015 og ákvað að helga það leiðsagnarnámi. Í tengslum við doktorsverkefni sitt birti hann þrjár fræðigreinar í viðurkenndum vísindatímaritum, sjá hér.

Eftirfarandi viðtal unnum við Ívar með þeim hætti að ég sendi honum spurningar sem hann svaraði og hann fékk líka umboð til að setja fram eigin spurningar. Textann höfðum við á svæði sem báðir höfðu aðgang að og smám saman tók textinn á sig þá mynd sem hér birtist.

Fyrsta spurningin sem ég sendi Ívari var eðlilega þessi:

Hvenær kviknaði áhugi þinn á leiðsagnarnámi?

Áhuginn kviknaði fyrst í kringum 2009 þegar ég vann að meistaraverkefninu mínu, þar sem ég beindi ég sjónum mínum að fjarkennslunni og þeirri togstreitu sem ég upplifði á milli þess hvernig ég vildi kenna og hvernig ég kenndi í raun og veru. Á þessum tíma er ég eitthvað að grúska og kemst þá í kynni við greinina *Inside the Black Box* frá 1998 eftir þá Black og Wiliam sem með henni lögðu grunninn að þessari nálgun. Við lestur greinarinnar varð ég fyrir hugljómun og áttaði mig á hve stórt hlutverk námsmatið gegnir í að móta bæði athafnir kennarans í samskiptum sínum við nemendur og hvernig nemendur bera sig að í náminu. Fram til þessa hafði ég aðallega beint sjónum að því að bæta kennsluna, en var hikandi þegar kom að því að hreyfa við námsmatinu. Á þessum tíma vildi svo skemmtilega til að Guðbjörg Aðalbergsdóttir, skólameistari við Framhaldsskólans í Mosfellsbæ (FMos), kom til okkar í Borgarholtsskóla til að kynna stefnu skólans. Mér fannst hún tala beint til þeirra gilda sem ég vil halda á lofti í minni kennslu og áður en langt um leið var ég byrjaður að kenna við skólann. Þarna var ég kominn í félagsskap með kennurum sem voru fullir af eldmóði við að innleiða stefnu um leiðsagnarnám og verkefnamiðað nám. Í skólanum hittust kennarar á vikulegum fundum þar sem þeir deildu reynslu sinni og lærdómi úr kennslunni.

Hvernig gekk þér að tileinka þér þessa nálgun að námsmatinu?

Það gekk ekki vandræðalaust og mér er minnisstætt þegar ég eyddi löngum tíma í að gefa nemendum mínum endurgjöf fyrir fyrstu verkefni annarinnar. Öll sú vinna sem ég lagði í að útlista kosti og ókosti verkefnanna virtist meira og minna fara forgörðum; þau sögðu mér að þau hefðu ekki haft gagn af endurgjöfinni frá mér. Það kom mér í opna skjöldu hvað nemendur höfðu sterkar skoðanir á kennslunni, því ég var ekki vanur að eiga „kennslufræðileg“ samtöl við nemendur mína. Ég áttaði ég mig nú á því að viðhorf mín voru enn mörkuð af rótgrónum hugmyndum um nám sem viðtöku þekkingar. Ég átti enn langt í land með að tileinka mér það hugarfar sem leiðsagnarnám grundvallast á, en það er að leitast við að efla nemandann í átt til sjálfræðis í anda lýðræðislegra gilda. Ómeðvitað og óviljandi klæddi ég viðhorf mín í nýjan búning undir merkjum leiðsagnarnáms. Ein

birtingarmyndin voru tilraunir mínar til að mata nemendur með ógrynni skriflegra umsagna. Hér þurfti ég að staldra við og gaumgæfa hvaða rótgrónu hugmyndir stýrðu athöfnum mínum og hömluðu því að ég hugsaði um endurgjöf á annan hátt en sem einræðu kennarans. Segja má að þau fjöldamörgu samtöl sem ég átti við samstarfsfólki mitt í FMos hafi hjálpað mér að hugsa um leiðsagnarnám á annan hátt en áður.

Segðu okkur nánar frá þessum samræðum ykkar kennaranna.

Ég, ásamt tveimur kollegum mínum, Arnari Elíssyni heimspekikennara og Birgi Jónssyni sögukennara vorum sérstaklega duglegir að rýna til gagns og yfirleitt var umræðuefnið þær aðferðir sem við vorum að prófa. Ætla má að það traust sem okkur kennurum var sýnt til að prófa nýjar hugmyndir og sú samtalsmenning sem þarna þróaðist hafi ýtt undir að við vorum tilbúnari en ella til að berskjalda okkur og vera óhræddir við að spyrja gagnrýninna spurninga og taka ekki fyrsta svari sem gefnum hlut. Oftar en ekki byrjuðu samræður okkar á spurningu um hver tilgangurinn væri með því sem við báðum nemendur að gera. Ósjaldan, þegar ég lagði verkefni fyrir nemendur, þurfti ég að útskýra fyrir þeim tilganginn með verkefninu. Ég viðurkenni fúslega að öðru hverju byrjaði ég á að flagga fínum orðum, svo þegar leið á samtalið var eins og sannfæringarkraftur orðanna færi þverrandi og ég var afhjúpaður. Þá kom jafnvel í ljós að tilgangurinn með verkefninu risti ekki dýpra en svo að ég var í raun að halda nemendum uppteknum og svo var samhljómur með orðinu „verkefni“ og stefnu skólans um verkefnamiðaða kennsluhætti. Prófsteinninn á hvort rökstuðningurinn héldi vatni var yfirleitt sá sami, að geta sannfært hvern annan og okkur sjálfa um að það sem við báðum nemendur um að gera væri í anda hugmyndafræði skólans. Þegar ég horfi til baka varð kveikjan að doktorsverkefninu til í þeirri grósku sem einkenndi skólann og í öllum þeim samtölum sem ég átti bæði við kennara og nemendur.

Hvað einkenndi þá hugmyndafræði sem lögð var til grundvallar í FMos?

Þess má geta að áður en skólinn var stofnaður var Guðbjörg Aðalbergsdóttir búin að fara á námskeið hjá Paul Black í Kings College í London og var hugmyndafræði þeirra Black og Wiliam meginstefið á fyrstu árum skólans. Í byrjun var lögð mikil áhersla á að í stað þess að gefa einkunnir, fengu nemendur skriflega endurgjöf með áherslu á að draga fram helstu veikleika og styrkleika í verkefnum og til grundvallar var þumalfingursreglan „tvær stjörnur og ein ósk“. En með tímanum fóru kennarar að leggja meiri áherslu á munnlega endurgjöf sem gefur kennara kost á að lesa í og aðlaga sig að viðbrögðum nemandans, eins og hvort svipbrigði og látbragð gefi til kynna hvort það ríki sameiginlegur skilningur.

Af hverju var lögð aukin áhersla á munnlega endurgjöf?

Til þess að skrifleg endurgjöf virki, þarf nemandi bæði að hafa lesið og skilið texta kennarans. Hér erum við komin að lykilatriði, því þótt (í huga kennarans) sé ljóst hvaða skilning eigi að leggja í textann, er alls óvíst hvort nemandinn hafi skilið kennarann nægilega til að bregða birtu á innihaldið – merkinguna. Oft á tíðum, á meðan ég sat sveittur við að skrifa umsagnir í Innu til nemenda, læddist að mér grunur um að textinn sem birtist mér á skjánum yrði fyrsti og síðasti áfangastaður þeirra skilaboða sem ég vildi koma áleiðis. Mér líkar vel við samlíkingu þar sem Philippe Perrenoud líkir skriflegri endurgjöf saman við að senda flöskuskeyti í von um að það reki á land og finni viðtakanda. Þessi áhersla á skriflega endurgjöf gefur tilefni til að staldra við og spyrja hvernig við getum nýtt tíma kennara og nemenda betur.

Hef ég ekki skilið það rétt að þessi hugmynd um ólíkan skilning á skriflegri endurgjöf hafi verið ein af kveikjunum að doktorsverkefninu þínu?

Jú, en ekki bara endurgjöfinni. Almennt fannst mér erfitt að festa hendur á hvers konar hugmyndafræði við værum að vinna eftir, því skilningur á lykilhugtökum, eins og leiðsagnarnámi og endurgjöf, virtist vera mismunandi eftir því við hvern ég talaði. Þó fannst mér ég komast aðeins á sporið þegar við Birgir ræddum við nemendur. Fyrir fram bjóst ég við að viðtölin myndu veita skýr svör við því hvað hugmyndafræðin gengi út á og varpa ljósi á hvernig endurgjöf nemendur vildu fá. Ef til vill voru nemendur að benda á að með því að leggja tæknilegan skilning í hugmyndafræðina stóðu svörin á sér. Frá sjónarhóli nemenda skiptu óáþreifanlegir þættir, eins og að gefa nemendum rödd og að kennari gefi sér tíma til að tala við nemendur mestu máli.



Ívar Rafn með doktorsritgerð sína eftir athöfnina. Ritgerðin var unnin undir leiðsögn dr. Kari Smith, prófessors við NTNU (Norwegian University of Science and Technology) og meðleiðbeinandi var dr. Guðrún Geirsdóttir, dósent við Háskóla Íslands. Auk þeirra sat í doktorsnefnd dr. Ingvar Sigurgeirsson prófessor emeritus við Háskóla Íslands. Ljósmynd: Kristinn Ingvarsson.

Hvað varstu nákvæmlega að rannsaka í doktorsverkefninu?

Í rannsókninni skoðaði ég hvernig námsmatsmenning mótar reynslu kennara og nemenda af námsmati og endurgjöf. Ég byrjaði á að leggja spurningalista fyrir nemendur og kennara í þremur framhaldsskólum og í kjölfarið tók ég rýnihópaviðtöl. Þátttökuskólar voru valdir með hliðsjón af því að vera ólíkir hvað varðar námsmatsstefnu og reynslu af innleiðingu á leiðsagnarnámi.

Hvað áttu við þegar þú segir námsmatsmenning?

Fræðimenn hafa gert að því skóna, að til þess að innleiðing á leiðsagnarnámi takist vel til, þurfi að skapa ákveðna menningu. En því miður eru til fjöldamörg dæmi þar sem innleiðing leiðsagnarnáms fellur í gildru tæknihyggju, sem birtist meðal annars í þeirri afstöðu að hægt sé kerfisbinda nám niður í einingar sem sé unnt að lýsa með margskiptum kvarða og síðan umreikna í tölugildi. Ofuráhersla á tæknihyggjuna virðist hafa skapað þann jarðveg sem

þurfti til þess að fræðimenn fóru að veita því athygli hvað einkennir þá menningu sem leiðsagnarnám þrífst í.

Og hverjar voru helstu niðurstöður þínar?

Niðurstöðurnar teygja anga sína víða. Almennt má um niðurstöðurnar segja að í skólum þar sem áhersla er á leiðsagnarnám er rík jafningjamenning og persónulegur skólabragur þar sem jákvæð tengsl á milli kennara og nemenda eru í forgrunni. Niðurstöðurnar í þessum þremur skólum gefa vísbendingar um að prófa- og einkunnamenning ýti undir yfirborðslega nálgun í námi og hafi áhrif á tengsl kennara og nemenda. Í rannsókninni kom mikilvægi góðra tengsla kennara og nemenda skýrt fram. Í rýnihópaviðtölum var áberandi hvað einkunnir og próf voru stýrandi, bæði með hliðsjón af líðan nemenda og áhugahvöt. Áberandi þráður í máli nemenda og kennara var gildi þess að skapa góð tengsl og áréttuðu nemendur mikilvægi þess að kennarar séu aðgengilegir og tilbúnir til þess að eiga samtal um námsmatið. Eins var þeim ofarlega í huga að það væri sveigjanleiki gagnvart einstaklingsþörfum og að nemendur hefðu tækifæri til að læra af mistökum.

Margir kennarar upplifðu að þeim væru settar ákveðnar skorður við að innleiða nýja starfshætti, einkum og sér í lagi ef starfshættir samsömuðust ekki kröfu um skrifræði og ríkjandi menningu innan skólans. Dæmi um slíkt var þegar kennarar sem vildu nýta óformlega endurgjöf (munnlega) en upplifðu ákveðna kröfu um að þurfa skjalfesta hana. Annað áhugavert dæmi kom fram í frásögn af tilraun til að draga úr vægi einkunna, en mætti mikilli andstöðu meðal nemenda. Fram kom að nemendum fannst tilgangslaust að leggja á sig vinnu sem væri ekki metin til einkunnar. Þessa tregðu við að breyta fyrirkomulaginu má skýra þannig að vinnuframlag nemenda öðlist skiptagildi fyrir gjaldmiðil sem er í formi einkunnar. Ef breytingar leiða til röskunar á „markaðstorgi“ skólans, virðist það hafa neikvæð áhrif á áhugahvöt nemenda. Einkunnamenning birtist jafnframt í gildi þess að fá skriflega endurgjöf samhliða einkunn. Gildi endurgjafar var fyrst og fremst sú að veita nemendum upplýsingar um hvernig hækka mætti einkunnina og bæta frammistöðu á prófi. En endurgjöfin gat líka virkað sem einskonar „böffer“ ef nemendur fengu lága einkunn. Þá fannst nemendum endurgjöfin geta vegið upp á móti neikvæðum áhrifum þess að fá lága einkunn.

Hvaða þýðingu hafa niðurstöður þínar fyrir kennara?

Svona almennt séð tel ég að niðurstöðurnar séu áminning um að staldra við og gaumgæfa mikilvægi þess að hleypa nemendum í meira mæli að ákvörðunum um nám þeirra. Í ljósi þess hve námsmat hefur mikil áhrif á námið, tel ég að þátttaka nemenda sé að miklu leyti enn óplægður akur og víða séu vannýtt tækifæri til að auka hlutdeild og ábyrgð þeirra, bæði í námsmati og endurgjöf. Þar koma til nokkrar ástæður. Í fyrsta lagi er þátttaka þeirra ein af meginforsendum fyrir því að innleiðing á leiðsagnarnámi gangi eftir. Í öðru lagi er réttur til þátttöku í samræmi við það sem Barnasáttmálinn kveður á um. Þriðja atriðið tengist spurningunni um tilgang menntunnar. Það er, hvernig við getum nýtt námsmatið til að undirbúa nemendur fyrir líf að lokinni formlegri skólagöngu. Þetta hefur verið kennt við *hinn þriðja tilgang námsmats* eða sjálfbært námsmat (e. sustainable assessment). Að mínu mati erum við þarna komin að ákveðnu lykilatriði í allri umræðu um hefðbundið námsmat, sem hefur verið gagnrýnt fyrir að nemandinn þurfi í of miklum mæli að reiða sig á „álit annarra“, eða með öðrum orðum að skilningur á eigin getu sé undir því kominn að nemandinn sæki allt sitt vit um eigin verk til annarra. Enda einsýnt að þegar skólagöngu lýkur liggur ekki alltaf í augum uppi hvar uppsprettu þekkingar um mat á eigin færni skuli finna. Þess vegna þarf að spyrja hvaða leiðir koma til greina til úrbóta og hvernig megi nota námsmat í þeim tilgangi að nemendur læri betur að þekkja sjálfa sig, styrkleika sína og takmarkanir. Kjarninn er að í stað þess að skilningur nemenda á eigin getu velti á öðrum er leitast við að nemandinn færi sér álit annarra í nyt sem efnivið í það mat sem skiptir mestu máli – hans eigið. Dæmi um slíkan efnivið liggur meðal annars í aðkomu þeirra að endurgjöfinni. Þess má geta að rannsóknir benda til þess að nemendur læri jafnvel meira á því að veita samnemendum endurgjöf samanborið við að þiggja endurgjöf.

„Að mínu mati erum við þarna komin að ákveðnu lykilatriði í allri umræðu um hefðbundið námsmat, sem hefur verið gagnrýnt fyrir að nemandinn þurfi í of miklum mæli að reiða sig á „álit annarra“, eða með öðrum orðum að skilningur á eigin getu sé undir því kominn að nemandinn sæki allt sitt vit um eigin verk til annarra.“

Ég held að það sé mikilvægt að líta ekki svo á að galdurinn við leiðsagnarnám sé að eltast við eða reyna tileinka sér „réttu aðferðina“, heldur frekar að kennarar fái bæði tíma og stuðning til að þróa hugmyndafræðina í náinni samvinnu og samtali við aðra kennara. Í þessu sambandi má nefna áhugaverða rannsókn Marshall og Drummond (2006) þar sem kom fram að þeir kennarar, sem tókst að innleiða hugmyndafræði leiðsagnarnáms, litu á það sem sitt meginmarkmið að virkja sjálfræði nemenda. Í huga þessara kennara var kennslustofan ekki aðeins lærdómsrými nemenda, heldur líka rými þar sem kennararnir sjálfir voru að læra.

Hér komum við að öðru lykilatriði í tengslum við að innleiða leiðsagnarnám, sem er *námsmatslæsi* (e. assessment literacy). Niðurstöður mínar benda til þess að leggja þurfi meiri áherslu á hæfni kennara og nemenda í að meta og þekkja tilgang ólíkra leiða í

námsmati. Til dæmis að meta tilgang og gildi einkunnagjafar þegar nemendur taka þátt í jafningjamati eða fá skriflega umsögn fyrir verkefni. Með öðrum orðum, námsmatslæsi felur í sér að gera sér grein fyrir takmörkunum ólíkra matsækja, til dæmis við hvaða aðstæður matskvarði geti gert meira ógagn en gagn, samanber að geta lagt gagnrýnið mat á hvenær slíkur kvarði ýtir undir yfirborðslega nálgun í námi, til dæmis tilhneigingu nemenda að fylgja kvarðanum í blindni til þess að hægt sé að tikka í box og fylla inn í reiti.

Ég geri ráð fyrir því að þú stefnir að því að halda áfram rannsóknum á leiðsagnarnámi og innleiðingu þess? Hvað er framundan?

Jú ég stefni á það, en það sem nú er fram undan er að kynnast nýjum starfsvettvangi við Háskólann á Akureyri. Um leið er ég fullur tilhlökkunar yfir nýja starfinu og að kynnast þeim góða hópi sem þar starfar. Síðan langar mig að halda áfram með nokkur verkefni, eins og að klára eina grein sem ég hef verið með í smíðum. Í henni færi ég rök fyrir því að hugtakið endurgjöf eða feedback sé til vandræða og sé til þess fallið að ýta undir einræðu (monologue) og einstaklingsmiðlun á kostnað samræðu og samvinnu. Til dæmis höfum við tilhneigingu til að segja að við „gefum“ eða „veitum“ endurgjöf og að nemandinn „taki við“ endurgjöfinni. Allt tal um endurgjöf vill gera nemandann að andlagi á meðan kennarinn er gerandi. Þetta er öfugsnúið í ljósi þess að það er nemandinn sem ætti að vera sá sem „gerir“ – sá sem notar endurgjöfina.



Framhaldsskólinn í Mosfellsbæ.

Ingvar Sigurgeirsson (ingvars(hjá)hi.is) er prófessor emeritus í kennslufræði við Háskóla Íslands og sjálfstætt starfandi skólaráðgjafi. Hann lauk kennaraprófi frá Kennaraskóla

Íslands 1970 og B.Ed.-prófi frá Kennaraháskóla Íslands 1985, meistaragráðu frá Háskólanum í Sussex 1986 og doktorsgráðu frá sama skóla 1992. Rannsóknir Ingvars hafa einkum snúist um kennsluhætti, kennsluaðferðir, námsmat, heimanám og skólaþróun og nú á síðustu árum um teymiskennslu. Ingvar hefur skrifað námsefni, greinar, skýrslur og bækur um kennslufræði og skólastarf.

SKÓLAÞRÆÐIR
TÍMARIT SAMTAKA ÁHUGAFÓLKS UM SKÓLAÞRÓUN

Viðtal birt 8. ágúst 2023