Tilraun til að innleiða litakvarða í stað talnakvarða í leiðsagnarnámi



Hafsteinn Óskarsson
og Sigurrós Erlingsdóttir

Í þessari grein er sagt frá starfendarannsókn í framhaldsskóla þar sem höfundar innleiddu litakvarða í stað einkunnakvarða með tölum í tengslum við innleiðingu leiðsagnarnáms.

Menntaskólinn við Sund hefur gengið í gegnum miklar breytingar undanfarinn áratug. Samfara því að fjögurra ára bekkjarkerfi var lagt niður og þriggja anna áfangakerfi tekið upp hefur námið verið stytt í þrjú ár. Með þessari kerfisbreytingu hafa yfirlitspróf horfið og í staðinn komið símat í áföngum sem spanna tólf vikur. Við tvö, höfundar þessarar greinar, höfum kennt lengi við skólann og höfum þurft að laga kennsluna að breyttu umhverfi. Kennslugreinar okkar eru íslenska og hagfræði. Leiðsagnarnám hentar vel til að bregðast við breytingum í skólanum þar sem áhersla er lögð á virkni nemenda í að móta nám sitt og axla ábyrgð á því. Skólinn hefur unnið markvisst að innleiðingu leiðsagnarnáms frá haustinu 2017 (sjá Hjördís Þorgeirsdóttir, 2020, 2023). Leiðsagnarnám miðar að því að nemendur og kennari velji leiðir sem séu árangursríkari en ef matið hefði ekki farið fram. Við innleiðinguna hefur verið stuðst við kenningar Wiliams (2018) um leiðsagnarmat (e. formative assessment) og Hattie og Clarke (2019) um markvissa endurgjöf.

Markmið kennara er að fá nemendur til að skoða nám sitt og verkefnavinnu með það í huga hverju þau hafi áorkað og hvað þau þurfi að gera til að ná lengra. Í starfendarannsóknarhópi MS hefur mikið verið rætt um hvernig mætti fá nemendur til að þiggja endurgjöf með það að markmiði að læra af henni og gera betur. Samræður í hópnum eru oft í rabbformi þar sem skrafað er frjálslega og hlustað grannt án þess að búið sé að kryfja hugmyndir til mergjar, eins konar rýnital (sjá Hafþór Guðjónsson, 2020). Samræður og samvinna okkar í starfendarannsóknarhópnum leiddu til þess að við tvö ákváðum prófa að meta verkefni nemenda með litakvarða í stað talna. Við ákváðum að gera starfendarannsókn samfara

innleiðingu leiðsagnarnáms og þrískipts litakvarða. Rannsóknina unnum við skólaárið 2021-2022 og byggðum hana á kenningum Jean McNiff (2010) um starfendarannsóknir. KÍ veitti styrk til rannsóknarinnar og skýrslu um niðurstöðurnar var skilað til KÍ í ágúst 2022. Stutt grein um rannsóknina birtist á fréttasíðu KÍ og helstu niðurstöður rannsóknarinnar voru kynntar á Menntakviku haustið 2022 (sjá Hafsteinn Óskarsson og Sigurrós Erlingsdóttir, 2020 a, b, c). Hér verður gerð grein fyrir helstu þáttum rannsóknarinnar og hvernig gekk að innleiða aðferðir leiðsagnarnáms og þrískipta litakvarðann.

Leiðsagnarnám

Í bókinni *Embedded formative assessment* fjallar Dylan Wiliam (2018) um leiðsagnarmat, hér eftir nefnt leiðsagnarnám.[1] Samkvæmt Wiliam er grunnhugmynd leiðsagnarnáms sú að allt mat verði að leiða til þess að nemendur nái lengra í námi sínu, veiti þeim upplýsingar um stöðu sína og hvernig þeir geti gert betur og náð lengra. Að öðrum kosti er ekki hægt að tala um leiðsagnarnám. Leiðsagnarnám er því leið til að hjálpa nemendum að ná lengra í námi sínu. Wiliam leggur áherslu á að nota skuli fjölbreyttar aðferðir við mat en jafnframt þurfi að gefa nemendum tíma til að læra án þess að stöðugt sé verið að meta þá. Í innleiðingu leiðsagnarnámsins höfðum við til hliðsjónar fimm lykilþætti sem Black og Wiliam settu fram (Black og Wiliam, 2009; sjá einnig Wiliam, 2013; 2018). Þessir þættir eru:

- Að skýra námsmarkmið og námsviðmið.
- Að nýta spurningar, samræður og aðrar námsaðferðir á markvissan hátt til að fá vísbendingar um skilning nemenda.
- Að veita endurgjöf sem gefur upplýsingar um næstu skref í námi nemenda.
- Að stuðla að félagastuðningi og samvinnu á milli nemenda.
- Að stuðla að aukinni ábyrgð og sjálfstæði nemenda í námi.

Hattie og Clarke (2019) fjalla um leiðsagnarnám í bók sinn *Visible Learning: Feedback*. Þau benda á að endurgjöf verði að vera markviss, koma jafnt og þétt svo hún nýtist nemendum á meðan þeir eru að læra og vera sett fram þannig að nemendur skilji hana. Þau leggja áherslu á að nemendur fái fyrirfram skýran skilning á því sem ætlast er til af þeim þannig að þeim sé ljóst hvað þau eigi að læra og hvernig sé hægt að fara að því. Samkvæmt Hattie og Clarke felur upplýsandi endurgjöf í sér að meta hvað sé í samræmi við námsviðmið sem og hvað skorti og að sýna nemendum hvernig þeir geti bætt lausnir sínar og aukið skilning sinn og lærdóm, meðal annars með samvinnu við aðra nemendur. Hér er þýðingarmikið að nemendur skilji orðaforðann sem kennarar nota.

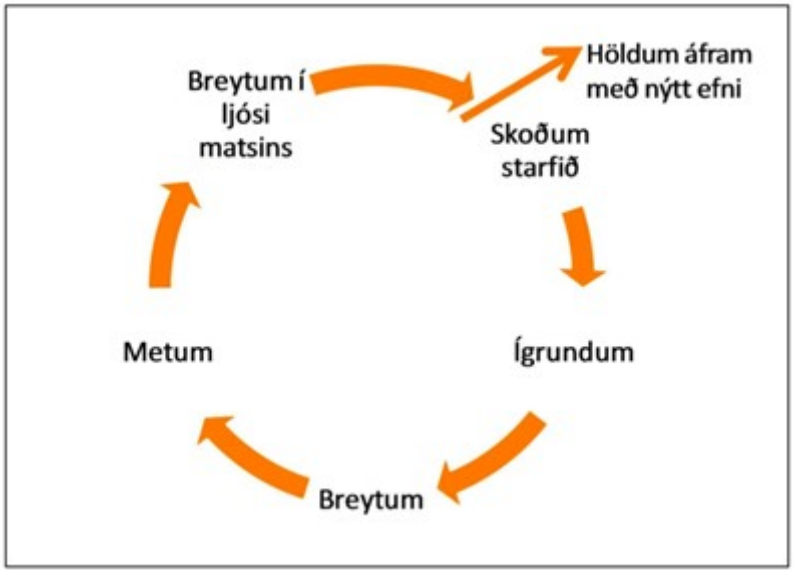
Bæði Wiliam (2018) og Hattie og Clarke (2019) hafa fjallað um hvernig einkunnir geta gert nemendur fráhverfa því að skoða leiðsögn kennara um úrbætur. Einkunnir virðast í hugum

nemenda jafngilda því að verki sé lokið. Nemendur virðast líta svo á að um leið og einkunn er fengin sé tilgangslaust að læra meira. Þetta viðhorf dregur úr námsáhuga og því ljóst að þörf er á breytingum.

Við innleiddum þrískiptan litakvarða í stað einkunnakvarða á tíu-skala við mat á verkefnum. Þrískipti litakvarðinn hefur vísun í umferðarljós. Hann byggir á námsviðmiðum þar sem rautt þýðir að nemendur hafa ekki enn náð námsviðmiðum verkefnisins og verða að stoppa og hugsa betur um efnið, gult merkir að nemendur hafa náð drjúgum hluta viðmiðanna en verða að gefa sér tíma til að ígrunda verkefnið betur áður en þeir halda áfram og grænt að nemendur hafa náð öllum viðmiðunum og geta haldið áfram og snúið sér að næsta viðfangsefni. Við lögðum áherslu á að vera samstíga í innleiðingu litakvarðans og námsviðmiða í áföngunum og lögðum bæði áherslu á hópvinnu og samvinnunám, með blönduðum nemendahópum, hvort í sínum áfanga. Einnig lögðum við okkur fram við að skapa traust í kennslustofunni. Við einsettum okkur að skrá námsviðmið með verkefnum og að meta hvernig nemendum gekk að ná þessum viðmiðum með það fyrir augum að mat okkar yrði nákvæmt og markvisst. Við ætluðum að veita endurgjöf sem yrði nemendum vegvísir í frekara námi, þ.e. framgjöf.[2]

Starfendarannsókn

McNiff (2010) lýsir starfendarannsókn sem aðferð þar sem rannsakandinn rannsakar starf sitt sjálfur út frá gildum sínum og viðhorfum til starfsins með það fyrir augum að efla fagmennsku sína. McNiff setur starfendarannsókn fram sem hringferli þar sem rannsakandi finnur að eitthvað þarf að gera til að bæta starfið, breytir, metur og endurmetur (mynd 1). Oft vill ferlið þó fremur líkjast spíral en hring, bendir McNiff (2010) á, því ígrundun og breytingar vekja upp nýjar spurningar og ný matsatriði.



Mynd 1 Starfendarannsóknarhringurinn (Hjördís Þorgeirsdóttir, 2020).

Rannsakandi aflar fjölbreyttra gagna til að skoða áhrif þeirra breytinga sem hann gerir. Gögnin vísa síðan oft á nýjar leiðir og ný rannsóknarefni. Í starfendarannsókn okkar leituðum við svara við því hvort þrískiptur litakvarði, sem miðast við námsviðmið, myndi stuðla að námsmenningu þar sem nemendur ígrunduðu vinnu sína og vildu gera betur. Við settum fram þá tilgátu að litakvarði, þar sem litir voru skilgreindir út frá námsviðmiðum, leiddi til þess að nemendur myndu skoða hvernig þeir gætu lært meira. Gagnaöflun var margvísleg, til dæmis dagbókarskrif kennara, viðhorfskannanir meðal nemenda og lausnir verkefna. Við rannsókn okkar höfðum við bæði stuðning af félögum í starfendarannsóknarhópi MS og bandamönnum okkar[3]. Liðveisla þeirra og hvatning var dýrmæt. Það efldi okkur og styrkti við rannsóknina að vera tvö, við gátum unnið saman úr hugmyndum og studdum hvort við annað þegar illa gekk.

Skólaárinu í MS er skipt í þrjár námsannir og gerðum við rannsókn hvort fyrir sig í einum áfanga á vetrarönn og í sambærilegum áfanga á vorönn, skólaárið 2021-2022. Á haustönn undirbjuggum við rannsókn okkar, settum okkur markmið og viðmið og útbjuggum kynningu á rannsókninni fyrir foreldra og forráðamenn og nemendur. Rannsóknin sjálf fór fram á vetrarönn og vorönn og við fórum tvisvar í gegnum starfendarannsóknarhringinn. Tafla 1 sýnir nemendafjölda í hvorri grein.

Námsgrein	Vetrarönn	Vorönn	Samtals
Inngangur að hagfræði	27	27	54
Íslenskar fornbókmenntir	19	28	47
Samtals	**46**	**55**	**101**

Tafla 1 Fjöldi nemenda í rannsókninni.

Við tímasettum viðmið um framgang rannsóknarinnar og gagnaöflun og fórum reglulega yfir gögnin saman, skoðuðum þau og lögðum mat á stöðuna í rannsókninni. Þetta gerðum við á báðum önnum. Í lok vetrarannar mátum við árangurinn og gerðum breytingar fyrir næsta rannsóknarhring. Markmið breytinganna var að draga úr óöryggi nemenda með stöðu sína, útskýra betur námsmatið og markmið litakvarðans og fá nemendur til að ígrunda matið. Einnig gerðum við breytingar til að auðvelda nemendum skil og endurskil (sjá Hafsteinn Óskarsson, Sigurrós Erlingsdóttir, 2022a)

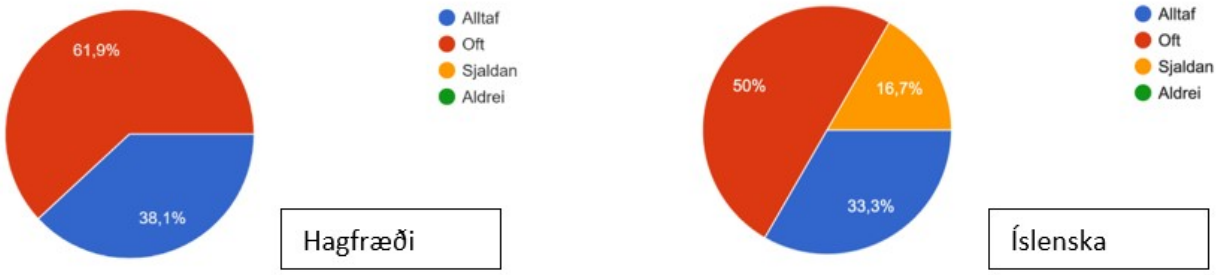
Við héldum dagbækur og skráðum þar einstök tilvik, lýstum stökum kennslustundum og upplifun okkar af því hvernig okkur tókst til. Dagbækur okkar geyma gögn um líðan okkar og hvernig okkur þótti rannsóknin ganga. Einnig lögðum við viðhorfskannanir fyrir alla nemendur okkar, bæði um miðja önn og í annarlok og kynntum tilgang þeirra fyrir nemendum og forráðamönnum. Fyrir lokakönnun á hvorri önn fórum við fram á skrifleg svör ef nemendur eða forráðamenn gæfu ekki leyfi til þess að svara könnunum, sem voru ópersónugreinanlegar. Enginn baðst undan þátttöku. Tafla 2 sýnir hlutfall nemenda sem svöruðu könnunum.

Námsgrein	Mið vetrarönn	Lok vetrarannar	Mið vorönn	Lok vorannar
Inngangur að hagfræði	85,2%	48%	48%	77,8%
Íslenskar fornbókmenntir	94,7%	47,4%	85,75%	85,75%

Tafla 2 Þátttaka í könnun.

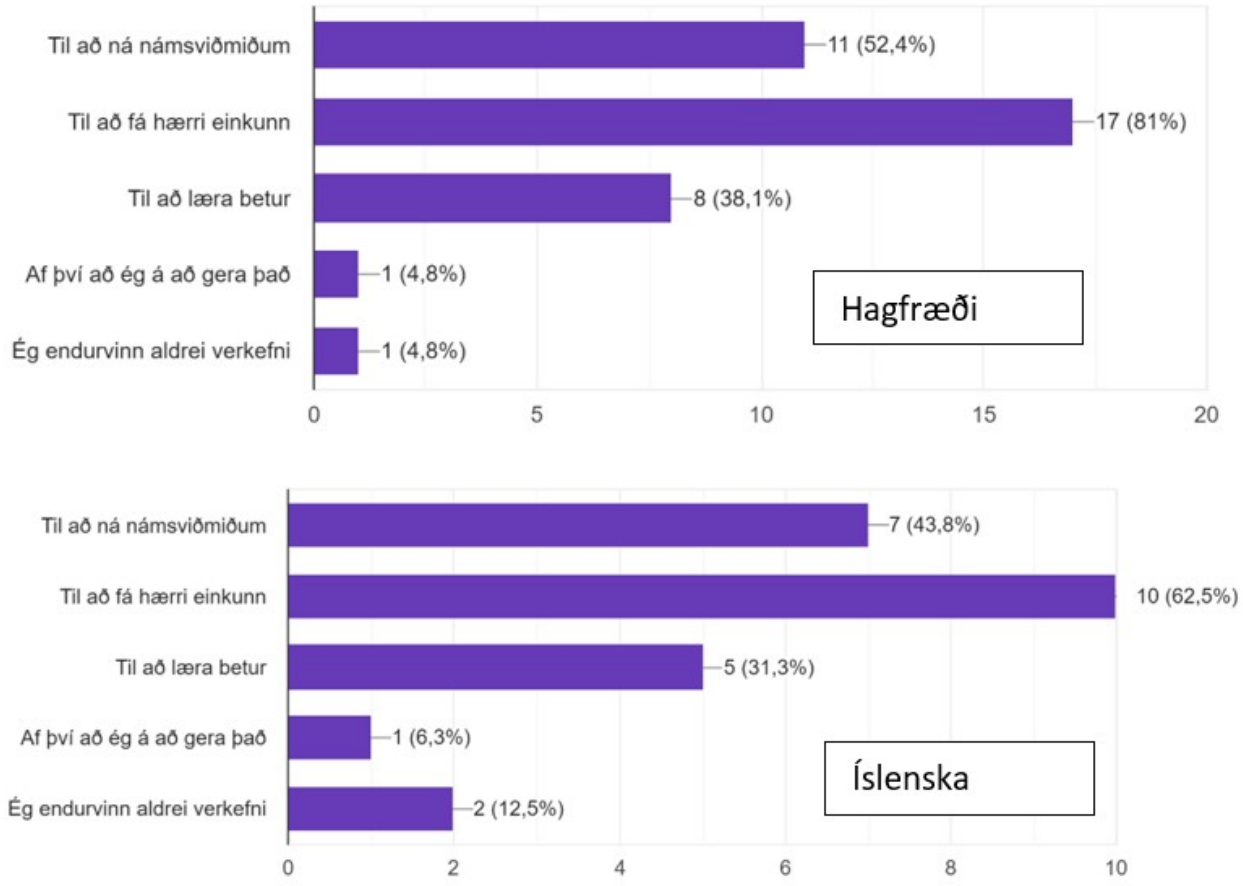
Hér á eftir verður fjallað um þá þætti leiðsagnarmats sem við lögðum áherslu á í innleiðingunni og hvernig gekk að koma þeim á. Fyrst ræðum við námsviðmið og viðhorf nemenda til þeirra og þess að endurvinna verkefni. Því næst skoðum við sýnidæmi og fyrirmyndarlausnir og viðtökur nemenda og loks innleiðingu litakvarða og hvernig nemendur tóku honum. Í kaflanum styðjumst við mikið við svör nemenda í viðhorfskönnununum sem við lögðum fyrir.

Langflestir nemendur segjast alltaf eða oftast skoða markmið og námsviðmið sem fylgja verkefnum. Þegar svör nemenda við spurningum um námsviðmið eru skoðuð sést að nemendur nýta sér endurgjöf vel til þess að ná þeim og til að læra betur og fá hærri einkunn. Flestir nemendur segjast oftast nota sér endurgjöf kennara til að gera betur í þeim fjórum könnunum sem lagðar voru fyrir. Aðeins fleiri nemendur á vorönn en á haustönn segjast nota sér endurgjöfina. Mynd 2 sýnir svör nemenda í lok vorannar. Þar sést að allir nemendur í hagfræði nota sér tækifæri til að endurvinna verkefni oftast eða alltaf en 83% nemenda í íslensku. Tæp 17% nemenda í íslensku nota sér sjaldan tækifæri til að endurvinna. Enginn nemandi segist aldrei nota sér tækifærið til að endurvinna verkefni. Viðhorfskannanirnar sýna óverulegan mun á milli greina og er það í samræmi við reynslu kennaranna, sem glímdu að mestu við sömu vandkvæðin og uppskáru áþekka jákvæðni við framkvæmd rannsóknarinnar. Nánar má lesa um niðurstöður kannana sem lagðar voru fyrir í rannsóknarskýrslu okkar (Hafsteinn Óskarsson, Sigurrós Erlingsdóttir 2002 a; sjá töflu 5, bls. 30).



Mynd 2 Notfærir þú þér athugasemdir kennara við endurgjöf til að gera betur (t.d. í næsta verkefni)? Viðhorfskönnun í lok vorannar.

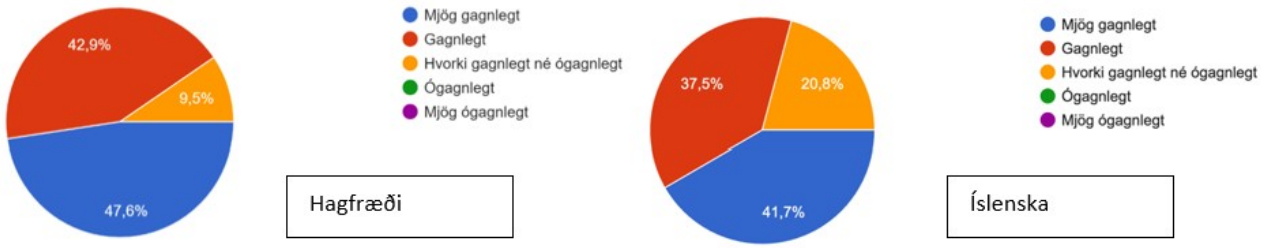
Nemendur voru einnig spurðir hvers vegna þeir endurvinni verkefni og máttu þeir merkja við fleiri en einn möguleika og bæta við atriðum ef þeim fannst þörf á því (mynd 3). Í öllum könnunum svara langflestir að þeir endurvinni til að fá hærri einkunn en margir tiltaka einnig að það sé til að ná námsviðmiðum og að læra betur. Á vorönn segist hærra hlutfall en á vetrarönn endurvinna til að ná námsviðmiðum og til að læra betur bæði í hagfræði og íslensku. Langflestir segjast eigi að síður endurvinna til að fá hærri einkunn. Raunar er sérstakt að sjá að skyldum spyrja um einkunnir, miðað við markmið rannsóknarinnar, en það sýnir kannski hve hugmyndir kennara eru bundnar hefðinni.



Mynd 3 Hvers vegna endurvinnur þú verkefni? Viðhorfskönnun í lok vorannar.

Einn nemandi segir: „Mér finnst svoldið óþægilegt að geta ekki séð tölustafi en mér fannst það mjög sniðugt að leyfa okkur að gera verkefnin aftur“ (viðhorfskönnun í íslensku í lok vetrarannar). Nemendur vilja gera vel og eru ánægðir með að fá að bæta lausnir sínar.

Nemendum þykir gott að fá sýnidæmi eða fyrirmyndarlausnir (sjá mynd 4). Þær hjálpa nemendum að skilja til hvers ætlast er af þeim og sýna þeim einnig hvernig lausnir þeirra geta litið út. Fleiri nemendur í íslensku en í hagfræði segja að þeim finnist hvorki gagnlegt né ógagnlegt að fá fyrirmyndarlausn en engum nemanda finnst það ógagnlegt eða mjög ógagnlegt.



Mynd 4 Hversu gagnlegt eða ógagnlegt finnst þér að fá fyrirmyndarlausn (sýnidæmi) með verkefnum? Viðhorfskönnun í lok vorannar.

Hér má sjá dæmi um hvernig fyrirmyndarlausn sem hófst á orðunum „Ég fékk það verkefni að fjalla um eitt norrænt goð sem sagt er frá í Snorra-Eddu“ bergmálar í skrifum nemenda:

> *Ég hef fengið það verkefni að fjalla um eitt goð sem sagt er frá í Snorra-Eddu. (Nemandi 1)*
>
> *Mér var gefið það verkefni að fjalla um norrænt goð sem kemur fyrir í Snorra-Eddu. (Nemandi 2)*
>
> *Ég valdi þrumugoðið Þór til þess að fjalla aðeins um í þessu verkefni. (Nemandi 3)*

Byrjunin er svipuð en í framhaldinu tóku langflestir efnið eigin tökum. Fyrirmyndin hjálpaði þeim af stað og hún hjálpaði einnig við uppsetningu og frágang heimilda. Í fyrstu sýndum við dæmi um bæði góðar og slæmar lausnir en enduðum á að vera aðeins með vandaðar fyrirmyndir.

Nemendur fengu ekki aðeins fyrirmyndir að lausnum verkefna. Við lögðum einnig fram hugmyndir að því hvernig þeir gætu rætt saman um lausnir sínar eða um viðfangsefnið hverju sinni. Þessar fyrirmyndir voru einkum notaðar við ýmis samstarfsverkefni og ætlaðar nemendum sem hjálparorð til að ræða saman. Samtalsgrunnur fyrir jafningja var til dæmis notaður við nokkur samstarfsverkefni til að auðvelda nemendum að hvetja hver annan og spyrja markvisst um viðfangsefni (mynd 5).

Aðdáun - (nemendur hvattir til láta í ljósi aðdáun á því sem félagar segja og gera)
- Þetta er góður punktur, af því að þú ...
- Þegar þú sagðir þetta um .... þá skildi ég loksins
- Frábær punktur
- Þessu er ég sammála af því að ....
- Þetta er áhugavert því að ...
- Flott þetta sem þú sagðir ... það passar vel ...

Að láta félagana svitna (nemendur hvattir til að gera auknar kröfur til félaga sinna)
- Getur þú sagt mér meira um ...?
- Segðu meira
- Geturðu gefið dæmi?
- Hvernig veistu?
- Geturðu útlistað nánar....

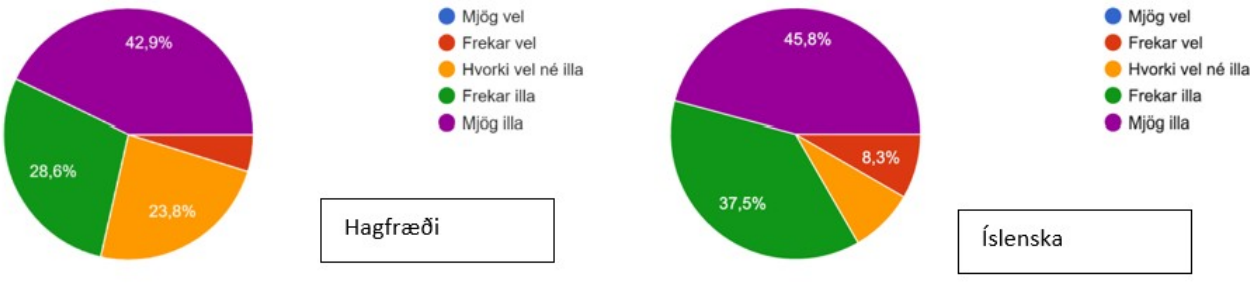
Spurningar (nemendur hvattir til að spyrja um það sem þeir skilja ekki eða eru í óvissu um)
- Hvað meinar þú með þessu?
- Hvað áttu við?
- Viltu lýsa fyrir mér ...?
- Geturðu endurtekið...?
- Þá dettur mér í hug...

Útlistun (nemendur hvattir til að draga saman efni og spyrja félaga um þeirra skilning)
- Eins og er þá erum við komin með ... er það rétt?
- Áttu við að ...?
- Skil ég það rétt að ....?
- Þú segir að .... en ég skil það ekki alveg.
- Geturðu skýrt þetta betur?

Innblástur (nemendur hvattir til að láta hugann reika)
- Hvað ef ... hefði endað ...?
- Hvaða erindi á þessi gamla frásögn við okkur?
- Hvernig er hægt að byggja á ...
- Þetta fær mig til að hugsa...
- Ég er að pæla...

Mynd 5 Samtalsgrunnur fyrir jafningja (sjá Hattie og Clarke, 2019, bls. 101).

Þegar niðurstöður kannana eru metnar í heild má sjá að spurningin um það hvernig nemendum líkar við að fá mat með litakvarða sker sig úr. Við reiknuðum tölugildi fjölvalsspurninga í könnununum þannig að jákvæðasti möguleikinn fékk töluna 5 og neikvæðasti 1 þar sem svarmöguleikarnir voru 5 (sextán spurningar) en þar sem svarmöguleikarnir voru 4 fékk jákvæðasti möguleikinn töluna 5 og neikvæðasti 0 (fjórar spurningar). Meðaltalið úr öllum spurningum er 3,5 í báðum greinum en meðaltal úr spurningunni um það hvernig nemendum líkar við að fá umsögn með litum er aðeins 1,35 (sjá Hafsteinn Óskarsson, Sigurrós Erlingsdóttir 2002a; tafla 5, bls. 30, spurning 10). Í lok vorannar líkar 71,5 % í hagfræði og 83,3% í íslensku mjög illa eða illa að fá mat með litum. Þótt nokkur munur sé á niðurstöðum eftir greinum (fleiri óánægðir í íslensku en fleiri hlutlausir í hagfræði) er heildarmyndin sú sama: Langflestir nemendur eru óánægðir með þrískipta litakvarðann (mynd 6).



Mynd 6 Hversu vel eða illa líkar þér við að fá umsagnir með litum, það er rautt gult og grænt? Viðhorfskönnun í lok vorannar.

Innra kerfi skólans var skipulagt fyrir einkunnagjöf á tíu-skala. Kerfið leyfði ekki skráningu í litum og því urðum við að finna leiðir framhjá því. Kerfið var hannað með það fyrir augum að nemendur ættu auðvelt með að fylgjast með stöðu sinni. Eftir því sem skráðum einkunnum nemenda í áfanga fjölgar breytist áunnin einkunn nemenda. Þar sem við skráðum ekki tölur á innra kerfið hjá nemendum okkar var áunnin einkunn okkar nemenda stöðug í núlli (0) enda þótt skil hrönnuðust inn. Þetta gerði nemendur óánægða og óörugga eins og svör þeirra í viðhorfskönnun sýndu. Einn nemandi segir:

> *Það sem að mér finnst óþægilegast við það [að fá mat með litum] er það að ég get þá ekki séð áunna einkunn og að það er erfitt að fylgjast með því hvar ég stend í áfanganum, hvort mér gangi vel eða illa.*

Góð samskipti kennara og nemenda eru mjög mikilvæg í kennslu (sjá t.d. Hattie og Clarke, 2019). Viðbrögð nemenda við litakvarðanum voru neikvæð frá byrjun og gerðu okkur erfitt fyrir að kynna tilganginn með honum. Á vorönn reyndum við að finna leiðir til að skapa traust milli okkar og nemenda og auðvelda nemendum að meta stöðu sína í áföngunum jafnóðum óháð innra námskerfinu. Niðurstöður kannana sýna að litakvarðinn var áfram ásteytingarsteinn. Heldur fleiri nemendum líkaði illa við að fá mat með litum á vorönn en á vetrarönn (Hafsteinn Óskarsson, Sigurrós Erlingsdóttir, 2022a, sjá töflu 5, bls. 30). Á vetrarönn birtum við einkunnir á tíu-skala fyrir próf en á vorönn mátum við prófin með litum. Vera má að þessi breyting hafi orðið til þess að óánægja nemenda var meiri á vorönn en á vetrarönn.

Auk innra kerfis skólans má segja að vanahugsun okkar hafi einnig verið til trafala. Próf og einkunnir með tölum hafa verið fyrirferðarmikill þáttur í kennslu okkar í þrjá áratugi og ekki auðvelt að hverfa frá því eins og eftirfarandi færsla úr dagbók kennara sýnir:

> *Próf – ég set ekki sérstök námsviðmið með þeim. Ég hugsa prófin enn í eins konar tölum – 1 stig = 1 rétt svar en ekki „víðfeðmara“ mat. (Dagbók 9.5.22)*

Í leiðsagnarnáminu lögðum við áherslu á nemendaverkefni með námsviðmiðum. Þegar við lásum markvisst endurgjöf okkar við allar lausnir nemenda á nokkrum verkefnum sáum við að oft skorti matið skýrar leiðbeiningar um það sem nemendur þyrftu að gera til að ná námsviðmiðum. Við mátum verkefni nemenda með litum út frá hverju námsviðmiði fyrir sig. Ef námsviðmiðin voru t.d. málfar, þekking á efninu, úrvinnsla úr sögunni þá gat matið til dæmis litið svona út: Málfar – grænt; þekking á efninu – gult; túlkun og endursköpun -rautt. Hér skorti skýrari leiðbeiningar til nemenda um hvað þeir gætu gert til að uppfylla námsviðmiðin, svo sem að bæta túlkun og endursköpun efnis.

Lokaorð

Togstreita myndaðist milli okkar og reglna um einkunnagjöf í tölum frá 1 til 10 eins og áður sagði. Það skapaðist einnig togstreita á milli okkar og þeirra verkfæra sem við höfðum, til dæmis gátum við ekki skráð liti sem einkunn í innra kerfi skólans. Innleiðingin skapaði líka togstreitu á milli samfélags og verkfæra þar sem nemendur (og að sögn nemenda einnig sumir foreldrar) voru ósáttir við verkfærið sem við notuðum til að skrá mat, þ.e. litakvarðann. Það tekur tíma að sannfæra nemendur og forráðamenn um jákvæð áhrif svona breytinga og er viðbúið að breyting leiði til togstreitu á milli annars vegar kennara og nemenda og hins vegar kennara og forráðamanna nemenda. (Um togstreitu og starfsemiskerfi kennslustofunnar, sjá Hjördís Þorgeirsdóttir, 2020).

Þrískipti litakvarðinn skapaði óöryggi hjá nemendum. Það mistókst að sannfæra nemendur um gildi hans og við teljum nú að það hafi verið röng nálgun að beita honum. Þrískiptur litakvarði er í raun nýr einkunnaskali og hefur að því leyti svipuð áhrif á nemendur og einkunnir á 10-skala hafa. Tilgáta okkar um litakvarðann gekk ekki upp og miðað við rannsóknina hefur litakvarðinn ekki hvetjandi áhrif á nám. Aðrir þættir leiðsagnarnáms sem við unnum með í rannsókninni gáfu góða raun og gögn okkar gefa vísbendingar í þá veru að aðferðafræðin hafi jákvæð áhrif á nám og efli nemendur. Við munum því áfram vinna í anda leiðsagnarnáms en án litakvarðans.

Heimildir

Black, P. og Wiliam, D. (2009). Developing the theory of formative assessment. *Educational Assessment, Evaluation and Accountability 21*, 5-31. https://DOI:10.1007/s11092-008-9068-5

Hafsteinn Óskarsson og Sigurrós Erlingsdóttir. (2022a). *Gulur, rauður, grænn – eða hvað? Starfendarannsókn um innleiðingu litakvarða til að meta nemendaverkefni í hagfræði og íslensku. Rannsóknarskýrsla*. https://www.msund.is/static/files/Flutningur_efnis_2023/rannsoknarskyrsla-hafsteinn-og-sigurros.pdf

Hafsteinn Óskarsson og Sigurrós Erlingsdóttir. (2022b, 25. september). *Gulur, rauður, grænn … eða hvað?* https://www.ki.is/um-ki/utgafa/frettir-og-pistlar/pistlar/2022/gulur-raudur-graenn-eda-hvad/

Hafsteinn Óskarsson og Sigurrós Erlingsdóttir. (2022c, 7. október). *Gulur, rauður, grænn – eða tíu-skali eða … enginn skali!* [Glærusýning. Menntakvika 2022]. https://www.msund.is/static/files/2024-2025/menntakvika-2022_10_7.pdf

Hafþór Guðjónsson. (2020). Rýnital og kynningartal. *Skólaþræðir. Tímarit samtaka áhugamanna um skólaþróun.* https://skolathraedir.is/2020/10/02/rynital-og-kynningartal/

Hattie, J. og Clarke, S. (2019). *Visible learning: Feedback*. Routledge.

Hjördís Þorgeirsdóttir. (2020). *Starfendarannsókn um leiðsagnarnám og námskraft nemenda.*
Rannsóknarskýrsla. https://www.msund.is/static/files/Flutningur_efnis_2023/rannsoknarskyrsla-leidsagnarnam-hth-juli-2020.pdf

Hjördís Þorgeirsdóttir. (2023) Leiðsagnarnám eykur þátttöku og sjálfræði nemenda í námi sínu. Skólaþræðir. *Samtök áhugamanna um skólaþróun.*
https://skolathraedir.is/2023/12/08/leidsagnarnam-eykur-thatttoku/

McNiff, J. (2010). *Action Research for Professional Development. Concise adwise for new (and experienced) action researchers.* September Books.

Nanna Kristín Christiansen. (2021). *Leiðsagnarnám. Hvers vegna, hvernig, hvað?* Nanna Kristín Christiansen.

Wiliam, D. (2013). Assessment: The Bridge between Teaching and Learning. *Voices from the Middle*. *21:2*. 15-20 https://doi.org/10.58680/vm201324461

Wiliam, D. (2018). *Embedded formative assessment*. Solution Tree Press.

Neðanmálsgreinar

[1] Við notum orðið leiðsagnarnám en ekki leiðsagnarmat yfir formative assessment. Fyrir því hafa Hjördís Þorgeirsdóttir (2020, 2023) og Nanna Kristín Christiansen (2021) fært góð rök og vísum við til þeirra.

[2] Við notum orðið námsviðmið fyrir hugtakið sem fyrrnefndir fræðimenn nefna success criteria eða criteria for success. Nanna Kristín Christiansen (2021) fjallar um þýðingu enska hugtaksins á íslensku í bók sinni Leiðsagnarnám. Hún nefnir orðin árangursviðmið, námsviðmið og viðmið (sjá bls. 100).

[3] Bandamenn hafa líka verið nefndir gagnrýnir vinir (McNiff (2010) talar um critical friend). Bandamaður er sá eða sú sem rannsakandi treystir til að rýna til gagns í rannsóknina.

Um höfunda

Hafsteinn Óskarsson útskrifaðist með BA with honours í landfræði frá University of Newcastle upon Tyne, Englandi, árið 1982. Hann lauk 40 einingum í viðskiptafræði við Gautaborgarháskóla 1986 og uppeldis- og kennslufræðum til kennsluréttinda frá Háskóla Íslands árið 1996. Hafsteinn kenndi við grunnskóla árin 1989–2000. Hann réði sig að Menntaskólanum við Sund haustið 2000 og hefur kennt þar jarðfræði, landfræði og hagfræði auk þess sem hann gegndi starfi tölvuumsjónarmanns um árabil. Í vetur kennir Hafsteinn hagfræði við skólann.

Sigurrós Erlingsdóttir er með meistarapróf í íslensku frá Háskóla Íslands og kennsluréttindi frá sama skóla. Hún er einnig með meistaragráðu í skólastjórnun frá University of San Diego. Sigurrós kenndi íslensku við Menntaskólann við Sund, fyrst í tvö ár sem stundakennari en var fastráðin 1987. Hún var kennslustjóri við MS 1998–1999 og aftur 2002–2015. Frá haustinu 2015 og þar til hún fór á eftirlaun haustið 2023 kenndi hún íslensku við skólann. Sigurrós var þátttakandi í starfendarannsóknarhópi MS frá stofnun hans og þar til hún lét af störfum.

SKÓLAÞRÆÐIR

Grein birt 26. október 2024