

Leiðsagnarmat og nemendur með sérþarfir

Hér verður gefið yfirlit yfir þau lykilatriði sem fram koma í verkefni Evrópumíðstöðvarinnar „Námsmat í skólum án aðgreiningar“ þar sem fjallað er um hvernig veita má nemendum með sérþarfir stuðning við nám og kennslu eða svokallað *leiðsagnarmat* (Assessment for learning).

Mikilvægt atriði varðandi námsmat fyrir alla (inclusive assessment) sem fram kom í viðræðum við sérfræðingana var hugmyndin um *leiðsagnarmat*. Vísað er í þessa hugmynd í skýrslum flestra aðildarlandanna um eigin námsmatskerfi (www.european-agency.org/site/themes/assessment/index.shtml). Í þessum landsskýrslum er litið á *leiðsagnarmat* sem „eigindlega“ matsaðferð. Slíkt mat – sem einnig kallast „mótandi mat“ eða „símat“ – fer venjulega fram í skólastofunni og það er kennarinn, og fagfólk sem með honum starfar, sem framkvæmir það. Yfirleitt er um að ræða matsaðferðir sem upplýsa kennarana um hvernig nemendum gengur í námi sínu og eru þeim til leiðbeiningar um hvernig haga skuli kennslunni.

Í öðrum hluta verkefnisins var megináherslan lögð á þá ákvörðun að beina rannsókninni að leiðsagnarmati og hvernig hægt sé að beita því í skólum án aðgreiningar.

Starfið var tvíþætt:

- Skoðað var hvað fræðimenn hafa ritað um þetta málefni. Þetta var stutt yfirlit yfir efni sem fánlegt er á ensku (sjá heimildalistann aftast í þessari skýrslu);
- Rætt var við alla sérfræðingana sem unnu að verkefninu.

Sérfræðingunum var kynnt innihald fræðiritanna áður en viðræðurnar fóru fram. Þeir voru síðan í kjölfarið beðnir um að velta fyrir sér muninum á leiðsagnarmati (mótandi mati, símati) og námsmati (vottun um árangur/lokamati/samantektarmati) og ganga út frá eftirfarandi kennistærðum:

KENNISTÆRÐIR	LEIÐSAGNARMAT	NÁMSMAT
Tilgangur	Stuðningur við nám	Ábyrgðarskylda (í tengslum við fyrirfram ákveðna staðla)
Markmið	Að veita upplýsingar um kennslu og nám Að stuðla að frekara námi Að leggja áherslu á framför Að þroska hugsun nemenda	Að safna upplýsingum um árangur (skrá einkunnir) Að gera samanburð við fyrirfram sett markmið Að leggja áherslu á árangur

KENNISTÆRÐIR	LEIÐSAGNARMAT	NÁMSMAT
Hlutaðeigandi aðilar	Kennarar, nemendur, foreldrar, jafnaldrar Annað starfsfólk í skólum	Kennarar Utanaðkomandi sérfræðingar
Hvenær	Fer stöðugt fram	Fer fram á fyrirfram ákveðnum tíma
Tæki	Umræður, athuganir, sjálfsmat, jafningjamat, samræður kennara, athugasemdir, samtöl, spurningar, endurgjöf, engin einkunnagjöf, námsmappa, einstaklingsáætlun	Próf, æfingar, einkunnagjöf, spurningar, kannanir

Harlen (2007a), staðfært

Grundvallarmunurinn á *leiðsagnarmati* (Assessment for Learning) og námsmati (Assessment of Learning) er sá í hvaða tilgangi kennarar og annað fagfólk safnar gögnum um námsframvindu.

Enda þótt sum tækin kunni að vera hin sömu (t.d. að leggja fram spurningar) þá var meginniðurstaða sérfræðinganna sú að hafa þurfi eftirfarandi í huga:

- *Leiðsagnarmat* miðar að því að bæta námið; námsmat miðar að því að tryggja ábyrgðarskyldu (skóla og kennara).

- *Leiðsagnarmat* gefur til kynna námsgetu og hvað gera skuli í framhaldinu til að bæta námið, þá er sjónum beint að samspili kennslu og náms; námsmat sýnir þann árangur sem þegar hefur náðst, hvað nemandinn hefur lagt á minnið og tileinkað sér, og gefur vísbendingu um hver staðan er.

- Þeir sem taka þátt í leiðsagnarmati geta gefið innsýn í hvaða framförum nemandi hefur tekið og hvaða hlut skólinn átti í því ferli; meðal þeirra sem taka þátt í námsmati eru sérfræðingar sem taka ekki þátt í daglegri starfsemi skólans (t.d. eftirlitsmenn), þeir kunna að vera beðnir um að bregða upp mynd af skólanum á tilteknum tímamarki, en þeir þekkja ekki alltaf nógu vel til innri starfsemi skólans til að geta gefið innsýn í það nám sem þar fer fram.

Leiðsagnarmat og nemendur með sérþarfir

Hugmyndin um endurgjöf til nemenda um námsframvindu er afgerandi atriði til að hægt sé að átta sig á muninum á hugtakinu „*leiðsagnarmat*“ eins og kennarar nota það almennt – og það er oftast notað, til dæmis í landsskýrslunum – og notkun hugtaksins í rannsóknum.

Almennt snýst *leiðsagnarmat* um að safna vísbendingum um nám og nota þær til að laga kennsluhætti að aðstæðum og skipuleggja næstu skrefin í náminu. Vísbendingar um nám skipta sköpum því að þær sýna hvort breyting hefur átt sér stað (eða ekki) á námsframvindu og hugsanlega á

námsferli. Á grundvelli slíkra vísbendinga geta kennarar sett fram markmið og veitt nemendum endurgjöf (sjá Hattie and Timperly, 2007), og ekki einungis gert þeim þannig ljóst hvað þeir hafa lært, heldur einnig hvernig þeir fóru að því og hvernig best er að haga náminu í framtíðinni. Sú endurgjöf sem veitt er þegar *leiðsagnarmat* fer fram hvetur nemandann til að velta fyrir sér eigin námi.

Í þeim fræðiritum sem skoðuð voru er leiðsagnarmati oft lýst þannig að í því felist slík sjálfsskoðun, eða öllu heldur, að það sé leið til að fá nemendur til að velta fyrir sér eigin námi þar sem þeir taki þátt í gagnkvæmri „endurgjöf“ með kennurum sínum. Meginmarkmiðið með því að beita endurgjöf í leiðsagnarmati er að efla þekkingu nemenda á eigin hugsun (námsvitund), þ.e. ekki einungis skilning þeirra á því hvað þeir læra, heldur hvernig þeir læra og geta lært með sem bestum árangri.

Vinnuhópur um umbætur í námsmatsmálum (2002) gerði nákvæma grein fyrir þessu og lýsti leiðsagnarmati sem:

... ferli þar sem leitað er vísbendinga og þær túlkaðar til að nemendur og kennarar þeirra geti áttað sig á hvar nemendurnir eru staddir í námi sínu, hvert þeir þurfa að stefna og hvernig best sé að ná settu marki.

(Vinnuhópur um umbætur í námsmatsmálum. bls. 2)

Í þessu rannsóknarsamhengi fer fram bæði sjálfsskoðun og sjálfsmat í leiðsagnarmati og slíkt þroskar skilning nemandans á því hvernig námi hans er hagað og hvernig gera má betur. Þetta er einkum mikilvægt þar sem lögð er áhersla á námsvitund í leiðsagnarmati (sjá t.d. hvað sagt er um leiðsagnarmat í Western and Northern Canadian Protocol for Collaboration in Education, 2006). Slíkar umsagnir eru þó ekki alltaf meginatriði þegar fjallað er um *leiðsagnarmat* í almennara samhengi (svo sem í landsskýrslunum).

Meijer (2003) heldur því fram að það sem reynist nemendum með sérþarfir vel reynist öllum nemendum vel og sú meginregla var höfð að leiðarljósi í allri verkefnisvinnunni. Þegar fjallað er um *leiðsagnarmat* í rannsóknartengdu samhengi verður þó að taka tillit til þess að þá er tekið mið af nemendum sem ekki eru með sérþarfir. Í umfjöllun um *leiðsagnarmat* í þeim fræðiritum sem skoðuð voru (Lynda and et al., 1997; Black and William, 1998) er aðeins lítillega komið inn á *leiðsagnarmat* í tengslum við nemendur með sérþarfir.

Í verkefni Evrópumíðstöðvarinnar var því tekin ákvörðun um að taka vandlega til skoðunar að hve miklu leyti fræðileg hugmynd um *leiðsagnarmat* á við þegar um nemendur með sérþarfir er að ræða, sem og hugsanleg áhrif hennar á þær matsaðferðir sem kennarar, skólastjórnendur, foreldrar og jafnvel nemendur sjálfir beita. Meginspurningin sem verkefnisvinnan vakti var því sú *hvort það sem reynist flestum nemendum*

vel reynist einnig nemendum með sérþarfir vel. Viðræður við sérfræðinga snerust því fyrst og fremst um það hvort fræðilegur skilningur á leiðsagnarmati ætti við þegar um nemendur með sérþarfir væri að ræða.

Sérfræðingarnir fjölluðu um tvö meginviðfangsefni:

1. Hefur *leiðsagnarmat* sömu merkingu meðal allra nemenda, hvort sem þeir eru með sérþarfir eða ekki? Gilda sömu reglur?
2. Er leiðsagnarmati beitt á annan hátt gagnvart nemendum með sérþarfir en öðrum nemendum? Ef svo er, hver er þá munurinn – fyrir nemendur, kennara, skólastjórnendur og í skólastarfinu?

Leiðsagnarmat – mikilvægt hugtak

Meginniðurstaða sérfræðinganna er sú að leiðsagnarmat sé veigamikill liður í því að nám og kennsla skili árangri meðal nemenda, einnig þeirra nemenda sem eru með sérþarfir.

Kjarni málsins er sá að ekki sé spurning um *hvort* beita eigi leiðsagnarmati gagnvart nemendum með sérþarfir, heldur *hvernig* því skuli beitt.

Sérfræðingarnir höfðu þó einn varnagla á og það var hvernig hægt væri að beita leiðsagnarmati þegar nemendur væru með mjög miklar sérþarfir. Einkum var talið vandasamt að fá nemendur með alvarlega og margþætta námserfiðleika til að bregðast við endurgjöf.

Niðurstaða sérfræðinganna þar að lútandi er þó í stuttu máli eftirfarandi:

... ekki þarf að nota annað matskerfi gagnvart nemendum sem eiga við mikla erfiðleika að etja, heldur einungis annars konar matsaðferðir/tæki.

Leiðsagnarmat – aðferðir og tæki

Um tæki sem beitt er í leiðsagnarmati sýna niðurstöður sérfræðinganna að ýmsar aðferðir sem þeim tengjast (svo sem einstaklingsbundnar athuganir, námsmöppur og dagbækur) hafa mikið verið notaðar við sérkennslu um árabíl.

Hvað aðrar aðferðir og tæki varðar skal lögð áhersla á þá staðreynd að beita má aðferðum og tækjum leiðsagnarmats gagnvart nemendum með sérþarfir að því gefnu að þau séu aðlöguð og þeim breytt þannig að þörfum hvers nemanda sé mætt.

Sérfræðingarnir töldu athuganir kennara vera megináðferðina til upplýsingaöflunar. Einkum þóttu þær vera mikilvægar þegar nemendur með sérþarfir voru annars vegar þar sem þær voru ef til vill eina tiltæka aðferðin

til að afla upplýsinga um nám einstaklinga sem geta lítið sem ekkert tjáð sig með orðum.

Sérfræðingarnir töldu þó að kennarar þyrftu að fá meiri leiðbeiningar frá sérfróðum aðilum til að auka hæfni sína á þessu sviði. Þeir sögðu að einkum þyrfti að veita kennurum leiðsögn við að þróa einstaklingsbundnari aðferðir við athuganir á nemendum með sérþarfir. Sumir bentu á að myndbandsupptökur kæmu sér vel við slíka upplýsingaöflun um nemendur sem eiga við mikla námserfiðleika að etja og það væri besta leiðin til að kennarar gætu velt fyrir sér hvernig meta bæri nemandann og haft samráð við starfsfélaga sína.

Að bera fram spurningar er oft mikilvægur liður í þeim samskiptum nemanda og kennara sem eiga sér stað við endurgjöf. Sérfræðingarnir bentu á að einnig sé hægt að leggja spurningar fyrir nemendur með sérþarfir – og slíkt sé nauðsynlegt – en aðeins:

... ef spurningarnar eru þannig framsettar að nemendum sé ætlaður nægur tími til að svara þeim („umhugsunartími“) og ef ýmiss konar örvun í tengslum við spurningarnar (t.d. sjónræn eða munnleg) og leiðum til að svara (t.d. augnsambandi) er beitt ...

Auk þess bentu sérfræðingarnar á að námsmappan – svo framarlega sem henni fylgdu fleiri gögn, svo sem einstaklingsáætlun nemandans eða meðferðaráætlun sérfræðings – gæti nýst í umræðum við annað fagfólk og foreldra.

Síðast en ekki síst sögðu þeir að aðferðum sem hvetja til sjálfsmats og einkum sjálfsskoðunar megi beita við *leiðsagnarmat* að því gefnu að þær séu aðlagaðar og þeim breytt á þann hátt að þær komi til móts við þarfir einstaklingsins. Það var talið mikilvægt markmið að efla sjálfsmat meðal nemenda sem glíma við alvarlega námserfiðleika, en stefna í mörgum tilvikum að því að öðlast sjálfsforræði og sjálfstæði. Slík færni er grundvallaratriði sem þroski til sjálfsskoðunar og þekkingar á eigin hugsun styður við (Porter et al., 2000).

Leiðsagnarmat – vísbindingar fyrir skólastjórnendur

Allir sérfræðingarnir voru sammála um hið mikilvæga hlutverk sem skólastjórnendur gegna við að skapa kennurum tækifæri til að ræða um málefni sem tengjast námsmati og foreldrum til að taka þátt í matsferlinu sem börn þeirra ganga í gegnum. Það sem þarf er:

... að skólastjórnendur og fulltrúar þeirra fylgist með áætlunum og námsmati ... fleiri heimavinnu/skóladagbækur og meira af óformlegu spjalli, símtölum.

Skólastjórnendum ber að sjá til þess að mótaðar séu siðareglur þar sem gengið er út frá því grundvallaratriði að nemendur séu virkir þátttakendur (Porter, Robertson and Hayhoe, 2000). Séu óskir nemenda og almennt viðhorf innan skólans um virka þátttöku nemenda ekki virt er hætt við að *leiðsagnarmat* nái ekki að festast í sessi.

Almennt kom fram hjá sérfræðingum ýmissa aðildarlanda að skólastjórnendur þurfi að sjá til þess að allir kennarar fái formlega úthlutað meiri tíma til undirbúningsvinnu þannig að þeir nái betri árangri í því ferli sem leiðsagnarmatið er.

Niðurstöður

Niðurstöður sérfræðinganna voru samhljóða: Sá skilningur sem lagður er í hugtakið *leiðsagnarmat* í ýmsum löndum, og – sem mestu máli skiptir í þessu samhengi – eins og því einnig er lýst í fræðiritum, gildir um alla nemendur, einnig þá sem eru með sérþarfir.

Í umræðunum kom fram að þróa má þessa hugmynd enn frekar: *Leiðsagnarmat* varðar alla nemendur og út frá því sjónarmiði að nám skuli fara fram án aðgreiningar ætti ekki að þurfa að gera neinn greinarmun á nemendum, hvort sem þeir eru með sérþarfir eða ekki, heldur ætti að breyta starfinu í skólastofunni þannig að þörfum allra nemenda væri sinnt.

Samkvæmt þessari staðhæfingu má benda á fjórar meginniðurstöður:

1. Það gilda sömu reglur um *leiðsagnarmat*, hvort sem nemendur eru með sérþarfir eða ekki.
2. Eini munurinn á nemendum með sérþarfir og öðrum nemendum felst í því hvaða tæki og mats/samskiptaaðferðir kennarar nota.
3. Það eina sem valdið getur erfiðleikum þegar leiðsagnarmati er beitt meðal nemenda með sérþarfir er hvernig farið er að því að fá nemendur til að velta fyrir sér eigin námi (t.d. í gagnkvæmum samskiptum nemanda og kennara við endurgjöf). Hjá nemendum sem nota óhefðbundið samskiptaform getur slík endurgjöf ekki farið fram með venjulegum samræðum. Þá þarf að finna upp og nota einstaklingsmiðaðri aðferð, ný matstæki og ýmiss konar leiðir til að kennari og nemandi geti átt samskipti; svo sem nákvæma athugun við tilsettar aðstæður sem gerir kennaranum kleift að meta hvað nemandanum líkar vel/illa og svo framvegis.
4. Þróaður hefur verið fjöldi aðferða og tækja til leiðsagnarmats við sérkennslu sem einnig mætti nota við almenna kennslu til að bæta námsaðbúnað allra nemenda.

Í stuttu máli sagt getur og ætti *leiðsagnarmat* að fara fram meðal allra nemenda, einnig þeirra sem eru með sérþarfir, að því gefnu að viðeigandi

og nauðsynlegar breytingar séu gerðar til að tryggja fulla þátttöku hvers einasta nemanda í matsferlinu.

Ljóst er að umfjöllunin um *leiðsagnarmat* í þessu verkefni Evrópumíðstöðvarinnar hefur aðeins markað nýtt upphaf. Nákvæmari rannsóknir – bæði kannanir og fleiri dæmi um góða starfshætti á sviði leiðsagnarmats þar sem komið er til móts við þarfir nemenda með sérþarfir – þurfa að fara fram á næstunni.

Þó eru vonir bundnar við að umfjöllun sérfræðinganna sem og staðhæfingar þeirra um að *leiðsagnarmat* sé öllum nemendum til stuðnings í námi muni hafa áhrif á starf og ákvarðanatökur stefnumótandi aðila og fagfólks á sviði menntamála um alla Evrópu.

Óstytta útgáfu þessarar skýrslu – með orðréttum tilvitnunum í sérfræðinga um lykilniðurstöður – er að finna á slóðinni:

<http://www.european-agency.org/site/themes/assessment/index.shtml>

Heimildir

Assessment Reform Group (1999) *Assessment for Learning: Beyond the Black Box*. Cambridge: University of Cambridge School of Education.

Assessment Reform Group (2002) *Assessment for Learning: 10 principles. Research-based principles to guide classroom practice*. Nuffield Foundation: Rafrænar heimildir á netslóðinni: http://www.qca.org.uk/libraryAssets/media/4031_afl_principles.pdf (Síðast notaðar í nóvember 2008).

Black, P. and Wiliam, D. (1998) *Inside the Black Box: Raising Standards through Classroom Assessment* Phi Delta Kappan, 80, 139-148. Rafrænar heimildir á netslóðinni: <http://www.pdkintl.org/kappan/kbla9810.htm> (Síðast notaðar í júlí 2008).

Black, P. and Wiliam, D. (2002) *Inside the Black Box: Raising Standards through Classroom Assessment* London: King's College.

Harlen, W. (2007a) *Assessment of Learning*. London: Sage.

Harlen, W. (2007b) *The Quality of Learning: assessment alternatives for primary education*. (Primary Review Research Survey 3/4). Cambridge: University of Cambridge.

Hattie, J. & Timperly, H. (2007) The power of feedback. *Review of Educational Research*, Vol. 77, N.1, bls. 81-112.

Lynn, S. F. and et al. (1997) „Effects of task-focused goals on low-achieving students with and without learning disabilities“ *American Educational Research Journal*, 34, 513-543.

Meijer, C. J. W. (ed.) (2003) *Inclusive Education and Classroom Practices*. Middelfart: Evrópumíðstöðin fyrir þróun í sérkennslu.

Porter, J., Robertson, C. and Hayhoe, H. (eds.) (2000) *Classroom Assessment for Students with Learning Difficulties/Disabilities*. Birmingham: Qualifications & Curriculum Authority.

Wiliam, D. (2007) *Assessment for learning: why, what and how*. London: Institute of Education, University of London.

Wiliam, D. and Leahy, S. (2007) „A theoretical foundation for formative assessment“. In J. McMillan, H. (ed.) *Formative Classroom Assessment: Theory into Practice* (pp. 29-42). New York: Teachers College Press.

Western and Northern Canadian Protocol for Collaboration in Education, (ed.) (2006) *Rethinking Classroom Assessment with Purpose in Mind*. Crown Right of the Government of Alberta, British Columbia, Manitoba, Northwest Territories, Nunavut, Saskatchewan, Yukon Territory: Western and Northern Canadian Protocol for Collaboration in Education.