

Atli Harðarson

Hæfniviðmið og grunnþættir menntunar

Í aðalnámskrá fyrir framhaldsskóla frá 2011

Ég þakka fyrir að vera boðið á þennan fund. Þó enginn hafi beinlínis tekið það fram geri ég ráð fyrir að mér hafi verið boðið í og með vegna þess að ég hef andmælt fyrir mælum frá mennta- og menningarmálaráðuneytinu um að prófskírteini þeirra sem ljúka framhaldsskólaprófi innihaldi vitnisburð um svokallaða „lykilhæfni“. En lykilhæfni er, samkvæmt því sem stendur í aðalnámskrá framhaldsskóla, ætlað að tengja grunnþætti menntunar við „markmið um hæfni nemenda að loknu námi. Lykilhæfnin snýr að nemandanum sjálfum og er þannig nemendamiðuð útfærsla á áherslum grunnþátta“ (Mennta- og menningarmálaráðuneytið 2011, bls. 31). Þessir grunnþættir eru sex samkvæmt námskránni: Læsi, sköpun, jafnrétti, lýðræði og mannréttindi, sjálfbærni, velferð og heilbrigði.

Hugmyndin um lykilhæfni er tilraun til að tengja grunnþættina við námskrárhæfð sem gerir ráð fyrir að allt skólastarf sé skipulagt út frá mælanlegum markmiðum sem tilgreina hvernig nemendur eiga að verða. Ég kem nánar að þessu síðar. Lykilhæfnin sem um ræðir er þá eiginleikar einstaklinga sem svara til gilda á borð við jafnrétti, lýðræði og heilbrigði.

Andmæli mín sem birtust á vef Kennarasambands Íslands byggðust á þælingum um hvernig gögnum þyrfti að safna um nemendur til að skrá hæfni af þessu tagi á skírteini þeirra. Rökin sem ég benti á áttu að sýna fram á að þetta væri bæði illframkvæmanlegt og hæpið frá siðferðilegu sjónarmiði. Ég nefndi líka að gögn af því tagi sem um ræðir séu viðkvæmar persónuupplýsingar í skilningi laga um persónuvernd (77/2000) og því óvíst að skólum sé heimilt að sýsla með þau. Ég ætla ekki að endurtaka þessi rök hér heldur ræða málið frá annarri hlið og skýra hvernig krafan um mat á „lykilhæfni“ einstaklinga sprettur af námskrárhæfð sem kenna má við tæknihyggju.

Tvö lög í textanum – hæfniviðmið og grunnþættir menntunar

Með aðalnámskrá framhaldsskóla sem út kom 2011 var reynt að laga skólastarf að kenningakerfi sem er upprunnið í Bandaríkjunum en hefur náð vaxandi fótfestu í Evrópu meðal annars gegnum svokallað Bologna ferli. Kjarni þessara kenninga felur í sér að skólastarf skuli skipulagt út frá nemendamiðuðum markmiðum, nánar tiltekið nákvæmum lýsingum á mælanlegum eiginleikum sem nemendur eiga að öðlast. Í námskránni er orðið „hæfniviðmið“ notað yfir slíka eiginleika. (Sjá nánar í Atli Harðarson 2012b.)

Það sem segir um hæfniviðmið í námskránni er angi af tæknihyggju sem námskrárgerðarmenn í mörgum löndum hafa lært af bandarískum menntunarfræðingum. Helsti upphafsmaður þessarar tæknihyggju í námskrármálum hét John Franklin Bobbitt. Bók hans *The*

Curriculum kom út árið 1918. Sú bók markaði upphaf stefnu í námskrárgerð sem varð ríkjandi í Bandaríkjunum um miðbik síðustu aldar og hefur í vaxandi mæli áhrif í Evrópu um þessar mundir. Vegur hennar meðal menntunarfræðinga varð mestur á eftirstríðsárunum og fram yfir 1970. Síðan þá hafa fjölmargir námskrárfræðingar og menntaheimspekingar andæft henni. Hún er samt enn í sókn við menntamálaráðuneyti víða um lönd og álfur, enda er það gömul saga og ný að heimspeki gærdagsins er heilbrigð skynsemi dagsins í dag og hluti af valdsorðaskaki morgundagsins.

Bobbitt lagði áherslu á að markmið skólastarfs væru tilgreind af nákvæmni og þau væru mælanleg. Hann andæfði um leið hástemmdum hugsjónum húmanista og rómantískra skólamanna nítjándu aldar:

Við höfum sett markið á óljósa menntun, illa skilgreinda tilsögn, þokukennt tal um alhliða þroska einstaklinganna, ótiltekinn siðferðis þroska eða félagslega skilvirkni sem ekki er útfærð í einstökum atriðum ... En sá tími er senn liðinn að menn láti sér duga yfirgripsmikil og illa skilgreind markmið. Öld vísindanna krefst nákvæmni og útfærslu í einstökum atriðum (Bobbitt, 1972, bls. 41).

Þótt þessi tæknihyggja sem ég rek til Bobbitt sé áberandi í aðalnámskránni frá 2011 má líka finna þar menntastefnu af allt öðru tagi, því þar er líka áhersla á áður nefnda grunnþætti menntunar.

Það sem segir um grunnþættina er raunar margt af því tagi sem Bobbitt kallaði, í lítilsvirðingartóni, „yfirgripsmikil og illa skilgreind markmið“. Sumt af því er raunar sprottið úr hugarheimi 19. aldar sem Bobbitt og tæknihyggja tuttugustu aldar gerðu uppreisn gegn, hugarheimi þar sem rómantík blandaðist saman við hughyggju Hegels, húmanisma Schillers og hugjónir um jöfnuð og betra samfélag. John Dewey færði mikið af þessum hugsjónum í búning sem hæfði tuttugustu öldinni og hjá námskrárfræðingum sem andæft hafa tæknihyggju á síðustu áratugum hafa þær líka fengið lit af túlkunarfræði, tilvistarstefnu og fleiri hræringum í heimspeki síðustu aldar.

Við getum kennt þessi tvö lög í texta námskrárinnar við Bobbitt og Dewey, tæknihyggju og mannhyggju eða límt á þau aðra merkimiða. Námskráin vísar ekki í heimildir, hún er ekki fræðirit og í henni eru ekki útskýringar eða rökræður sem gera kleift að tengja textann nema rétt lauslega við tiltekna stefnur í heimspeki menntunar. Það er þó hægt að rökstyðja með tilvitnunum í texta hennar að flest sem þar segir um hæfniviðmið sé af öðru bergi brotið en obbinn af því sem segir um grunnþættina. Þetta væri svo sem sök sér ef þarna stæðu bara tvær ólíkar stefnur í menntamálum. Við gætum þá kannski lagað hluta skólastarfsins að annarri stefnunni og hluta að hinni og sums staðar kannski fundið einhvern meðalveg. Vandinn er að með því sem segir um „lykilhæfni“ reynir námskráin að spyrða þetta saman í eitt og úr verður, held ég, óttalegt skrípi.

Kjarni þess sem námskráin segir um hæfniviðmið er að allt skólastarf skuli skipulagt út frá markmiðum sem nemendur skulu hafa náð að námi loknu og hægt er að lýsa fyrirfram. Þetta felur meðal annars í sér að skólastarf skuli nemendamiðað í þeim skilningi að það sé skipulagt til að breyta nemendum með fyrirfram tilteknum hætti.

Kjarninn í því sem segir um grunnþætti menntunar er hins vegar að skólinn skuli virða tiltekin gildi eins og t.d. lýðræði og jafnrétti í öllu starfi sínu.

Það er mikill munur á að tryggja að starfshættir séu í samræmi við einhver gildi og að miða þá alla við einhverja lokaútkomu eða niðurstöðu og ég tala nú ekki um ef lokaniðurstaðan á að vera eitthvert tiltekið ástand nemenda. Lýðræðislegir starfshættir í skólum fara til dæmis varla saman við að nemendur séu forritaðir með fyrirframákveðnum hætti sem þeir sjálfir hafa ekkert um að segja. Um þetta mætti hafa fleiri orð því tæknihyggjan hefur alltaf átt erfitt með viðurkenna að nemendur séu frjálssir menn, að hver þeirra kunni að hafa sín eigin markmið með náminu sem ef til vill víkja frá markmiðum þeirra sem skrifa námskrár skólanna. En frelsi nemenda er efni í annað erindi. Hér ætla ég að útlista flokkun á markmiðum sem ég lít á sem eina leið (af mörgum) til að skilja hvers vegna hugmyndin um mælanlega fyrirframskilgreinda lykilhæfni sem nemendur eiga að öðlast er óttaleg lokleysa. (Nánari greinargerð fyrir flokkun minni á markmiðum er í Atli Harðarson 2013.)

Ólíkar gerðir markmiða

Markmið eru stundum flokkuð eftir því hvort verk okkar eru vensluð þeim eins og orsök a-fleiðingu eða hvort um röktengsl er að ræða. Þau eru líka stundum flokkuð eftir því hvort þau eru fyrirframskilgreind eða hvort þau mótast jafnóðum og einhverri viðleitni vindur fram. Þriðja flokkunin skiptir líka máli í þessu samhengi en það er skipting í markmið sem hægt er að klára og viðleitni sem ekki getur beinlínis lokið. Ég kys að líkja þeim fyrrnefndu við vörður og þeim síðarnefndu við leiðarstjörnur.

Það er líklega best að skýra þennan þriðja greinarmun með dæmum. *Að fara saman í kvikmyndahús um næstu helgi og að taka þátt í Akraneshlaupinu* eru vörður, eða með öðrum orðum markmið sem hægt er að ná. *Að búa í farsælu hjónabandi og að lifa heilbrigðu lífi* eru hins vegar leiðarstjörnur eða viðleitni sem ekki er hægt að ljúka. Sá tími kemur aldrei að hjón geti sagt: „Nú er samband okkar orðið farsælt og við þurfum ekki að hugsa um það meira.“ Markmiðið að byggja upp gott hjónaband verður aðeins skilið sem ævilöng viðleitni. Það er leiðarstjarna sem er hægt að fylgja en ekki varða sem hægt er að komast að og vera þá búinn með þann áfanga leiðarinnar. Svipað má segja um heilbrigði. Viðleitni til að lifa heilbrigðu lífi getur tæpast lokið fyrr en ævin er á enda og hæpið er að hún geti beinlínis heppnast með því að verkið klárast – á endanum verðum við lasin og deyjum þótt öll okkar viðleitni snúist um að lifa heilbrigðu lífi.

Markmiðin sem hægt er að klára geta þjónað, og þjóna raunar oftast, markmiðunum af hinu taginu, þeim sem ég kalla leiðarstjörnur. Að fara saman í kvikmyndahús getur til dæmis

þjónað því markmiði að lifa í farsælu hjónabandi. Að taka þátt í Akraneshlaupinu getur verið hluti af viðleitni til að vera hraustur og heilbrigður.

Markmiðin sem er hægt að ná eru sjaldnast neitt sérstaklega mikilvæg. Flest fólk er til í að endurskoða þau af litlu tilefni. Ef það verður til dæmis gott veður um næstu helgi er kannski tilvalið að fara í gönguferð og sleppa kvikmyndinni. Hins vegar þarf talsvert að ganga á til að fólk gefi markmiðin sem er ekki hægt að klára upp á bátinn. Með öðrum orðum eru markmiðin sem skipta mestu máli, og við ættum síst að víkja frá, leiðarstjörnur fremur en vörður. Þetta á við um námsmarkmið ekkert síður en annað sem fólk er annt um (sjá Atli Harðarson, 2012a). Líf fólks snýst að miklu leyti um slík markmið sem er ekki hægt að ná eða ljúka og þau gefa öðrum markmiðum gildi.

Nú hef ég skýrt greinarmun minn á ólíkum gerðum markmiða og nú er komið að því að tengja hann umræðunni um námskrá og nota hann til að útskýra hvers vegna tæknihyggja í námskrármálum og hugmyndin um mælanlega lykilhæfni, sem af henni leiðir, eru óttalegar meinlokur.

Kjarni tæknihyggjunnar og meinlokan í námskránni

Eitt mikilvægasta einkenni tæknihyggjunnar sem setti svip á námskráfræði síðustu aldar er að hún gerir ráð fyrir að skólastarf snúist allt um markmið af tiltekinni gerð, nefnilega markmið sem segja hvernig nemendur eiga að verða (eða nemendamiðuð markmið) og:

- a. Eru vensluð kennslu eins og afleiðing er tengd orsök.
- b. Er hægt að skilgreina fyrirfram af nákvæmni.
- c. Er hægt að ljúka (þ.e. eru vörður fremur en leiðarstjörnur).

Þeir sem halda að skólastarf hljóti að snúast eingöngu um markmið af þessu tagi og álíta líka að skólar eigi að stuðla að lýðræði og öðrum grunnþáttum þeir hljóta að líta svo á að árangur lýðræðisviðleitninnar sé allur í því fólgin að nemendur öðlist einhverja fyrirframá-kveðna lýðræðislega eiginleika. Það passar ekki við tæknihyggjuna að kostir lýðræðis í skólum séu einkum að fyrir tilstilli þess uppgötví hópurinn ný markmið eða öðlist einhverja góða kosti sem ekki var hægt að sjá fyrir.

Ég held því ekki fram að tengsl þess sem segir um lykilhæfni í aðalnámskránni frá 2011 við tæknihyggjuhefð í námskrárgerð séu meðvituð og úthugsuð hjá þeim sem rituðu textann. Um það veit ég ekkert. Mér þykir svo sem jafn líklegt að þessar hugmyndir hafi komist á blað fyrir þá sök að þankabrot, frasar og glefsur úr ýmsum áttum móta mál manna jafnvel þótt þeir viti ekki sjálfir vel hvað þau þýða.

Þótt fagna beri áherslu á góð og háleit markmið eins og grunnþættina sex í aðalnámskránni frá 2011 þarf að mínu viti líka að gjalda varhuga við hvernig reynt er að sveigja grunn-

þættina undir tæknihyggju með því að leiða af þeim þessa lykilhæfni sem hægt er að tilgreina fyrirfram og ætlast til að nemendur klári að tileinka sér.

Þegar grunnþættirnir eru spyrtil saman við kröfur tæknihyggjunnar um nemendamiðuð markmið sem hægt að tilgreina fyrirfram og klára og þess krafist að lýðræði og jafnrétti í skólum snúist um að nemendur breytist í eitthvað fyrirfram skilgreint og ákveðið, þá endum við með firru og fjarstæðu eins og að halda að það hvort skóla heppnist að vera lýðræðislegur velti á því hvort hægt sé að stimpla skrokkana lýðræðishæfa þegar þeir koma af færibandinu. Ein birtingarmynd þessarar firru er krafa mennta- og menningarmálaráðuneytisins um að skírteini sem nemendur fá við námslok tilgreini hvaða lykilhæfni þeir hafa náð. Ef við ætlum í raun og veru að efla skólastarf í anda lýðræðis og jafnréttis og ámóta hugsjóna er líklega nær að nemendur gefi skóla sínum vitnisburð um þessi efni en að skólinn stimpli þá.

*

Um tæknihyggju sem meinloku í skólastarfi gæti ég haft mörg orð en ég læt duga að nefna í lokin að hvort sem við leggjum áherslu á umrædda grunnþætti eða bara skilning á hefðbundnum námsgreinum getur skólastarf ekki snúist einvörðungu um að nemendur nái markmiðum sem eru fyrirfram skilgreind og hægt að ljúka og staðfesta að sé lokið. Það hlýtur líka að snúast um markmið sem er ekki hægt að ljúka og ekki hægt að mæla og síðast en ekki síst um að gefa nemendum tækifæri til að uppgötva sín eigin markmið og vinna að þeim – eða jafnvel að uppgötva þau ekki heldur bara leita án neinnar endanlegrar niðurstöðu.

Góð menntun er alltaf að nokkru leyti eins og ferð um ókunn lönd sem ekki hafa verið kortlögð og þess vegna lítið vit að heimta að nemendur fari bara á staði sem hafa verið ákveðnir fyrirfram.

Rit

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

Atli Harðarson (2012b). Ný aðalnámskrá framhaldsskóla og gömul námskráfræði. *Uppeldi og menntun* 21(2), 71–90.

Atli Harðarson (2013). *In what sense and to what extent can organised school education be an aims-based enterprise?* (Doktorsritgerð við Menntavísindasvið Háskóla Íslands). Reykjavík: Háskólaþrent.

Bobbitt, J. F. (1972). *The curriculum*. New York: Arno Press. (Upphafleg útgáfa 1918).

Mennta- og menningarmálaráðuneytið (2011). *Aðalnámskrá framhaldsskóla: Almennur hluti 2011*. Reykjavík: Höfundur.