

Vurdering og rekruttering

Gard Brekke og Gunnar Gjone

Vurderingsordningene i utdanning og opplæring gjennomgår en kontinuerlig og nødvendig utvikling. De kravene som stilles til den enkelte forandrer seg, ofte påvirket av forandringer i samfunnet. For eksempel har vi innenfor skoleverket i flere land sett en utvikling der en setter spørsmålsteget ved den grupperelaterte vurderingen, og innfører en mer mål- eller kriterierelatert vurdering. Disse har kommet inn på bakgrunn av styringsmodeller fra andre deler av samfunnslivet. Universitetstudier har en tradisjon med målrelatert vurdering, men det finnes også sterke tradisjoner med grupperelatert vurdering innenfor ulike universitetsmiljøer.

For et studium gjennomføres ofte tre ”typer” vurderinger (nivåer):

- Inntaksvurdering (hvem som skal kunne begynne studiet)
- Underveisvurdering (hvem som skal fortsette med studiene)
- Sluttvurdering (hvem som skal komme ut med ønskede kvalifikasjoner)

Vår holdning i Norden er at en ønsker at alle skal få en sjanse til å vise sine kvalifikasjoner ved å kunne begynne på et studium, slik at for mange studier er inntaksvurderingen fleksibel, og en vurdering er ofte innført på grunn av begrensede ressurser (dersom en har blitt godkjent i visse grunnleggende emner). For eksempel krever en i Norge at alle skal ha fullført matematikk i første år i videregående opplæring. Vi skal ikke ta opp diskusjonen om nødvendige og tilstrekkelige forutsetninger i stor bredde her, men rette søkelyset mot vurdering og rekruttering for en utdanning i matematikdidaktikk.

Matematikdidaktikk er en ny disiplin, og den står nær flere andre disipliner, for eksempel matematikk og pedagogikk/psykologi. I tillegg trekkes et annet element inn i matematikdidaktikkstudiet – skolepraksis. Hvert av disse elementene har sine egne vurderingstradisjoner. For eksempel har vurdering i matematikk en tradisjon som er forskjellig fra vurdering av (skole)praksis. Vurderingsordningene vil bestemme rekrutteringen i de fleste studier, og for oss er det et sentralt spørsmål hvilke konsekvenser de får for fagdidaktikere. Med fagdidaktikere i denne sammenhengen forstår vi på en gruppe, som blant annet vil inneholde praktiserende lærere, lærerutdannere og forskere.

Ser vi på de tre vurderings-”typene” nevnt ovenfor, har vi som fagdidaktikere mest ”kontroll” med det siste nivået, mens det er de to første som er avgjørende for rekrutteringen.

Inntaksvurderingen er i hovedsak en generell vurdering om studiekompetanse. Her kan vi stille en rekke mer generelle spørsmål, for eksempel:

- Hvilken betydning har det for rekrutteringen til videre studier, at en nå legger mer vekt på målrelatering i stedet for grupperelatering?
- Hvilke konsekvenser får det at en legger mer vekt på ”nye” vurderingsformer som gruppeeksamener og eksamener med hjelpemidler enn det som har vært tidligere?

Når det gjelder underveisvurderingen kommer et annet problem inn. Som en ny disiplin som knytter seg til andre disipliner er det vurderingsordningene i disse andre disiplinene som er avgjørende for hvem som kan fortsette. Vi opplever her et spenningsfelt mellom ”nyere” typer vurderinger i skolen og de mer tradisjonelle vurderingsformene på universitetet. Vi kan stille spørsmål som følger:

- Er de tradisjonelle ”rigide” vurderingsformene i matematikk på universitetsnivå egnet for de vurderingsformene fagdidaktikere vil arbeide med, som for eksempel legger stor vekt på samarbeid?
- Er den vurderingsordningen som vi har i skolepraksis, som vel er noe sprikende ved ulike utdanningsinstitusjoner, egnet for å avgjøre hvem som kan fortsette med et fagdidaktikkstudium?

Tilsvarende spørsmål gjelder selvfølgelig for de andre komponentene som inngår i et fagdidaktikkstudium.

Sluttvurderingen summerer opp underveisvurderingene og som regel en avsluttende eksamen. Vi forventer også at det blir en tilpassing av vurdering på universitetsnivå til internasjonale grader og vurderinger.

- Hvilke konsekvenser vil det få for rekrutteringen til et studier i fagdidaktikk?

Vi må regne med at vurderingsordningene vil variere for eksempel etter hvilket fakultet den er avlagt ved. Her har ofte en matematisk grad en annen ”valør” enn en samfunnsvitenskapelig.

Hvis vi går til det siste nivået i en forskeropplæring – doktorgrad – får vi en ny runde med vurderinger: en ny inntaksvurdering, nye underveisvurderinger (som kanskje ikke betyr så mye?) og en relativt

rigid sluttvurdering (disputas). Her er inntaksvurderingen viktig – matematikere vil kunne forlange at karakterene i matematikkstudiene skal være på et visst nivå – er det et rimelig krav? Vil pedagoger tilsvarende kunne forlange et nivå på eventuelle pedagogiske komponenter?

Som matematikdidaktikere er vi opptatt av vurdering og vurderingsformer i skolen, spesielt innenfor matematikkundervisningen, og fagdidaktikerne står sentralt i å problematisere og utvikle disse. Vi bør kanskje også ta inn over oss vurderingsordningene på vårt eget felt i høyere utdanning og stille spørsmål om de er egnet.

Dette nummeret har to nordiske artikler, samt et diskusjonsdokument knyttet til et nytt ICM Study av framtidig undervisning og læring i algebra. Den første artikkelen er skrevet av Inger Wistedt, Gudrun Brattström, og Mats Martinsson. De argumenterer for fruktbarheten av samarbeid i heterogene grupper. To empiriske eksempler blir analysert, det ene er hentet fra en studie av tre elleveåringer som løser en oppgave som inneholder begrepet uendelighet og det andre fra grupper av universitetsstudenter som diskuterer matematisk induksjon. I tilknytning til dette diskuterer forfatterne forutsetninger for en fruktbar dialog mellom forskere fra ulike fagfelt, og konkluderer med at en slik dialogisk tilnærming til forskning i matematikkutdanning kan bidra til dypere forståelse av kunnskapsutviklingen.

Frode Haaras artikkel diskuterer plassen til hoderegning i nåtidens norsk skole. Artikkelen gir en oversikt over faktorer som har skapt dagens situasjonen, og de utfordringer som hoderegningen og skolen står ovenfor dersom hoderegning igjen skal bli akseptert som førstevalg ved elementære utregninger. Han argumenterer med at et initiativ til å styrke hoderegningsbruken bør ta utgangspunkt i at elevene må se sitt eget behov for hoderegning dersom det skal kunne forventes at de skal øke bruken av hoderegning på bekostning av lite nyansert bruk av kalkulatorer.