

Fyrirmyndarskóli fyrir börn á yngsta stigi grunnskólans
Hvað segja fræðin og hvert er viðhorf kennara og foreldra

Bryndís Erla Pálsdóttir og Ragnheiður Inga Davíðsdóttir

Lokaverkefni til B.Ed -prófs í Grunnskólakennarafræði
Leiðsögukennari: Baldur Kristjánsson

Kennaradeild
Menntavísindasvið Háskóla Íslands
Júní 2011

Fyrirmyndarskóli fyrir börn á yngsta stigi

Ritgerð þessi er 10 eininga lokaverkefni til B.Ed -prófs við grunnskólakennaradeild, Menntavísindasviði Háskóla Íslands.

© 2011 Bryndís Erla Pálsdóttir, Ragnheiður Inga Davíðsdóttir
Ritgerðina má ekki afrita nema með leyfi höfundar.

Prentun: Bóksala kennaranema
Reykjavík, Ísland 2011

Ágrip

Það hafa flestir skoðun á því hvað góður grunnskóli er. Í okkar kennaranámi hafa umræður um skólastarf og þá þætti er einkenna góðan skóla verið rauður þráður í náminu og mótað þá sýn er við höfum á fyrirmyndarskóla. Í þessari ritgerð munum við fjalla um skólastarfið og hvað góður skóli þarf að hafa, að okkar mati, til að vera til fyrirmyndar. Við munum skoða lög og reglur sem sett eru um skólastarfið, fjalla um kenningar fræðimanna og áhrif þeirra á skólastarfið, tengsl heimilis og skóla og áhrif þessara tengsla á nemendur. Við munum fjalla um nám án aðgreiningar og nokkra þætti er falla undir þessa skilgreiningu s.s einstaklingsmiðað nám, hegðunarerfiðleika og nýbúa. Í ritgerðinni fjöllum við einnig um mismunandi námskrár og þá sérstaklega duldu námskrána. Grunnskólakennarar bera mikla ábyrgð í starfi sínu og við munum fjalla um hlutverk kennarans, fjölbreytta kennsluhætti ásamt fjölbreyttu námsmati. Til að geta skoðað hvað fyrirmyndarskóli þarf að hafa verður að kanna viðhorf foreldra og kennara til skólastarfsins. Því sendum við spurningalista til 16 grunnskólakennara á yngsta stigi grunnskólans og 16 foreldra sem áttu eitt eða fleiri börn á yngsta stigi grunnskólans. Spurningalistarnir innihéldu bæði opnar og lokaðar spurningar ásamt rannsóknarspurningu okkar: *Hvernig er fyrirmyndarskóli fyrir börn á yngsta stigi að þínu mati?* Bárum við niðurstöður könnunarinnar saman við eigin sýn á fyrirmyndarskóla.

Þakkarorð

Við viljum þakka öllum þeim er aðstoðuðu okkur við gerð þessa verkefnis. Leiðsagnakennarinn okkar Baldur Kristjánsson fær okkar bestu þakkir fyrir góða leiðsögn, faglega ráðgjöf og þolinmæði. Við sendum öllum þátttakendum í viðhorfskönnun okkar bestu þakkir fyrir skjót viðbrögð og greinagóð svör. Anna J. Jack og Katrín Anna Guðmundsdóttir fá okkar bestu þakkir fyrir yfirlestur og að lokum viljum við þakka fjölskyldum okkar fyrir ómetanlegan stuðning, þolinmæði og hvatningu sem við höfum fengið frá þeim í kennaranámi okkar.

Efnisyfirlit

Ágrip.....	3
Þakkarorð.....	4
Efnisyfirlit.....	5
1. Inngangur.....	8
2. Lög og reglugerðir.....	10
2.1. Grunnskólalögin.....	10
2.2. Aðalnámskrá grunnskóla.....	12
2.3. Siðareglur kennara.....	13
2.4. Samantekt.....	14
3. Kenningar fræðimanna.....	14
3.1 John Dewey.....	14
3.2 Jean Piaget.....	16
3.4 Urie Bronfenbrenner.....	17
3.3 Howard Gardner.....	19
3.5 Samantekt.....	19
4. Heimili og skóli.....	20
4.1 Hlutverk heimilis og skóla.....	20
4.2 Virkni foreldra.....	21
4.3 Foreldrabátttaka.....	22
4.4 Samantekt.....	23
5. Nám án aðgreiningar.....	23
5.1 Skólastarf.....	24
5.2 Einstaklingsmiðað nám.....	25
5.3 Athyglisbrestur og ofvirkni.....	26
5.4 Nýbúar.....	28
5.5 Samantekt.....	29

6. Námskrár	30
6.1 Hvað er námskrá?	30
6.1 Formleg námskrá	30
6.2 Einstaklingsnámskrá	31
6.3 Núllnámskrá	31
6.4 Vitsmunastýrð námskrá	31
6.5 Bank Street námskrá	32
6.6 Dulda námskráin	32
6.7 Samantekt	34
7. Kennarinn	34
7.1 Starf kennarans	35
7.2 Félagslegi þátturinn	36
7.3 Námsumhverfi	36
7.4 Náms- og kennslutækni	37
7.5 Bekkjarstjórn	37
7.6 Samantekt	38
8. Fjölbreyttir kennsluhættir	38
8.1 Kennsluaðferðir	39
8.1.1 Útlistunarkennsla	39
8.1.2 Þemanám	39
8.1.3 Þulunám	40
8.1.4 Hópkennsla	40
8.1.5 Heimildakönnun	41
8.2 Samvirkt nám	41
8.3 Samantekt	42
9. Námsmat	43
9.1 Tilgangur námsmats	43

9.2 Námsmatsaðferðir.....	44
9.2.1 Formleg skráning.....	44
9.2.2 Óformleg athugun.....	45
9.3 Samantekt	46
10. Könnun	46
10.1 Viðhorf kennara.....	48
10.2 Viðhorf foreldra.....	50
10.3 Samantekt	51
11. Umræður.....	51
12. Lokaorð.....	53
12. Heimildaskrá.....	54
Viðauki 1 –Bréf til skólastjórnenda.....	59
Viðauki 2 – Spurningalisti kennara	60
Viðauki 3 – Spurningalisti foreldra	64

1. Inngangur

Í þessari ritgerð munum við fjalla um þá þætti sem við teljum mikilvæga fyrir hvern skóla og er ætlun okkar að skoða hvað skóli þarf að hafa til að vera til fyrirmyndar. Teljum við að ákveðnir þættir í skólastarfi séu mikilvægari en aðrir. Á undanförunum árum og áratugum hafa hugmyndir um menntamál og skólastarf tekið miklum breytingum sem meðal annars birtast í því að í dag er tekið meira tillit til einstaklingsins og hans þarfa. Grunnskólalögin voru sett til að tryggja öllum börnum jafnan rétt til náms, óháð námsgetu og búsetu. Starfsmenn grunnskóla þurfa að fara eftir þeim lögum og reglum sem sett eru. Jafnframt móta þau það starf sem er innan hvers grunnskóla.

Í okkar námi höfum við kynnst mörgum fræðimönnum og kenningum þeirra. Við völdum þá fræðimenn sem við teljum hafa haft hvað mest áhrif á mótun að góðu skólastarfi. Heimili og skóli teljum við vera veigamiklir þættir í lífi hvers barns og er það sameiginlegt verkefni heimilis og skóla að hlúa að velferð einstaklingsins. Til að skólastarf geti farið vel fram með tilliti til hvers einstaklings þá þurfa þessi samskipti að vera góð. Við fjöllum einnig um nám án aðgreiningar. Þar hefur stórt skref verið stigið sem leitt hefur til aukinnar einstaklingsmiðunar fyrir hvern og einn. Nám án aðgreiningar hefur verið mikið í umræðunni í okkar kennaranámi. Ekki eru allir sammála þessari stefnu stjórnvalda en við munum skoða þá þætti sem skilgreinir nám án aðgreiningar. Við fjöllum í því sambandi um einstaklingsmiðað nám, hegðunarerfileika og nýbúakennslu. Ástæður þess að við fjöllum um nýbúakennslu er að í skólaheimsóknnum okkar hefur alltaf verið að minnsta kosti einn nýbúi í hverjum bekk og teljum við mikilvægt að vita hvernig á að taka á móti nemanda sem talar ekki stakt orð í móðurmáli okkar og hvernig sé hægt að hlúa sem best að honum.

Við fjöllum um starf kennarans, kennsluhætti og námsmat þar sem þessir þættir eru að stórum hluta skólinn sjálfur og hvernig hann vinnur. Við munum einnig skoða hugtakið námskrá en Aðalnámskrá er einskonar leiðarvísir fyrir skóla um þau markmið sem þarf að ná, hver skóli hefur svo val til að móta sína eigin námskrá að teknu tilliti til Aðalnámskráarinnar. Það eru til margar gerðir af námskrám, sumar eru einstaklingsmiðaðar og aðrar byggja á fræðum. Allir skólar í dag hafa þó eina sameiginlega námskrá sem við köllum duldu námskrána, hún getur verið mismunandi eftir skólum en er í hverjum einasta skóla. Duldu námskrána teljum við vera mikilvæga

Í því sambandi að kenna nemendum á umhverfið og þær reglur og siði sem þar eru. Hvort þessi námskrá eigi að vera sýnileg er álitamál en teljum við að svo eigi að vera.

Til þess að geta skilgreint hvað fyrirmyndarskóli er getum við ekki horft framhjá viðhorfum foreldra og kennara. Við ákváðum því að vera með könnun til þess að skoða viðhorf þeirra til almenns skólustarf ásamt hugmyndum þeirra um fyrirmyndarskóla.

2. Lög og reglugerðir

Þáttaskil urðu þegar lög um grunnskóla tóku gildi árið 1974. Með lögnum komu nýjar námskrár og breytt námsefni í flestum greinum. Með þessum breytingum ruddu sér til rúms nýir kennsluhættir sem náðu ekki að festa sig eins og að var stefnt. Í skólasterfi og meðal ráðandi afla í stjórnkerfi myndaðist víðtæk samstaða um róttækar breytingar í menntamálum hér á landi. Þessar breytingar voru byggðar á erlendum fyrirmyndum í stað þess að halda við innlendar hefðir (Helgi Skúli Kjartansson, 2008).

2.1. Grunnskólalögin

Grunnskólalögin eru lög sem samþykkt eru af Alþingi og urðu fyrst til árið 1974. Við lagasetninguna breyttist áherslan í grunnskólum. Lögin fjalla um gildissvið, hlutverk og skólaskyldu barna. Í lögum er sagt ýtarlega frá því hvernig stjórnskipan grunnskóla er, frá yfirstjórn til nemendafélaga. Lögin koma einnig inn á starfsfólk skóla, hver sér um ráðninguna og hvernig starfsfólk grunnskóla skuli rækja starf sitt. Í grunnskólalögum skiptir velferð nemenda máli og komið er inn á málefni þeim tengdum. Má þar nefna rétt þeirra og ábyrgð, skólaskyldu, nemendur með annað móðurmál en íslensku og sérþarfir. Lögin koma einnig inn á þátt og ábyrgð foreldra. Inntak náms, námsframboð, námsskipan, námsmat og starfstími skipa verulegan sess í lögnum. Lögin koma inn á marga þætti er varða grunnskólann, gildissvið hans, hlutverk og skólaskyldu, líkt og segir í 2. gr. grunnskólalaga:

Hlutverk grunnskóla, í samvinnu við heimilin, er að stuðla að alhliða þroska allra nemenda og þátttöku þeirra í lýðræðisþjóðfélagi sem er í sífelldri þróun. Starfshættir grunnskóla skulu mótast af umburðarlyndi og kærleika, kristinni arfleifð íslenskrar menningar, jafnrétti, lýðræðislegu samstarfi, ábyrgð, umhyggju, sáttfýsi og virðingu fyrir manngildi. Þá skal grunnskóli leitast við að haga störfum sínum í sem fyllstu samræmi við stöðu og þarfir nemenda og stuðla að alhliða þroska, velferð og menntun hvers og eins (Lög um grunnskóla nr. 91/2008, 2. gr.).

Þessi grein laganna fjallar í meginatriðum um nemandann sjálfan, hvað og hvernig hægt sé að gera sem mest fyrir hann svo hann geti verið þátttakandi í þjóðfélagi sem er í sífelldri þróun. Jafnframt kemur fram að „Grunnskóli skal stuðla að góðu samstarfi heimilis og skóla með það að markmiði að tryggja farsælt skólastarf, almenna velferð og öryggi nemenda“ (Lög um grunnskóla nr. 91/2008, 37.gr.).

Grunnskólarnir eru undir sveitastjórn en yfirstjórnin er í höndum menntamálaráðherra sem hefur yfirumsjón um lagasetningu grunnskóla, gerir aðalnámskrá, leggur þeim til námsgögn og hefur eftirlit með gæðum skólastarfs. Menntamálaráðherra annast upplýsingaöflun, greiningu og miðlun, ásamt því að styðja skóla til þróunarstarfs og hefur úrskurðavald í ágreiningsmálum eftir því sem lög kveða á um. Á þriggja ára fresti skal menntamálaráðherra leggja fram skýrslu á Alþingi um framkvæmd skólastarfs í grunnskólum landsins sem byggist meðal annars á skýrslum sveitarfélaga um skólahlald (Lög um grunnskóla nr. 91/2008, 5.gr.).

Í hverjum skóla starfar skólastjóri sem stjórnar honum, veitir faglega forustu og ber ábyrgð á starfi skólans gagnvart sveitastjórn (Lög um grunnskóla nr. 91/2008, 7.gr.). Það eru fleiri sem koma að skipulagi og starfsemi en stjórnendur skólans, kennarar og starfsfólk því innan skólans er skólaráð sem skipað er níu einstaklingum til tveggja ára í senn, tveimur fulltrúum nemenda, tveimur fulltrúum foreldra, tveimur fulltrúum kennara, ásamt einum fulltrúa annars starfsfólks í viðkomandi skóla, auk skólastjóra sem stýrir starfi skólaráðs og ber ábyrgð á að það sé stofnað. Skólaráð er samstarfsvettvangur stjórnenda og skólasamfélags um skólahlald. Það tekur á stefnumörkun fyrir skólann og mótar sérkenni hans (Lög um grunnskóla nr. 91/2008, 8.gr.).

Nemendur eiga rétt á því að vera börn og fá nám sem hæfir getu þeirra, þroska og áhuga. Það skiptir einnig máli að hlustað sé á nemendur. Í 13. grein grunnskólalaga kemur fram að grunnskóli sé vinnustaður nemenda þar sem þeir eiga rétt á kennslu við hæfi í umhverfi sem tekur mið af þörfum þeirra og vellíðan. Nemendur eiga rétt á að koma sjónarmiðum sínum á framfæri og að skoðanir þeirra séu virtar (Lög um grunnskóla nr. 91/2008).

Í meginatriðum fjallar þessi grein um nemandann sjálfan, umhverfi hans og vellíðan innan skólans. Grunnskólinn þarf því að haga stöfum sínum á þann hátt að nemendur finni til öryggis og hæfileikar þeirri fái að njóta sín.

Í 17. grein grunnskóla laga sem snýr að foreldrum er mikilvægt að gera sér grein fyrir því að foreldrar bera hagsmuni barna sinna fyrir brjósti og því er mikilvægt að þeir veiti grunnskólum upplýsingar um barnið sitt til að hægt sé að gæta að velferð þess. Allar þær upplýsingar sem fylgja barninu eða er aflað eru trúnaðarupplýsingar, þagnarskylda og málsmeðferð eru í samræmi við gildandi lög um meðferð persónuupplýsinga og persónuvernd (Lög um grunnskóla nr. 91/2008).

Grunnskólinn þarf að gæta þess að vera með heildstætt nám og kennslunni sé hagað eftir því sem kennurum þykir best að kenna og sé nemendum fyrir bestu. Grunnskólar þurfa að fara eftir því sem fram kemur í aðalnámskrá hvað varðar hæfnis- og þekkingarþætti á hverju námssviði (Lög um grunnskóla nr. 91/2008, 25.gr.).

2.2 Aðalnámskrá grunnskóla

Ein besta gjöf sem hægt er að veita barni er kærleikur og góð menntun. Hún yfirgefur engan en gerir öllum kleift að njóta sín sem einstaklingar. Sveitarfélög og skólar fá verulegt svigrúm frá lögum til að skipuleggja nám í samræmi við aðstæður og þarfir á hverjum stað. Meginstefnan er sú að allir nemendur eigi kost á að stunda nám við sinn heimaskóla (Aðalnámskrá grunnskóla. Almennur hluti, 2006).

Mikilvægt er að sveigjanleiki sé á menntakerfinu svo hægt sé að mæta nýjungum og breyttum kröfum í þjóðfélaginu. Hlutverk grunnskólans er að sjá nemendum fyrir formlegri fræðslu og vera þátttakandi í félagsmótun þeirra. Frumábyrgð á uppeldi og menntun er í höndum foreldra og forráðamanna (Aðalnámskrá grunnskóla. Almennur hluti, 2006).

Síðbreytilegt umhverfi leiðir til þess að bregðast þurfi við nýjum aðstæðum, tileinka sér nýjungar og framfarir á öllum sviðum. Grunnskólar þurfa að efla meðal nemenda heilbrigðan metnað og sjálfstraust. Nemendur þurfa að fá tækifæri til að tjá skoðanir sínar í mæltu og rituðu máli, þurfa að vera óhræddir við breytingar, geta látið skoðanir sínar í ljós og borið ábyrgð á gerðum sínum (Aðalnámskrá grunnskóla. Almennur hluti, 2006).

Með almennri menntun á að stuðla að umburðarlyndi, virðingu fyrir umhverfi sínu og náunganum. Fjölbreyttir kennsluhættir og heilbriggt félagslíf stuðla að því að grunnskólinn efli meðal nemenda sinna heilbrigða dómgreind, náungakærleik, umburðarlyndi og verðmætamat. Menntun á að styrkja einstaklinginn í að átta sig á

eigin stöðu í samfélaginu og geta tengt færni og þekkingu við daglegt líf og umhverfi (Aðalnámskrá grunnskóla. Almennur hluti, 2006).

Jafnrétti til náms er eitt af grundvallarviðmiðum sem fólgið er í því að bjóða nemendum nám og kennslu við hæfi og gefa þeim tækifæri til að spreyta sig á viðfangsefnum að eigin vali. Í þessu felst að sömu úrræði séu ekki fyrir alla heldur bjóða öllum sambærileg og jafngild tækifæri. Mikilvægt er að skólinn bjóði margvísleg námstækifæri þannig að komið sé til móts við sérstöðu einstaklinga, því hver nemandi á að geta fundið nám við hæfi sem eflir hann og þroskar (Aðalnámskrá grunnskóla. Almennur hluti, 2006).

Starfshættir grunnskóla eiga að bjóða upp á metnaðarfull námstækifæri, í því felst að skólar þurfa að leggja áherslu á að byggja upp sérhvern nemanda sem heilsteyptan einstakling með traustri menntun og þjálfun til frekara náms og búa hann undir þátttöku í fjölskyldu-, félags- og atvinnulífi (Aðalnámskrá grunnskóla. Almennur hluti, 2006).

2.3 Siðareglur kennara

Á 2. þingi Kennarasambands Íslands, árið 2002, voru samþykktar siðareglur fyrir kennara. Siðareglurnar eru settar til að leiðbeina kennurum í starfi, efla fagmennsku þeirra og styrkja fagvitund. Í þeim kemur fram að kennarar eiga að vinna í því að mennta nemendur og stuðla að alhliða þroska þeirra með fræðslu, þjálfun og uppeldi. Kennurum ber að hafa hagsmuni nemenda að leiðarljósi og réttindi þeirra, efla sjálfsmynd og sýna sérhverjum einstaklingi áhuga, umhyggju og virðingu. Þess fyrir utan er mikilvægt að gæta að jafnrétti allra nemenda. Kennarar eiga að vinna gegn fordómum og ekki mismuna nemendum á nokkurn hátt. Mikilvægt er að kennarar geri sér grein fyrir því að þagmælska gildir um einkamál nemenda og þeir eigi ávalt að bera hag nemenda fyrir brjósti (Kennarasambandi Íslands, 2002). Í starfi sínu þurfa kennarar að gæta vel að þagmælsku sinni þar sem trúnaðarbrestur í starfi verður ekki tekinn til baka. Trúnaðarbrestur getur haft afleiðingar í för með sér fyrir alla aðila. Siðareglurnar snúa að fleiru en því sem varðar nemendur, því þær eiga að gæta hagsmuna og heiðurs kennarastéttarinnar og vinna saman á faglegan hátt, móta daglegt líf í skólastarfi og taka þátt í að marka stefnu. Kennurum ber auk þess að sýna hverjum öðum fulla virðingu í framkomu, ræðu og riti (Kennarasamband Íslands, 2002). Á hverjum vinnustað skiptir vinnuandinn miklu máli, þar sem hann eflir samstarf, eykur starfsánægju og ýtir undir jákvætt andrúmsloft.

2.4 Samantekt

Í öllu skólastarfi ber kennara að fara eftir þeim lögum og reglum sem sett eru í starfi hans. Í þeim lögum og reglum sem hér er fjallað um er mikil áhersla á einstaklinginn og velferð hans. Mikilvægt er að kennarar geri sér grein fyrir því umönnunarstarfi sem þeir eru í meðfram kennarastarfi sínu. Samstaf milli þeirra aðila er standa að nemendum skiptir máli þegar hugað skal að velferð þeirra. Kennarar þurfa að þekkja og fara eftir lögum, siðareglum og markmiðum Aðalnámskráar til að geta orðið góðir kennarar.

3. Kenningar fræðimanna

Fræðimenn hafa haft mikil áhrif á skólastarf. Þeir fræðimenn sem hafa haft hvað mestu áhrif á skólastarf á Íslandi hafa fjallað um menntun, nám og reynslu. Í þessum kafla munum við skoða fræðimenn sem auðvelda okkur sýn á það hvernig fyrirmyndarskóli getur verið ásamt því hvernig hægt sé að koma til móts við nemendur samkvæmt kenningum þeirra.

3.1 John Dewey

John Dewey var bandarískur heimspekingur og menntafrömuður, hann útskrifaðist sem doktor í heimspeki frá John Hopkins Háskóla í Baltimore árið 1884. Hann tók við forstöðu heimspeki- og sálfræðideildar árið 1894 við Chicago Háskóla. Í þeim skóla var stofnuð sérstök kennslufræðideild fyrir hans tilstilli og veitti hann þeirri deild forstöðu. Hann stofnaði Tilraunaskólann (The Laboratory School) ásamt konu sinni Alice Chipman árið 1896. John Dewey vann mikið brautryðjendastarf í menntamálum þegar hann var við störf í Chicago Háskólanum. Tilraunaskólinn sem einnig hefur verið nefndur Dewey-skólinn gegndi því hlutverki að prófa bætta kennsluhætti og á þessum tíma hóf Dewey að móta uppeldiskenningar sínar. Tilraunaskólinn var stofnaður til að leita lausna við fjórum spurningum

1. Hvað er hægt að gera til að færa skólann nær heimili og nágrenni?
2. Hvernig á að kenna sögu, náttúrufræði og bókmenntir svo það hafi raunverulegt gildi í lífi barnsins.
3. Hvernig getur kennsla í formlegum greinum tengst öðrum greinum og reynsluheimi barnsins svo það finni að nauðsynlegt sé að læra þær.
4. Hvernig er hægt í smáum hópum að sinna hverju barni (Myhre, 2001).

Tilraunaskólinn starfaði einungis í átta ár og var því ekki komin mikil reynsla á mið- og unglingastigið. Hugmyndir Dewey's eru að allt nám á sér stað með tilstilli reynslunnar og er þá verið að meina raunverulega lífsreynslu einstaklingsins. Dewey talar um frumregluna um óslitinn þráð reynslunnar. Er hann þá að tala um að hver reynsla verði að byggja á annarri reynslu, reynslu sem barnið hefur upplifað eða gengið í gegnum og getur þar af leiðandi byggt nýju reynsluna á. Til þess að skilja og gera skólastarf betra þá taldi Dewey að það þyrfti meira en að hafna eða snúa baki við þeim gömlu háttum er einkenndu skólastarf. Hann taldi að það þyrfti vissu um tengslin milli náms, menntunar og persónulegrar reynslu einstaklinga (Dewey, 2000).

Hugsunin var Dewey mikilvæg, hann taldi að hugsunin væri tæki til athafna og hugurinn væri verkfæri mannsins. Það átti aldrei að skoða eða ákveða að eitthvað væri endanlegt heldur átti að kanna og endurskoða fyrri skoðanir út frá reynslunni. Mat Dewey það að með þessa hugsun að leiðarljósi væri ávalt hægt að horfa fram á veginn þrátt fyrir áföll (Myhre, 2001).

Sú reynsla sem við öðlumst innan veggja skólastofnunnar er skipulögð af því skipulagi sem ríkir í skólanum. Hvernig stefna skólans er og hvort hún haldi í gamlar hefðir og fari auðveldu leiðina eða hvort skólinn sé óhræddur við að gera breytingar og skipuleggja áætlun um námsgögn, kennsluhætti, aga og félagsleg samskipti út frá skilningi um reynsluna (Dewey, 2000). Dewey skiptir reynslunni í jákvæða reynslu og neikvæða reynslu. Hann taldi að jákvæð reynsla væri ekki meira menntandi frekar en neikvæð reynsla. Neikvæð reynsla getur verið letjandi en við getum einnig lært af henni. Upplifun einstaklingsins af reynslu sinni innan skólastofnunnar getur verið af rangri gerð þar sem áhrif hennar eru letjandi og loka á frekari reynslu (Dewey, 2000). Jákvæð reynsla er góð í menntunarlegum tilgangi og vekur upp námsfýsi hjá hverjum og einum. Reynslan, samspil hennar og víxlverkun, getur ekki verið nema í tengslum við umhverfi einstaklingsins, hvort sem það er í formi frelsissviptingar þar sem barn er tekið úr hættulegum aðstæðum eða með umræðum sem einstaklingur á við aðra. Umhverfið inniheldur öll þau skilyrði sem einstaklingur þarf til að móta reynslu í samspili við persónulegar þarfir og langanir. Það sem einstaklingur hefur tileinkað sér í einum aðstæðum getur hann notað sem tæki í öðrum (Dewey, 2000). Samkvæmt Dewey þá á ekki að nota nútíðina til að undirbúa einstakling fyrir framtíðina heldur á að nota reynslu nútímans sem undirbúning fyrir dýpri og víðtækari reynslu síðar. Hann telur

mótsögn í því að undirbúa einstakling í nútíðinni fyrir framtíð sem er ókomin (Dewey, 2000).

3.2 Jean Piaget

Jean Piaget fæddist árið 1896 í Sviss. Hann hafði mikinn áhuga á heimspeki, sérstaklega þeirri grein sem snéri að þekkingarfræði. Hann var einn helsti þróunarsálfræðingur 20. aldar. Helsti áhugi hans var á því hvernig börn nálgast þekkingu í gegnum hugsunarferli sitt (Cole, Cole og Lightfoot, 2005). Helstu hugtök í vitþroskakenningu Piaget eru skema, aðlögun, samlögun og aðhæfing. Skemað er skipulögð atferlis- og hugsanaheild sem leyfir barninu að nálgast áreiti auðveldlega. Þar er byrjað á hinu einfalda en verður smám saman flóknara. Það mætti segja að skemað sé einskonar skjalakerfi mannsins þar sem fyrri þekking er geymd, flokkuð niður samkvæmt fyrri reynslu. Nýtt áreiti bætir við þekkingu eða breytir skemanu sem fyrir er. Aðlögun skilgreinir hvernig barnið samræmir hugsun og umhverfið, gengur út á samlögun og aðhæfingu. Samlögun er þegar ný reynsla verður til og barnið aðlagar hana að því sem það veit nú þegar og aðhæfing er þegar ný reynsla passar ekki inn í það sem barnið veit og þarf þá að breyta því skema sem er til staðar (Cole, Cole og Lightfoot, 2005).

Piaget leggur til að ný reynsla séu skipulögð þannig að hægt sé að tengja hana eldri reynslu. Kennari þarf að meta vitsmunaproska barnanna í gegnum foreldrafundi, viðtöl við barnið og próf, svo hann geti látið hvert barn hafa verkefni sem ýta undir þroska þeirra. Ef þetta er ekki gert og barnið fær verkefni sem það hefur ekki þroska til að leysa mun því mistakast (Berns, 2007). Piaget trúði því að fólk lagaði sig vitsmunalega að umhverfi sínu í gegnum samskipti við annað fólk, hluti og atburði. Hann taldi sem svo að barnið væri alltaf að læra með því að kanna, prófa og áætla og öðlist þannig þekkingu (Berns, 2007). Piaget taldi að vitsmunaproski og líkamlegur þroski héldust í hendur. Hann skoðaði þroska barna og skipti þroskanum niður í ákveðin stig. Hann taldi að það væri ekki hægt að sleppa úr stigi né breyta röð stiganna. Hann áleit að vitsmunir væru leið til að laga sig að umhverfi sínu og að samlögun og aðhæfing væru undirstaðan. Vitsmunaproskakenning Piaget's byggir á fjórum stigum: skynhreyfistig (0-4 ára), foraðgerðarstig (2-7 ára), hlutbundnar aðgerðir (7-12 ára) og formlegar aðgerðir (12-16 ára) (Cole, Cole og Lightfoot, 2005).

Piaget taldi að fyrst skildu börnin umhverfi sitt einungis í gegnum skilningarvit sín og hreyfigetuna sem gerði þeim kleyft að skoða sig um. Þetta kallaði hann skyn- og

hreyfistig. Á þessu stigi er það bara hér og nú sem skiptir máli (Berns, 2007). Þegar börn byrja að þróa með sér tungumálhæfileika læra þau hvað orð tákna, en telja að allir skilji hlutina eins og þau. Það er mikil þróun máls og hugtaka, sjálflægni fer minnkandi og framfarir verða í að flokka hluti. Þykjustuleikur er ráðandi leikur á þessu aldurs skeiði. Þau geta bara skoðað hlutina út frá einu sjónarhorni. Þetta stig kallaði Piaget foraðgerðastig (Berns, 2007, Cole, Cole og Lightfoot, 2005). Þegar börn komast á skólaaldur víkkar skilningur þeirra á heiminum og nær yfir tíma, þyngd, fjarlægð, o.s.frv., en er takmarkaður við hluti sem þau geta séð og meðhöndlað. Þau hafa náð varðveisluhugtakinu og geta hugsað um fleiri lausnir en eina þegar þau þurfa að leysa vandamál. Piaget kallaði þetta stig hlutbundnar aðgerðir (Berns, 2007, Cole, Cole og Lightfoot, 2005).

Eftir 11 ára aldur ráða börn við mun flóknari vitsmunalegar aðgerðir, geta beitt rökréttum og kerfisbundnum lögmálum til að skilja ákveðna reynslu en geta ekki greint ályktanir eða kenningar frá staðreyndum. Á gelgjuskeiðinu geta þau skilið óhlutbundnar hugmyndir og beitt fyrir sig rökhugsun. Þau geta unnið rökrétt út frá bæði kenningum og staðreyndum, myndað sér skoðanir og rökstutt þær. Þau eru meðvituð um umhverfi sitt og samfélag, lög og reglur. Sjálflægni kemur aftur inn og þau eru meðvituð um skoðanir sínar á öðrum og að aðrir hafi skoðanir á þeim. Þetta kallaði hann formlegar aðgerðir (Berns, 2007, Cole, Cole og Lightfoot, 2005).

3.4 Urie Bronfenbrenner

Bronfenbrenner fæddist í Rússlandi árið 1917 en fluttist til Bandaríkjanna ungur að aldri. Í Bandaríkjunum lauk hann skólagöngu sinni með doktorsgráða í þroskasálfræði frá Háskólanum í Michigan árið 1942. Hann starfaði við rannsóknir og sálfræði við Cornell-Háskóla mest alla sína starfsævi og þar þróaði hann vistkerfiskenningu sína (Danner, 2003).

Hugmyndir Bronfenbrenners um hvað hefur mestu áhrif á barnið og þroskagöngu þess, taldi hann vera umhverfið og sú svörun sem barnið fær við athöfnum sínum (Bronfenbrenner, 1979). Í vistkerfiskenningunni flokkaði Bronfenbrenner áhrifavalda í nánasta umhverfi barnsins og lagði áherslu á að horfa á einstaklinginn í heildrænu samhengi út frá félagslegum, menningarlegum, umhverfislegum og sögulegum þáttum. Hann flokkaði þessa þætti í fjögur kerfi sem hafa mismikil áhrif í uppeldi: nærkerfið, millikerfi, stofnanakerfi og lýðkerfið.

Nærkerfið er það sem er næst barninu og eru nánustu aðilar barnsins, fjölskylda, skóli, félagar og nánasta nágrenni. Bronfenbrenner setur fjölskylduna og skólann sem mestu áhrifavaldana í lífi barnsins, fjölskyldan er aðal félagsmótunaraðilinn, skólinn kennir börnunum á formlegan hátt á samfélagið og er kennarinn fyrirmyndin. Félagarnir eru samanburðurinn þar sem börnin miða sig við aðra og fá börnin við það einstaklingsreynslu. Nánasta nágrenni barnsins er einnig í nærkerfinu þar sem börnin læra af reynslunni og geta upplifað reynslu í gegnum vinnustaði í grenndinni, bókasöfn og aðra þjónustu í nánasta umhverfi þeirra. Umhverfið í kringum barnið er sterkur félagsmótunaraðili sem byggir á samfélaginu í kringum það (Berns, 2007).

Millikerfið er tengiliður milli kerfa og felur í sér samspil milli tveggja eða fleiri nærkerfa, eins og milli fjölskyldu og skóla eða fjölskyldu og vana. Millikerfið veitir stuðning við það sem er að gerast í nærkerfinu og fara áhrifin eftir gæðum og fjölda samskipta eða tengsla. Ef barn væri alltaf sent eitt í skólann frá fyrsta skóladegi myndi það þýða að einungis ein tenging væri milli heimilis og skóla sem væri barnið sjálft í stað þess ef foreldri færi með barnið þá væri komin önnur tenging milli þessara tveggja nærkerfa. Því meiri tenging því betra fyrir barnið (Berns, 2007).

Stofnanakerfið er framlenging á millikerfinu og tekur til stofnanauppbyggingar. Barnið er ekki virkur þátttakandi í stofnanakerfinu og hefur það óbein áhrif á barnið í gegnum nærkerfið. Þetta getur verið vinnustaður foreldra, stofnanir og ráðhús. Ákvarðanir þessara stofnana geta haft áhrif á líðan og gengi barna í skólum (Berns, 2007).

Lýðkerfið er þjóðfélagið sjálft, menningin, trúin, lífstíllinn og pólitíkin. Lýðkerfið er stór áhrifavaldur og hefur til dæmis áhrif á hversu miklum tíma foreldrar eyða með börnum sínum, vinnutíma foreldra, lengd fæðingarorlofs og veikindadaga. Breytingar í lýðkerfinu geta orsakað breytingar í nær-, milli- og stofnanakerfunum (Berns, 2007).

Bronfenbrenner skilgreindi aðlögun einstaklingsins að stofnunum utan heimilis sem vistfræðilega yfirfærslu og hún ætti sér stað í hvert sinn sem einstaklingur stendur frami fyrir breytingu á stöðu sinni eða umhverfi. Þegar það gerist breytist einstaklingurinn, sjálfsmynd hans, staða og tengsl (Bronfenbrenner, 1979). Við upphaf skólagöngu hjá börnum verða miklar breytingar hjá barninu sjálfu og fjölskyldu þess. Yfirfærslan í grunnskóla ætti að vera ferli sem allir í nærkerfi barnsins taka þátt í en ekki atburður sem barnið upplifir eitt. Líkan Bronfenbrenners sýnir að gagnvirk samskipti fara fram á milli kerfanna sem hafa áhrif á þróun og þroska einstaklingsins (Berns, 2007).

3.3 Howard Gardner

Howard Gardner er bandarískur sálfræðingur og prófessor við Harvard Háskóla. Hann dró í efa hin eiginlegu greindarpróf, áttatíu árum eftir að þau komu fyrst fram. Fyrsta greindarprófið var þróað af franska sálfræðingnum Alfred Binet og samstarfsmönnum hans árið 1904. Greindarprófinu var ætlað að finna út þá nemendur sem þyrftu sérstaka aðstoð eða stuðning í fyrstu bekkjum grunnskóla í Frakklandi. Í kjölfarið breiddist vitneskja um að hægt væri að mæla fyrirbæri sem kallast greind og var niðurstaðan í formi einnar tölu eða IQ. Gardner taldi að það væri of þröng skilgreining að mæla greind á þann hátt sem greindarprófin voru framkvæmd, það er að taka einstaklinginn úr sínu náttúrulega umhverfi, setja hann í aðstæður sem hann myndi ekki sjálfur velja sér og að öllum líkindum ekki koma til með að fara aftur í (Armstrong, 2001).

Fjölgreindarkenning Garders byggist á því að greind hvers einstaklings standi af átta ólíkum en jafnframt jafngildum greindum. Greindirnar þroskast á ólíkum tímum og á mismunandi hátt hjá hverjum og einum. Lykilatriði í fjölgreindarkenningu Gardners er að hún er tilgáta um að hver einstaklingur hefur til að bera færni í öllum greindum, mismikið hjá hverjum og einum. Flest allir geta þróað greindirnar á ákveðið getustig með þjálfun og örvun. Í fjölgreindarkenningunni eru greindirnar teknar úr samhengi til að sýna fram á hvað hver greind hefur að geyma og hvernig má nota þær á árangursríkan hátt. Það má þó ekki taka þær í sundur þar sem þær vinna saman á flókinn hátt. Hver einstaklingur getur verið greindur á mismunandi hátt og getur sá sem er ólæs verið með háa málgreind ef geta hans til að segja sögur er mikil (Armstrong, 2001).

3.5 Samantekt

Hér að framan höfum við farið yfir helstu kenningar þessara fræðimanna og má sjá hvaða sýn þeir höfðu á skólastarf. Áhrif þeirra á skólastarf eru mikil og vert er að skoða kenningar þeirra í samhengi við einstaklinginn og velferð hans. Kenningar þeirra eru ólíkar en sjá má ýmislegt sameiginlegt með þeim eins og reynslu nemenda, að læra með því að gera og hvað félagslega umhverfið skiptir miklu máli. Kenning Bronfenbrenners tekur til þeirra þátta er við teljum skipta miklu máli í góðum skóla, sýn Dewey's er mikilvæg þegar meta á reynslu og þekkingu nemenda með tilliti til fyrri reynslu. Til að byggja upp góðan skóla þarf að skoða vel kenningar þessara tveggja ásamt hinna svo hver einstaklingur fái tækifæri til að njóta sín öll skólaárin.

4. Heimili og skóli

Einn mikilvægasti þáttur í árangursríku skólastarfi er samstarf heimila og skóla en þar taka allir aðilar höndum saman í að vera virkir þátttakendur í skólastarfinu. Í Aðalnámskrá grunnskóla (2006) segir að skólasamfélagið sé myndað af þremur hópum, það er nemendum, starfsfólki skólans og foreldrum eða forráðamönnum. Góð samvinna þessara hópa skiptir miklu máli í að móta það samfélag og þá umgengnishætti sem eiga að einkenna þau samskipti jafnt innan skólans sem utan (Aðalnámskrá grunnskóla. Almennur hluti, 2006).

Í 18. og 19. gr. laga um grunnskóla (2008) segir að frumábyrgð á uppeldi barna sé í höndum foreldra og forráðamanna. Sú skylda hvílir á foreldum að börn sæki skóla og séu móttækileg fyrir þeirri menntun sem skólinn annast. Hlutur foreldra er að skapa barninu góðar aðstæður til þroska og náms, mikilvægt er að lögð sé áhersla á samvinnu með auknum tengslum foreldra og skóla. Ákvæði þessara laga skylda foreldra til að fylgjast með hvernig barninu gengur að sinna þeim verkefnum sem skólinn setur fyrir, utan hins hefðbundna skólatíma líkt og t.d. heimavinnu. Erfiðara er fyrir þá að fylgjast með hvort barnið fari eftir skólareglum, vinni vel í tíma eða hvernig framkoma þess er við aðra nemendur skólans því þeir eru ekki á staðnum.

Hægt er að túlka lögin á mismunandi hátt en eitt er víst að foreldrar geta ekki verið til staðar öllum stundum í skólanum en fá að fylgjast með og styðja eftir því sem þeir best geta. Þeir styðja börnin sín þegar kemur að heimanámi og bera virðingu fyrir námi þeirra. Foreldrar sýna einnig áhuga með því að taka þátt í skemmtunum sem fram fara innan skólans.

4.1 Hlutverk heimilis og skóla

Hlutverk Heimilis og skóla er styðja og hvetja til jákvæðs og öflugs samstarfs milli heimilis og skóla. Einnig að styðja foreldra í hlutverki sínu sem uppalendur og veita þeim stuðning til að taka virkan þátt í skólastarfinu. Því er mikilvægt að efla starf foreldrafélaga, foreldraráða og skólaráða í skólum (Heimili og skóli, 2010). Foreldrar þurfa að finna að þeir séu ávallt velkomnir í skólann hvenær sem þeir vilja (Moyles, 2007). Foreldrar þurfa einnig að fá ábendingar um hvernig þeir geti best hjálpað börnum sínum við námið í skólanum og því þurfa kennarar að ræða við foreldra og veita þeim sértæka og almenna ráðgjöf, eftir því sem við á, um hvern einstaka nemanda. Þær

uppástungur og ábendingar sem kennarinn veitir þurfa að vera afmarkaðar og rökstuddar með þeim fyrirvara að þær falli að aðstæðum fjölskyldu barnanna (Hafdís Guðjónsdóttir, Matthildur Guðmundsdóttir og Árdís Ívarsdóttir, 2005). Það þarf einnig að vera jafnvægi milli persónulegra og félagslegra þátta hvers barns og því verður ekki komið á nema með aðkomu foreldra að skólastarfi barnsins og er það talið eitt mikilvægasta viðfangsefni grunnskólans, að virkja foreldra til samstarfs (Nanna Christiansen, 2010). Sé vilji hjá foreldrum að viðhalda góðum samskiptum við kennara þá mæta þeir í viðtalstíma sem kennari býður upp á. Foreldrar geta auk þess verið í netsamskiptum eða talsambandi við kennara, jafnframt nýtt sér upplýsingar á heimasíðu skólans eða í gegnum Mentor.

Foreldrum ber að veita grunnskólanum upplýsingar um barnið sem nauðsynlegar eru skólakerfinu og snertir velferð barnsins. Mikilvægt er að foreldrar viti að skólinn og starfsfólk hans er bundið trúnaði og allar upplýsingar sem fylgja barni úr leikskóla séu trúnaðarupplýsingar (Lög um grunnskóla, nr. 91/2008, 18.gr.). Eins og fram hefur komið þá eru heimili og skóli veigamiklir þættir í lífi hvers barns og er sameiginlegt verkefni þeirra að hlúa að velferð einstaklingsins. Umsjónarkennarar eru mikilvægustu tengiliðir milli skóla og foreldra og því þarf gott samstarf að vera á milli þessara aðila sem byggist á gagnkvæmu trausti, virðingu, samábyrgð og góðum samskiptum.

4.2 Virkni foreldra

Samkvæmt fjölda rannsókna er góð samvinna foreldra og skóla nokkuð örugg trygging þess að börnum vegni vel í skóla og að námi loknu. Mikilvægt er að foreldrar séu virkir þátttakendur sem foreldrar grunnskólabarna. Í rannsókn sem gerð var í Bretlandi um afskipti foreldra af námi barna sinna kom fram að um 30% foreldra taldi sig vera mjög virka. Mæður töldu sig vera meira inn í málum barna sinna en feður og 35% foreldra langaði að vera meira inn í málum en varða barnið þeirra. Einnig kom í ljós að á fyrsta skólaárinu hjálpuðu 71% foreldra barninu við heimanámið en þegar það var orðið 11 ára voru ekki nema 5% foreldra sem hjálpuðu barninu sínu (Desforges, 2003).

Joyce Epstein er doktor í félagsfræði og hefur stundað rannsóknir á fjölskyldum og samfélagslegri þátttöku þeirra. Hún telur að áhrif foreldrasamstarfs hafi áhrif á líðan nemenda í skóla, námsárangur og áhugi verður meiri, jafnframt því sem sjálfstraust eykst sem leiðir til þess að ástundun verður betri. Þegar foreldrar og nemendur hafa jákvætt viðhorf til skólans er upplýsingaflæði frá foreldrum til kennara betra sem leiðir

til þess að kennari fær betri sín á líf nemenda sinna (Epstein, 1995). Geri starfsfólk sér grein fyrir því að nemendur skólans eru börn þá eru meiri líkur á því að það hugsi um fjölskyldur þeirra og samfélagið sem samstarfsaðila, með það að markmiði að þroska og mennta hvern einstakling eftir hans getu (Epstein, 1995). Að mati Epstein er hægt að bæta foreldrasamstarfið á margan hátt og minnir á að gott samstarf heimilis og skóla geti stuðlað að bættum námsárangri og betri hegðun (Epstein, 1995).

Mikilvægt er að foreldrar skapi jákvætt og námshvetjandi umhverfi á heimilinu og miðli þeim væntingum til barna sinna að þeim beri að leggja sig fram við námið. Ef foreldrar standa sig vel í sínu hlutverki þá skiptir ekki máli af hvaða þjóðfélagsstigi þau eru. Börn frá lægri þjóðfélagsstigum og minnihlutafjölskyldum farnast sambærilega á við millistéttar börn, öflugt foreldrastarf skilar sér einnig í betri sjálfsmynd nemenda (Berns, 2007).

4.3 Foreldraþátttaka

Í okkar nútíma og tæknivædda samfélagi verður sífellt erfiðara að viðhalda námsáhuga nemenda þar sem svo margt annað er í boði. Það þarf að kanna hvað það er sem ýtir undir námsáhuga þeirra til að hann viðhaldist alla skólagönguna. Foreldrar og kennarar verða að vera duglegir að styrkja börnin á jákvæðan og uppbyggilega hátt til að þau finni að það skiptir máli hvað þau eru að gera því það ýtir undir vitneskju þeirra um eigin getu og árangur (Amalía Björnsdóttir, Baldur Kristjánsson og Börkur Hansen, 2008).

Öryggi barna í samspili við þá sem þeim þykir vænt um er undirstaða alls náms. Því er talið að aðbúnaður og umhverfi hafi mikil áhrif á hve börn eiga auðvelt með að læra og er hlutur foreldra því stór sem þátttakendur og áhugamenn í námi barna sinna. Foreldrar þurfa að vita hvert hlutverk þeirra er í sambandi við skólanám og skilja að þeir þurfa að gegna ákveðnu hlutverki er varðar menntun barna þeirra, þeir geta ekki eingöngu verið áhorfendur og áheyrendur.

Nýju grunnskólalögin frá 2008 hafa breytt formlegri þátttöku foreldra í skólastarfi til muna með því að virkja foreldra til að taka meiri þátt í nefndum og ráðum. Góð og virk foreldrafélög þurfa að vera til staðar í hverjum skóla, þar sem þau hvetja og hrósa fyrir vel unnin störf. Þau eru líka vettvangur fyrir foreldra til að hittast, fræðast og ræða saman um skólagöngu, menntun og uppeldi barna sinna. Því skiptir miklu máli að

foreldrar séu virkir þátttakendur í félaginu svo hægt sé að gæta að velferð og hagsmunum nemenda. Í Aðalnámskrá grunnskóla, Almennum hluta (2006) kemur fram að hlutverk foreldrafélaga er m.a. að leggja áherslu á virkt foreldrasamstarf í einstökum bekkjar- eða umsjónahópum og því skuli félögin stefna að sem bestu samstarfi við foreldra- og nemendaráð.

4.4 Samantekt

Að ofansögðu er foreldrapátttaka mjög veigamikill þáttur sem hefur áhrif á alla skólagönguna og hjálpar börnunum að ná árangri. Flestir foreldrar vilja taka þátt og vera þátttakendur í skólagöngu barna sinna. Líklegra er að foreldrar hafi samband við kennara til að finna lausn á vandamálum sem upp kunna að koma ef samskipti milli þessara aðila eru góð. Mikilvægt er að skólar opni dyrnar fyrir foreldra og bjóði þá velkomna inn í kennslustundir og annað skipulagt nám. Góð leið fyrir kennara er að óska eftir aðstoð foreldra þegar unnið er við sérstök viðfangsefni svo sem atvinnu, listsköpun eða aðra þætti sem tengjast starfi eða umhverfi foreldra. Kennarar geta óskað eftir aðstoð foreldra í vettvangsferðir til að þeir kynnist betur skólastarfinu.

5. Nám án aðgreiningar

Nemendahópar í dag eru fjölbreyttir og er starf kennara orðið umfangsmeira þar sem hann þarf að takast á við margbreytilegan nemendahóp sem tekur til fatlaðra og ófatlaðra nemenda. Nemendur með ofvirkni og athyglisbrest fá sjaldan viðbótarstuðning inn í kennslustofu og þarf því kennari að sinna þeim nemendum af sérstakri alúð. Nýbúum hefur fjölgað hér á landi og hafa margir íslensku sem annað mál.

Í grunnskólanum er jafnrétti til náms fólgið í því að bjóða nemendum nám og kennslu við hæfi ásamt tækifærum til að spreyta sig á viðfangsefnum að eigin vali. Nám og kennsla þarf ekki að vera eins fyrir alla heldur sambærileg og gefa kost á jafngildum tækifærum (Lög um grunnskóla nr. 91/2008, 24.gr.). Samkvæmt lögum um grunnskóla er opinber stefna Íslands í menntamálum að vera með skóla án aðgreiningar (Lög um grunnskóla nr. 91/2008, 17.gr.). Síðastliðin þrjátíu ár hefur grunnskólinn verið að þróast í átt að skólastarfi án aðgreiningar. Salamanca - yfirlýsingin var undirrituð í Salamanca á Spáni þann 10. júní 1994. Á alþjóðlegri ráðstefnu sátu fulltrúar 92 ríkisstjórna og 25 alþjóðlegra samtaka. Ráðstefnan var um menntun nemenda með sérþarfir, þær

skuldbindingar og markmið innan skólakerfisins sem lúta að menntun fyrir alla. Yfirlýsingin er svo hljóðandi:

Við lýsum yfir þeirri sannfæringu okkar að

- menntun sé frumréttur hvers barns og skylt sé að gefa því kost á að ná og viðhalda viðunandi stigi menntunar;
- börn séu mismunandi og hafi sérstök áhugamál, hæfileika og námsþarfir;
- í skipulagi menntakerfis og tilhögun náms beri að taka mið af miklum mun á einstaklingum og þörfum þeirra;
- einstaklingar með sérþarfir á sviði menntunar skuli hafa aðgang að almennum skólum og þar beri að mæta þörfum þeirra með kennsluaðferðum í þeim anda að mið sé tekið af barninu;
- almennir skólar séu virkasta aflið til að sigrast á hugarfari mismununar, móta umhverfi sem tekur fötluðum opnum örmum, móta þjóðfélag án aðgreiningar og koma á menntun öllum til handa; enn fremur megni þeir að veita þorra barna góða menntun og stuðli að skilvirkni menntakerfisins í heild og bæti, þegar til lengdar lætur, nýtingu fjármuna.

(www.Salamanca-yfirlýsingin, 1995:6).

5.1 Skólastarf

Skilgreining á skóla án aðgreiningar er sú að skólinn tekur við öllum nemendum sem tilheyra honum og hans hverfi. Hann kemur til móts við hvern nemanda og sinnir námsþörfum hans inni í almennri bekkjardeild á áhrifaríkan hátt. Skólinn á einnig að stuðla að félagslegri blöndun nemenda og undirbúa þá fyrir þátttöku í samfélaginu (Arthur Morthens og Gretar L. Marinósson, 2002). Í skóla án aðgreiningar eiga þeir nemendur sem þurfa stuðning við námið að fá rökstudda einstaklingsnámskrá samkvæmt reglugerð um sérkennslu. Sú námskrá ætti að vera leið kennarans til að skipuleggja kennsluna. Mikilvægt er að sá sem framkvæmir og skipuleggur einstaklingsnámskrá taki tillit til mismunandi þarfa og getu nemenda, ásamt innihaldi námsefnis, aðstæðna, kennsluaðferða og væntinga (Ferguson, D., Guðjónsdóttir, H. o.fl., 1999).

Í greininni *Árangursríkt skólastarf og skóli fyrir alla* kemur fram að grunnskólakennarar telja að skólar á Íslandi starfi samkvæmt skóla án aðgreiningar. Þeir gera sér grein fyrir því að þeir eiga að framkvæma samkvæmt lögum og aðalnámskrám og eru jafnframt mjög meðvitaðir um rétt nemenda til að ganga í sinn heimaskóla (Arthur Morthens og Gretar L. Marinósson, 2002). Grunnskólakennarar eru ekki sáttir við þá stöðu sem ríkjandi er í dag og fjölbreytnin í nemendahópnum er orðin það mikil að þeir telja sig ráða illa við svo misleitán hóp (Hermína Gunnþórsdóttir, 2010). Kennarar telja að skólar séu ekki undir það búnir að mæta þeim kröfum sem skóli án aðgreiningar setur þeim. Menntun kennara, námsefni, aðbúnaður og aukinn mannskapur sé ekki til staðar (Arthur Morthens og Gretar L. Marinósson, 2002).

5.2 Einstaklingsmiðað nám

Í skólasamfélaginu er mikið talað um einstaklingsmiðað nám. Grundvöllur einstaklingsmiðaðs náms kemur úr 2. grein grunnskólalaga frá árinu 1974 og er enn í gildi. Námið tekur mið af getu hvers nemanda og er hugmyndin sú að hverfa frá bekkjarmiðaðri kennslu til nemendamiðaðrar kennslu. Í bekkjarmiðaðri kennslu eru allir nemendur að læra það sama á sama tíma með einum kennara í lokaðri stofu. Í nemendamiðaðri kennslu er ekki gert ráð fyrir því að allir nemendur séu að vinna að sama námsefni heldur vinnur hver nemandi að sínu námsefni með ólíkum hætti og á sínum forsendum. Nemendur eru gerðir ábyrgir fyrir sínu námi með aðstoð kennara og eru gerðar einstaklingsáætlanir þar sem tekið er mið af getu og færni hvers nemanda (Ingvar Sigurgeirsson, 2004).

Einstaklingsmiðað nám má rekja til kenninga Dewey, Gardner, Bronfenbrenner og Piaget og hafa þeir haft djúpstæð áhrif á skólastarf og þróun síðustu áratugi. Dewey stofnaði Tilraunaskólann eins og áður hefur komið fram og byggði hann þar á einstaklingsmiðuðu námi. Piaget hélt því fram að það þyrfti að skipuleggja nýja reynslu með tilliti til eldri reynslu svo að viðfangsefni geti hæft þroska þeirra. Fjölgreindakenning Gardner hefur einnig nýtist vel í einstaklingsmiðuðu námi (Ingvar Sigurgeirsson 2003).

Einstaklingsmiðað nám á sér stað þegar kennari hugar að þörfum nemandans með það að markmiði að sníða námið að einstaklingsþörfum hans og hann fylgir ekki endilega sama bekk í námi sínu. Tekið er mið af fjölbreytileika hópsins og viðkennt er innan skólans að hver nemandi er einstakur og býr yfir margvíslegri hæfni. Einkenni

grunnskóla sem starfar eftir einstaklingsmiðuðu námi er að skólinn hefur góðan sveigjanleika í kennsluháttum, kennarinn hefur meira val um námsefni, kennslustofur opnari og vinnurými nemenda tengjast, viðfangsefnum er skipt í mislangar lotur og teymiskennsla meðal kennara er meiri (Gerður G. Óskarsdóttir 2003). Í skólanum eru bestu skilyrði sköpuð fyrir hvern og einn til að dafna og þroskast, veita öryggi, sjálfstraust og efla jákvæða sjálfsmynd. Hver nemandi fær námsaðstæður og viðfangsefni við hæfi og þannig kemur skólustarfið til móts við ólíkar þarfir, námsstíl, getu og áhuga allra nemenda. Viðhorfin sem eru ríkjandi eru að margbreytileiki sé fengur og jákvæðni vinni ávallt á neikvæðni (Norðlingaskóli, án árt.).

Breskur skólamaður og kennslufræðingur Paul Ginnis (2002) bendir á í bók sinni *The teacher's toolkit. Raise classroom achievement with strategies for every learner* að nemendur séu bæði líkir og ólíkir og taka þurfi mið af því þegar kennsla og skólustarf er annars vegar. Það að nemendur séu líkir byggist einkum á þeirri þekkingu sem aflað hefur verið á síðustu árum og snúa að rannsóknum á starfsemi heilans og taugalífeðlisfræðilegum rannsóknum. Jafnframt bendir Ginnis á að kennarar geta skipt sköpum ef þeir hafi það að leiðarljósi sem snýr að því sem líkt er með nemendum í stað þess að hugsa um það sem er ólíkt með þeim (Ginnis, 2002).

Hér er því hægt að benda á kenningar Gardners um greindirnar þar sem eðlilegt er að vera ekki sterkur á öllum sviðum, heldur er hægt að auka færni með þjálfun á fjölbreyttan hátt (Hafdís Guðjónsdóttir o.fl., 2005). Hægt væri að leita til Dewey sem sagði að þjálfun hugsunar væri uppspretta menntunar og hann lagði áherslu á þjálfun hugsunar og færni og jafnframt taldi hann að það væri engin hugsun til staðar án ályktunar. Þess fyrir utan lagði hann áherslu á að málið væri tæki til að hugsa og að sameiginleg markmið og þarfir krefðust vaxandi samskipta í hugsun sem gæfi þá tilefni til félagslegrar skipulagningar (Hafdís Guðjónsdóttir o.fl., 2005).

5.3 Athyglisbrestur og ofvirkni

Ofvirkni og athyglisbrestur, oft nefnt ADHD, er taugaröskun sem kemur að öllu jafna snemma fram eða í kringum skólaaldur og getur haft víðtæk áhrif á daglegt líf, nám og félagslega aðlögun. Ofvirkni og athyglisbrestur er óháð greind (Rief, 2005). Orsakir ADHD eru líffræðilegar og ganga í erfðir og því er ekki hægt að kenna umhverfisþáttum um, t.d. slöku uppeldi eða kennsluáðferðum (Rief, 2005). Athyglisbrestur með eða án ofvirkni greinist oftast á forskólaaldri og talið er að um 2-

5% barna hafi sjúkdóminn. Hann er mun algengari meðal drengja en stúlkna eða þrisvar til fjórum sinnum algengari. Hjá þessum börnum eru svo um 30% þeirra sem hafa einhver einkenni hans þegar þau koma á fullorðinsár og valda einhverjum eða verulegum truflunum á þeirra venjulega líf (Landlæknisembættið, 2007).

Athyglisbrestur kemur fram hjá börnum og unglungum á marga vegu og stundum getur verið erfitt að greina þau börn sem lítið fer fyrir, því þau vilja gleymast. Börn og unglingar með athyglisbrest og ofvirkni truflast auðveldlega, eiga erfitt með að muna og fylgja fyrirmælum. Þau eiga erfitt með að einbeita sér að viðfangsefnum og þá sér í lagi þeim verkefnum sem krefjast mikillar einbeitingar. Auðveld verk geta virkað erfið og þeim finnst þau alls ekki geta ráðið við þau. Þau gleyma sér auðveldlega þó svo að þau séu í miðju verkefni og fara jafnvel að hugsa um eitthvað allt annað eða koma sér frá því að vinna verkefni sem þau halda að þau ráði ekki við. Erfiðleikar við að skipuleggja sig er nær alltaf fylgifiskur athyglisbrests með og án ofvirkni. Athyglisbresturinn er ekki alltaf til staðar og séu verkefnin nógu spennandi og áhugaverð getur komið fram nánast ofureinbeiting sem lýsir sér í því að barnið hreinlega dettur úr sambandi við umhverfi sitt. Athyglisbrestur kemur oft ekki fram fyrr en barnið byrjar í skóla og það fer að reyna meira á athyglina. Athyglisbrestur með ofvirkni gerir það að verkum að börn eiga erfitt með að sitja kyrr, þau tala oft mikið og hátt og er þá talað um hreyfióróleika. Börn með hvatvísi eiga erfitt með að bíða eftir að röðin kemur að þeim, þau grípa fram í og ryðjast inn í samræður og leiki annarra. Það má segja að þau framkvæma oft áður en þau hugsi. Þess ber þó að gæta að einkennin geta verið mismunandi og mismikil meðal barna. Hreyfióróleikinn er áberandi á yngri árum en það dregur úr honum þegar þau komast á unglingsár (Rief, 2005).

Athyglisbrestur án ofvirkni (ADD) lýsir sér þannig að börn eru mjög hæg og róleg og talað er um vandvirkni hjá þeim. Þessi börn gleymast frekar en þau sem mikið fer fyrir og minna er um að þau fái greiningu við hæfi. Athyglisbrestur án ofvirkni getur haft alvarlegar afleiðingar á námshæfni og ákveðin gerð minnistruflana hrjáir þessa einstaklinga auk depurðar og kvíða. Há tíðni mál- og lestrarerfiðleika getur verið meðal þessara einstaklinga (Rief, 2005).

Börn með þessar raskanir geta átt við ýmiskonar námserfiðleika að etja sem rekja má beint til veikleika þeirra. Þau glíma ekki beint við lestrarerfiðleika en ná oft illa innihaldi texta sem þau eru að lesa, skriftarfærni þeirra getur verið slök, en eru oft ágæt í stærðfræði. Ef ekkert er gert fyrir þau þá eiga þessir einstaklingar erfitt með að nýta sér

greind sína (Rief, 2005). Flest börn sem greinast með ADHD-einkenni þurfa á einhverri aðstoð að halda í skóla (Landlæknisembættið, 2007). Niðurstöður rannsókna hafa sýnt að nemendur með ADHD hafa aðlagast betur þegar kennsla í skólum er aðlöguð að þörfum þeirra og mikil og góð samskipti eru á milli heimilis og skóla (Barkley, 1998).

Eitt af því sem hindrar að börn með ADHD-greiningu fái þá þjónustu sem þeim ber er vanþekking kennara (Félags- og tryggingamálaráðuneytið, 2008). Í rannsókn sem Jónína Sæmundsdóttir (2003) gerði kom fram að rúmur helmingur foreldra barna á skólaaldri taldi að sjaldan eða aldrei sýndi skólinn frumkvæði í að afla sér upplýsinga og koma þeim til rétttra aðila innan skólans. Í rannsókn Jónínu Sæmundsdóttur (2009) kemur fram að 2/3 hluti kennara, sem tóku þátt í rannsókninni, töldu sig fá stuðning frá sérstökum starfsmönnum innan skólans um hvernig ætti að kenna börnum með ADHD. Flestir töluðu um að sérkennari gæfi þeim besta svörun eða 57%, auk þess sem hann veitti jafnframt gagnlegustu upplýsingarnar. Bent var á ýmsa þætti sem gætu hindrað að árangur næðist í kennslu með börn með ADHD og kom þá í ljós að stærð bekkjar skiptir máli, mörg börn í bekk með sérþarfir og svo alvarleiki einkenna barnsins (Jónína Sæmundsdóttir, 2009).

5.4 Nýbúar

Það er ekki til opinber skilgreining á hugtakinu nýbúar enda miklu frekar um huglægt mat að ræða hverja bera að flokka sem nýbúa og því er orðið notað á mismunandi hátt. Ein af einföldustu skilgreiningum á orðinu er sú að nýbúi sé sá sem skilgreinir sig sem slíkan (Ingibjörg Hafstað, 1994). Undanfarin ár hefur nýbúum fjölgað mikið í grunnskólum landsins. Nýbúabörn hér á landi eiga yfirleitt það sameiginlegt að vera tvítýngd. Það merkir að þau tali að minnsta kosti eitt annað tungumál en íslensku þegar þau byrja í skóla. Kunnátta í íslensku er misjöfn meðal þeirra og jafnvel eru sum börn með takmarkaða kunnáttu í eigin móðurmáli. Náms- og félagslegir erfiðleikar geta átt sér stað meðal þessara barna (Ingibjörg Hafstað, 1994).

Íslenska sem annað tungumál er námsgrein fyrir nemendur sem hafa ekki nægilega gott vald á íslensku til að geta stundað nám í íslenskum skólum til jafns við aðra nemendur. Þetta á jafnt við um nemendur af íslenskum og erlendum uppruna.

(Aðalnámskrá grunnskóla. Íslenska, 2007:20).

Mikilvægt er að nemendur í grunnskólum með annað móðurmál en íslensku fái að viðhalda móðurmáli sínu eftir bestu getu. Þegar tekið er tillit til þekkingar þeirra á eigin móðurmáli er verið að styrkja sjálfsmynd þeirra en ekki aðeins einblínt á færni þeirra í íslensku. Mikilvægt er að þeir fái að viðhalda móðurmáli sínu með námi í heimaskóla eftir því sem best er eða þá með fjarnámi (Aðalnámskrá grunnskóla. Íslenska, 2007).

Eitt af sameiginlegum verkefnum heimilis og skóla er menntun og velferð nemenda. Á þetta sérstaklega við í þessu samhengi þar sem stuðningur við nýbúa er nauðsynlegur. Mikilvægt er að skólar leiti eftir fremsta megni að bjóða foreldrum og forráðamönnum af erlendum uppruna að taka þátt í foreldrastarfi og geti þannig stutt við menntun barna sinna (Aðalnámskrá grunnskóla. Íslenska, 2007). Nemendur með annað tungumál en íslensku hafa ólíkan námslegan, málalegan og menningarlegan bakgrunn sem taka þarf tillit til. Auk þess eru forsendur þeirra til náms misjafnar þegar þeir koma í íslenska skóla (Aðalnámskrá grunnskóla. Íslenska, 2007).

Við skipulagningu kennslu fyrir nýbúa þarf einkum að hafa eftirfarandi þætti í huga: aðstæður og bakgrunn nemenda, hvernig móttöku er háttáð, samstarf heimilis og skóla og hvernig undirbúningi bekkjarins er háttáð. Oftar en ekki hefja nemendur nám í hverfissskólanum og fylgja þeim árgangi sem þeir tilheyra. Þess fyrir utan fá þeir sérstaka íslenskukennslu. Mikilvægt er að greinarmunur sé gerður á íslenskunámi nýbúa, sem fram fer í sérkennslustundum og móðurmálstímum bekkjarins sem mun ekki koma nýbúum að miklu gagni til að byrja með (Ingibjörg Hafstað, 1994). Undirbúa þarf bekkinn fyrir komu nýbúa og er það að öllu jafnan í höndum umsjónakennarans. Gott getur því verið að fræða nemendur um heimaland nýbúans, uppruna og menningu (Ingibjörg Hafstað, 1994).

5.5 Samantekt

Kennarar verða að gera sér grein fyrir því að þeir eru með fjölbreyttan nemendahóp með mismunandi þarfir. Nemendur eru líkt og kennarar misjafnlega vel upplagðir hverju sinni og því misjafnt hversu vel þeir ná að vinna þau verkefni sem lögð eru fyrir. Það getur verið að nemandinn þurfi hjálp til að komast í gegnum erfiðleika og þá þarf kennarinn að vera til staðar. Það sem skiptir máli er viðmót kennara til nemenda sinna, jákvætt hugarfar og að kennari sé tilbúinn að aðlaga sjálfan sig að námsumhverfi hverju sinni. Kennarar eru fyrirmyndir og þurfa að auka þekkingu nemenda sinna og útrýma fordómum og þekkingarleysi.

6. Námskrár

Námskrár eru mikilvæg tæki til að afmarka stefnu skóla og taka mið af þeim lögum og reglum sem settar eru fram um skipan náms. Hér á eftir fer fram stutt útskýring á ýmsum gerðum af námskrám og er tilgangur þess að varpa ljósi á mismunandi gerðir og hvað einkennir hverja og eina. Námskrárnar eru ólíkar en eiga allar erindi inn í íslenska skóla í dag.

6.1 Hvað er námskrá?

Hugtakið námskrá á sér ekki neina eina afmarkaða skilgreiningu heldur getur hún haft mismunandi þýðingu eftir því í hvaða samhengi hugtakið er notað. Andri Ísaksson skilgreindi námskrá á þá leið að námskráin væri kerfisbundin áætlun um hvað og hvernig mætti læra og kenna, hún væri einnig vinnugagn og stuðningstæki kennara (Andri Ísaksson, 1983). Námskráin er menningarlegt tæki til að velja það sem skiptir máli í menningararfinum og þess virði að miðla áfram til næstu kynslóðar (Hamilton, 1993). Borið hefur á misskilningi á hugtakinu námskrá, að það sé einungis ein námskrá, hin formlega og sýnilega sem finna má í rituðu máli í hverjum grunnskóla. Við munum fjalla um mismunandi námskrár hér á eftir og sýna fram á að það sé ekki einungis um eina námskrá að ræða heldur eru til margar og geta þær einnig verið mjög ólíkar.

6.1 Formleg námskrá

Formleg námskrá er gefin út opinberlega og í rituðu máli. Aðalnámskrá grunnskóla er formleg námskrá og í henni koma fram markmið sem nemendur eiga að ná með skólagöngu sinni. Hún er stjórnæki til að fylgja eftir ákvæðum laga. Hún er fyrirmæli frá fræðsluyfirvöldum um að ákveðinni skólastefnu sé framfylgt og er safn sameiginlegra markmiða fyrir alla skóla landsins. Samkvæmt lögum á hver skóli að gefa út sína eigin skólanámskrá. Skólastjórnendur og kennarar fá þar tækifæri til að útfæra markmið Aðalnámskrár í skólanámskrá sem tilheyrir hverjum skóla fyrir sig og auka þar með faglegt sjálfstæði og sérstöðu sína (Aðalnámskrá grunnskóla. Almennur hluti, 2006). Í skólanámskrá þarf að koma fram hvaða leiðir skólinn velur til að ná markmiðum Aðalnámskrár, hvaða verklagsreglur skólinn mótar, lausnir sem henta fyrir nemendur og eru skynsamlegar og hagkvæmar (Rúnar Sigþórsson o.fl., 1999).

Bekkjarnámskrá er ætlað að vera leiðarljós og leiðbeining fyrir kennara, nemendur og foreldra og á að gefa mynd af því starfi sem framundan er. Markmið sem sett eru fram í

bekkjarnámskrá eru ætluð til viðmiðunar og til að auðvelda nemendum að þekkja markmið námsins. Í bekkjarnámskrá er lýsing á námsgreinum, inntaki náms, námsmarkmiða, námsleiðum, námsáætlunum, námsgögnum og námsmati. Bekkjarnámskrár geta verið formlegar og eru þá birtar á prenti eða á skólavef (Tálknafjarðarskóli, án árt.). Að ofansögðu er því ljóst að ekki er um eina formlega opinbera námskrá að ræða. Aðalnámskrá grunnskóla, skólanámskrá og bekkjarnámskrá eru dæmi um formlegar námskrár.

6.2 Einstaklingsnámskrá

Einstaklingsnámskrá er gerð fyrir einstaka nemendur, þær eru ekki formlegar og hvergi birtar opinberlega, námskráin er trúnaðarmál milli aðilanna sem að henni koma. Hún er unnin með nemanda og foreldrum eða forráðamönnum hans í upphafi skólaárs og er í endurskoðun allt skólaárið. Í einstaklingsnámskrá er farið eftir námsþörfum, persónugerð, þroska, getu og áhugasviði einstaklingsins. Námskráin getur verið lík eða ólík bekkjarnámskrá, það fer eftir þroska og getu nemanda sem vinnur eftir þannig námskrá (Tálknafjarðarskóli, án árt.).

6.3 Núllnámskrá

Núllnámskrá er námskrá sem skólinn velur að kenna ekki og getur það reynst jafn mikilvægt og það sem skólinn kennir. Eisner taldi að þegar skóli ákveður að sniðganga ákveðnar námsgreinar eða námsþætti þá sé það ekki gert á hlutlausan hátt. Hann taldi mikilvægt að nemendur hefðu vitneskju um þá valkosti sem í boði væru. Með hugtakinu núllnámskrá vísaði Eisner til þess sem skólar ættu að taka til umfjöllunar í námskrám sínum, en gerðu ekki. Það sem fellur undir núllnámskrá er þegar engin kennsla er í ákveðinni námsgrein út af því að enginn kennari fæst til að sinna starfinu og er þar af leiðandi ekki kennt (Eisner, 1994).

6.4 Vitsmunastýrð námskrá

Vitsmunastýrð námskrá byggir á kenningu Piaget um vitsmunapröskann þar sem tilraun var gerð til að yfirfæra kenningu hans í menntunaráætlun. Vitsmunastýrð námskrá telst vera nemendamiðuð og eru nemendur hvattir til að móta eigin menntun en kennari setur fyrir verkefni sem hæfa þroskastigi nemenda og færni. Nemendur setja sér markmið, skipuleggja vinnu sína og vinna hjálparlaust að úrlausnum verkefna. Hæfileikar

nemenda eru styrktir frekar en kenndir. Í svona námskrám er kennslu og opnum verkefnum frá nemendum blandað saman (Berns, 2007).

6.5 Bank Street námskrá

Bank Street námskráin er undir áhrifum frá John Dewey og leggur áherslu á sjálfsöryggi, sköpunargleði og afkastagetu. Hún flokkast sem nemandastýrð námsskrá og helstu markmið hennar eru að hjálpa nemendum að öðlast meiri þekkingu um hluti sem þau þekkja fyrir. Hlutverk kennara í Bank Street námskránni er að meta þroska nemenda jafnóðum, sýna umhyggju og stuðning (Berns, 2007). Námskráin byggir á hugmyndafræði Deweys um að byggja upp nýja þekkingu í gegnum fyrri reynslu. Í kennslustofum eru áhugasviðsstöðvar þar sem nemendur geta unnið að sínum eigin verkefnum, efnisrými þar sem nemendur geta nálgast það sem þeir þurfa, hljóðlát svæði, bókasafn, hljóðfæri, og efniviður til sköpunar. Ánægjan á bak við verknaðinn er hvatinn að framkvæmd hans í stað þess að verðlaun eða hrós sé notað. Námskráin er einnig aðlöguð að hverjum einstaklingi og hvar hann er staddur í námi og þroska, þetta er gert í dag undir nafni einstaklingsmiðunar (Berns, 2007).

6.6 Dulda námskráin

Dulda námskráin eða þögla námskráin er hin ósýnilega námskrá, hún er hvergi skráð en er engu að síður til staðar. Með duldu námskránni er átt við þætti í skólaumhverfinu sem ekki koma fram í skrifaðri námskrá. Það eru viðhorf, venjur, siðir, sjónarmið og skólabragur hvers skóla. Mismunandi er eftir skólum hversu opinskátt er fjallað um þessa þætti, sum viðhorf og gildi koma fram í opinberum plöggum skólans eins og skólanámskrá eða koma fram með óbeinum hætti og tengjast þá hegðun og framkomu starfsfólks skólans (Rúnar Sigþórsson o.fl., 1999). Mikilvægi þessarar námskrár hefur ekki verið sett í orð en við teljum að hún gegni veigamiklu hlutverki þegar kemur að skólabrag, líðan nemenda og viðhorfi kennara til nemenda sinna.

Samskipti og framkoma endurspeglar það gildismat sem er við lýði innan skólans, kennarar kenna þessi gildi því óbeint, hvort sem það er ætlun þeirra eða ekki. Mikilvægt er að setja skýr markmið um duldu námskrána, sem fjalla ættu um samskipti og vinnubrögð, ekki síður en hina formlegu námskrá (Rúnar Sigþórsson o.fl., 1999).

Í samfélaginu okkar og allt í kring eru óskráðar reglur um hvað er ásættanlegt og hvernig á að vera þátttakandi í samfélaginu. Reglurnar í umhverfinu þykir okkur gott að

hafa og sérstaklega ef reglurnar breytast lítið. Breytist reglurnar verðum við óörugg og þekkjum ekki umhverfið sem við eigum að þekkja, vitum ekki hvers er ætlast til af okkur og verðum óstyrk. Á hverjum degi erum við umkringd reglum, hefðum, gildum og viðhorfum sem við þekkjum. Þessar reglur eru dulda námskráin (Myles, Trautman, Schelvan, 2004). Sumir þátttakendur í samfélaginu læra duldu námskrána upp á sitt einsdæmi og þurfa ekki aðstoð við að átta sig á óskráðu reglunum en öðrum þarf að kenna og leiðbeina um þessa leyndu þætti (Myles, o.fl., 2004).

Dulda námskráin skírskotar til þeirra reglna eða leiðbeininga sem eru ekki beinlínis kenndar heldur er ætlast til og gert ráð fyrir að nemendur þekki. Dulda námskráin inniheldur einnig slangur og orðatiltæki sem notuð eru og eru jafnfram tekin upp af nemendum sjálfum til dæmis orð sem eru í tísku meðal nemenda. Nemendur læra þetta yfirleitt með því að skoða og horfa á aðra, sjá líkamstjáningu með orðanotkuninni, sem getur verið hækkun á rödd, hreyfingar eða önnur líkamstjáning til að leggja áherslu á það sem sagt er. Ef nemandi á erfitt með að skilja þessar óskráðu reglur leggur hann allt aðra merkinu í orðin, sem getur verið ruglandi fyrir hann. Líkamstjáning, rödd og raddbeiting hefur áhrif á samskiptin okkar og mikilvægt að þekkja þau merki sem okkur eru gefin af viðmælanda til að geta myndað samband og átt samskipti við hann. Nemendur geta séð á kennara hvort hann sé reiður með því að hlusta á tóninn í röddinni og skoðað líkamstjáninguna. Ef hann stendur með hendur í kross og hækkar röddina, gera þeir sem skilja duldu námskrána sér grein fyrir því að kennarinn er reiður (Myles, o.fl., 2004).

Dulda námskráin er sú þekking sem gert er ráð fyrir að allir kunni og þekki en það er því miður ekki raunin. Það skilja ekki allir þessar reglur. Við sjáum þær ekki og finnum lítið fyrir þeim þegar við förum eftir þeim. Það er ekki fyrr en við brjótum þær að við sjáum hversu raunverulegar þær eru. Þegar nemandi brýtur þessar reglur eða hefur lítinn skilning á þeim innan skólakerfisins getur hann orðið utanvelta og ekki viðurkenndur inn í skólasamfélagið (Myles, o.fl., 2004). Dulda námskráin breytist einnig eftir því á hvaða aldri nemendur eru. Það eru ekki sömu reglur hjá börnum á yngsta stigi og þeim sem eru í unglingsáldri eða hjá fullorðnum. Ef við tökum dæmi um stráka sem líkar vel við stelpu á yngsta stigi, þá er allt í lagi að hann elti hana í frímínútum, togi í taglið hennar eða ýti varlega í hana. Ef unglingsstrákur myndi gera þetta við stelpu þá yrði hann líklegast kallaður illum nöfnum og gerður útlægur á einhvern hátt. Ef fullorðin

einstaklingur myndi haga sér svona þá yrði líklega hringt á lögregluna og hann kærður (Myles, o.fl., 2004).

Í okkar samfélagi er skóli án aðgreiningar opinber stefna og inn í skólanum eru margar gerðir af nemendum. Getum við ætlast til þess að allir nemendur þekki duldu námskrána og þær reglur sem þar eru eða þarf að leggja meiri áherslu á hana innan skólans? Reglurnar eru margar og mismunandi og geta varðað klæðaburð, hvernig bakpoka nemendur eru með, hvernig heilsa á öðrum nemendum og jafnvel hvaða leiki má fara í innan skólans. Kennarar, nemendurnir og heimilin móta þessar reglur. Ef dulda námskráin yrði gerð sýnilegri og skýr stefna er um markmið, samskipti, framkomu og vinnubrögð kennara og nemenda næst samkvæmni og heildarbragur sem auðveldað gæti nemendum og kennurum að virða og fara eftir þeim reglum sem samþykktar hafa verið af skólasamfélaginu (Rúnar Sigþórsson o.fl. 1999).

6.7 Samantekt

Námskrár erum margar og mótar hver skóli sérstöðu sína með skólanámskrá. Inn í henni geta verið tengingar við fræðimenn og það sem einkennir skólastarfið. Þær námskrár sem við höfum fjallað um eru nemendamiðaðar og er einstaklingsmiðun mikilvægur hluti í þeim. Dulda námskráin þarf af okkar mati að vera sýnilegri því hún er á vissan hátt smækkuð mynd af samfélaginu. Í henni eru mikilvægar reglur, siðir og gildi sem tengjast lífi nemandans.

7. Kennarinn

Í grunnskólalögum er fjallað um rétt og skyldur starfsmanna og kennara innan sem utan skóla. Flestar lagagreinar snúa ekki beint að mannlegum þáttum starfsins, en finna má þar greinar um skyldur kennara og persónulegt atgervi þeirra. Í 12. gr. grunnskólalaga (2008) segir: „Starfsfólk grunnskóla skal rækja starf sitt af fagmennsku, alúð og samviskusemi. Það skal gæta kurteisi, nærgætni og lipurðar í framkomu sinni gagnvart börnum, foreldrum þeirra og samstarfsfólki“.

Til að nemendum líði vel í skólanum þurfa að vera til staðar reglur um hin ýmsu atriði, líkt og fram kemur í duldu námskránni. Til að nemendur fái tækifæri til að blómstra þurfa þeir að búa við öryggi og aga. Mikilvægt er fyrir þá að vita að hverju þeir ganga þegar þeir koma í skólann því sum börn þola ekki miklar breytingar sem leiðir til þess að þeim líður illa og skólastarf raskast. Samskipti kennara við foreldra og forráðamenn

eru ekki síður mikilvæg en samskipti þeirra við nemendur. Kennari þarf að sýna foreldrum og forráðamönnum að honum stendur ekki á sama og gera þeim grein fyrir mikilvægi þess að þeir taki þátt í námi barna sinna. Kennarar verða að gæta þess að upplýsa foreldra eins vel og mögulegt er um það sem fram fer í skólanum því þannig fá foreldrar betri sýn á skólastarfið og geta tekið virkari þátt. Foreldrar þekkja börnin sín best og mikilvægt er að þeir gefi kennurum þær upplýsingar sem hann þarf til að tryggja að velferð barnsins sé í hávegum höfð.

Skólastarf hefur breyst mikið síðustu árin. Nú eru kennarar farnir að vinna meira saman sem teymi og með samþættingu námsgreina. Því er samvinna kennara mjög mikilvæg. Með virðingu fyrir samstarfsfólki sínu skapast góður starfsandi og faglegri vinnubrögð eiga sér stað. Kennarar geta þá nýtt styrkleika sinn til að aðstoða aðra og fengið aðstoð frá öðrum til að bæta við sig þekkingu.

7.1 Starf kennarans

Starf kennarans hefur breyst mikið og í hinu nútímasamfélagi getur það orðið ansi flókið og margþætt (Hafdís Guðjónsdóttir o.fl., 2005). Huga þarf vel að tímanum þegar skipuleggja á kennslu og hvernig best sé að nýta hann. Í þessu sambandi þarf kennarinn að gæta vel að því að nemendur viti til hvers sé ætlast af þeim en jafnframt gefa nemendum frelsi til að framkvæma innan þess skipulags. Kennari þarf því að vekja eftirvæntingu og áhuga hjá nemendum (Hafdís Guðjónsdóttir o.fl., 2005).

Hlutverk kennara er fjölbreytt og til að hann geti komið til móts við þarfir allra nemenda þarf hann að finna árangursríkar leiðir til að kenna það námsefni sem hann er að fara í. Jafnframt þarf hann að hafa gott vald á námsefninu sem þjónar nemendum sem best (Rúnar Sigþórsson o.fl., 1999). Góður kennari velur auk þess fjölbreyttar kennsluáferðir þar sem þarfir nemenda eru hafðar í huga svo árangur náist. Hann þarf að geta tekið gagnrýni á yfirvegaðan hátt og vera tilbúinn að endurskoða þá þætti sem hann þarf til að geta bætt sig í starfi. Með góðri samvinnu skólastjórnenda og kennara má búast við að gæði skólastarfs aukist (Rúnar Sigþórsson o.fl., 1999). Kennarar eru hvort í senn verkstjórar og leiðbeinendur og með jákvæðri framkomu gagnvart nemendum og viðurkenningu á vinnu þeirra eru meiri líkur á góðri samvinnu (Trausti Þorsteinsson, 2003). Kennari þarf að hafa gott dagskipulag þannig að hann og nemendur eigi auðvelt með að vita hvað á að gera á hverjum degi. Fyrir börn á yngsta stigi

grunnskólans er nauðsynlegt að hafa þetta skipulag sjónrænt (Hafdís Guðjónsdóttir o.fl., 2005).

7.2 Félagslegi þátturinn

Það er í höndum kennara að móta umhverfi þar sem gagnkvæmur skilningur í samskiptum nemenda og starfsfólks er til staðar. Auk þess þurfa kennarar að gæta vel að samskiptum nemenda og fá þá til að vera umburðalynda í garð hvors annars (Hafdís Guðjónsdóttir o.fl., 2005).

Hafi kennari litla trú á nemendum sínum vegna bakgrunnsupplýsinga þeirra þá er ekki mikil von að árangur náist í umbótum á skólastarfinu. Mikilvægt er að kennarar gæti að félagslegum ójöfnuði. Kennari þarf að ganga út frá því að nemendur búi yfir vissum styrkleika og færni sem skipta miklu máli. Jafnframt þarf kennari að líta í eigin barm og breyta hugarfari ef þess þarf (Nieto, 1999). Það er á ábyrgð bekkjarkennarans að góður bekkjarandi sé í bekknum. Nemendur eru eins ólíkir eins og þeir eru margir og þessir ólíku nemendur mynda bekkjarheildina. Kennari þarf því að finna hlutverk fyrir alla þannig að öllum líði vel og þeir fái tilfinningu fyrir því að þeir tilheyri hópnum. Hann þarf að gæta þess að sinna öllum nemendum á þeirra grundvelli hvort heldur sem þeir séu góðir, slakir eða með sérþarfir (Hafdís Guðjónsdóttir o.fl., 2005). Til að vera með góðan bekkjaranda er gott að halda bekkjarfundi þar sem rædd eru ýmis málefni, verkefni og vandamál. Bekkurinn þarf í sameiningu að koma sér upp bekkjarreglum sem allir þurfa að fara eftir (Hafdís Guðjónsdóttir o.fl., 2005).

7.3 Námsumhverfi

Kennari þarf að móta skólastarf sitt að því umhverfi sem hann hefur. Hvort heldur sem skólinn er gamall eða nýr þá skiptir miklu máli að gera námsumhverfi aðlaðandi og hvetjandi þannig að öllum líði vel. Umhverfi og nágrenni skóla getur boðið upp á námstækifæri. Það er því í höndum kennara að vera vel vakandi yfir umhverfinu sem þeir starfa í.

Það rými sem kennarinn hefur til að skipuleggja að eigin ósk er skólastofan og þarf hann að gæta þess að skipulagið henti nemendum og því námi sem þar fer fram. Kennari þarf að huga að fleiru en gólfletinum því veggirnir hafa upp á svo margt að bjóða og nauðsynlegt að nota þá til að gera verkefni nemenda sýnileg. Kennarinn þarf að huga að uppröðun í skólastofunni, hvernig og hvar hann ætlar að geyma nauðsynlega

hluti sem þurfa að vera til staðar, umgengni nemenda, bekkjareglur og fleira sem vert er að hafa í huga (Hafdís Guðjónsdóttir o.fl., 2005). Í hverri skólastofu er æskilegt að kennslugögn sem mikið eru notuð séu til staðar svo kennari þurfi ekki að eyða tíma í að leita og ná í slík gögn.

7.4 Náms- og kennslutækni

Kennarar eru fagmenn sem þurfa að ígrunda starf sitt og bæta að eigin frumkvæði með endurskoðun og símenntun. Segja má að þeir séu þátttakendur í skólapróun, breytingum sem eiga sér stað í skólum og endurnýjun skólastarfsins. Jafnframt sjá þeir um að semja námskrár og námsefni, taka faglegar ákvarðanir auk þess sem þeir þurfa að vera gagnrýnir á skólann. Þeir eru rannsakendur og sjá um að þróa nám og mat á mismunandi skólastigum. Auk þess eru þeir leiðbeinendur fyrir nýja kennara og þurfa að geta komið til skila þekkingu sinni á fjölbreyttan hátt (Hafdís Guðjónsdóttir o.fl., 2005). Bekkjarkennsla þarf að vera hröð og með góðum samskiptum. Eitt af því sem bekkjarkennarinn þarf að gæta að er að tala ekki of mikið, þess í stað þarf hann að vanda vel til þeirra spurninga sem hann spyr til að vekja og viðhalda áhuga á því viðfangsefni sem hann er að fara í hverju sinni. Kennari þarf að vera vakandi yfir samskiptum nemenda og vera stöðugt að örva þá, án þess þó að vera með beina stjórnun heldur vera meira sem leiðbeinandi. Það þarf að vera upphaf og lok í hverri kennslustund og mikilvægt er að fara yfir það helsta sem fjallað hefur verið um í lok hvernar kennslustundar eða skóladags. Jafnframt getur verið gott í lok dags að fara í það sem á að gera á morgun til að undirbúa nemendur (Hafdís Guðjónsdóttir o.fl., 2005).

Kennarar þurfa að vinna með öðru starfsfólki skólans til að geta skipulagt áhugavert nám fyrir nemendur sína. Með umræðum læra kennarar hver af öðrum. Þeir eru að skiptast á faglegri þekkingu og miðla til annarra sinni eigin reynslu. Því er nauðsynlegt að skipuleggja formlegt samstarf sem ákveðið ferli byggt á vilja og væntingum allra sem hlut eiga að máli. Mikilvægt er að skapa umhverfi sem byggir á trausti og sérfræðiþekkingu með því að sameina krafta allra fagmanna (Hafdís Guðjónsdóttir o.fl., 2005).

7.5 Bekkjarstjórn

Kennarar eru að jafnaði einir með nemendum sínum í skólastofunni en það sem þar fer fram er þó ekki einkamál hans. Allt skólasamfélagið ber sameiginlega ábyrgð á

skipulagi kennslunnar og þarf hver skóli að hafa heildarstefnu um bekkjarstjórnun. Heildarstefnan stuðlar að samræmingu kennara og er einnig bakhjarl til að tryggja þeim stuðning skólastjórnenda og samkennara ef upp koma vandamál. Árangursrík bekkjarstjórnun er ekki tilviljun heldur er hún tilkomin vegna markvissra vinnubragða, góðs skipulags í skólastofunni, samskiptum sem einkennast af virðingu og hlýju ásamt skýrum reglum sem nemendur taka þátt í að móta (Rúnar Sigþórsson o.fl., 2002).

Bekkarstjórnun er nauðsynleg ef kennari ætlar að komast eitthvað áfram í kennslu. Hún er sterkasta áhrifabreytan gagnvart námi og þeirri kennslu sem fer fram í hverri skólastofu. Það er í höndum kennarans að stýra hópunum þannig að allir nemendur hafi frið og rými til að læra og ná árangri, þeim líði vel og finni til öryggis og séu sáttir við sjálfan sig. Í góðum skóla þarf að lengja náms- og kennslutímum þannig að hann nýtist nemendum sem best og stytta þess í stað biðtímum eða fækka verkefnum sem eru tilgangslaus að mati nemenda (Hafdís Guðjónsdóttir o.fl., 2005).

7.6 Samantekt

Mikilvægt er að kennari geri sér grein fyrir að hann er með fjölbreyttan nemendahóp og þegar hann skipuleggur kennslu þarf hann að gæta þess að hagsmunir og réttindi nemenda séu hafðir að leiðarljósi við val á námsefni og kennsluaðferðum. Hann þarf að gæta þess að mismuna ekki nemendum sökum kyns, þjóðernis og trúar þó það samræmist ekki hans skoðunum. Í fyrirmyndarskóla þarf kennarinn að sníða allt nám samkvæmt nemendum sínum. Hann þarf að stuðla að einstaklingsmiðun ásamt námi án aðgreiningar. Starf kennara er ábyrgðarmikið þar sem áhrif hans á nemendur til framtíðar eru miklir. Kennarar eiga stóran þátt í að gera skóla að fyrirmyndarskóla.

8. Fjölbreyttir kennsluhættir

Til að skólastarf sé áhugavert og merkingarþætt fyrir nemendur er nauðsynlegt að kennarar séu með fjölbreytta kennsluhætti til að ná til allra nemenda í bekknum. Kennari þarf að taka mið af því í kennslu að nemendum hentar mismunandi námsstíll og þarf kennari að koma til móts við alla nemendur með fjölbreyttum hætti. Hann þarf að vita hvar styrkleiki hvers nemenda liggur og aðlaga verkefni og kennsluaðferðir eftir því (Ingvar Sigurgeirsson, 1999a). Í bók Ingvars Sigurgeirssonar, *Litróf kennsluaðferðanna*, er kennsluaðferð skilgreind sem „það skipulag sem kennari hefur á kennslu sinni,

samskiptum við nemendur, viðfangsefnum og námsefni í því skyni að nemendur læri það sem að er keppt“ (Ingvar Sigurgeirsson. 1999b:9).

8.1 Kennsluaðferðir

Til eru margar kennsluaðferðir og þarf kennari að kunna skil á nokkrum tugum þeirra til þess að geta verið með fjölbreytta kennsluhætti. Þegar kennari velur kennsluaðferð er það ein afdrifaríkasta ákvörðun kennarans við skipulagningu kennslu. Kennari velur aðferð sem hann ætlar að nota með tilliti til þeirra markmiða sem stefnt er að og einnig hvað honum sjálfum lætur best (Ingvar Sigurgeirsson. 1999a). Hér fyrir neðan má finna nokkrar aðferðir sem henta til kennslu í fjölbreyttum bekk þar sem allir eiga að geta notið sín.

8.1.1 Útlistunarkennsla

Þessi tegund kennslu byggir á því að kennari miðlar þekkingu til nemenda sinna í formi fyrirlestra, en einnig með útskýringum, sýningum, skoðunarferðum og sýnikennslu. Þegar kennari notar fyrirlestur til að koma námsefni til skila er gott að nota kennslutæki með, svo sem glærur, skólatöflu, myndir eða spurningar. Í sýnikennslu þarf kennari að gæta þess að byrja ekki fyrr en athygli allra nemenda eru á honum, skrá niður hugtök og fara yfir atriðin eitt af öðru. Kennari þarf að huga að hreyfingu sinni og fara frekar of hægt en hratt svo nemendur náí að fylgjast betur með. Ef kennari fer með nemendur í skoðunarferð þarf hann að kanna hvort tekið sé á móti heimsóknnum úr grunnskóla. Hann þarf að láta foreldra vita og jafnvel fá foreldra með sér í skoðunarferðir (Ingvar Sigurgeirsson, 1999b).

8.1.2 Þemanám

Í þemanámi er unnið með umfangsmikið viðfangsefni sem getur tekið til margra námsgreina, þar sem vinna nemenda skiptir máli, hvort heldur sem um hóp eða einstakling er að ræða. Við skipulagningu á slíku námi þarf kennarinn að vera vel undirbúinn, velja viðfangsefni og skipuleggja vinnu nemenda. Námsmarkmið þurfa að vera til staðar og í ólíkum nemendahóp er mikilvægt að kennari geri mismunandi kröfur til hvers og eins. Auk þess er mikilvægt að nemendur geri sér grein fyrir því að innan sama hóps getur verið ætlast til ólíks framlags af nemendum. Mestu skiptir að allir geti lagt eitthvað af mörkum (Lilja M. Jónsdóttir, 1996).

Þegar unnið er með þemanám þarf kennari að vera með fjölbreyttar kennsluaðferðir en nemendum gefst hinsvegar tækifæri á að taka virkan þátt í undirbúningi og mótun viðfangsefna. Nemendur fá tækifæri til að nálgast viðfangsefnið út frá fleiri en einu sjónarhorni og dýpka þar með skilning sinn. Nemendur fá að velja viðfangsefni við hæfi og í samræmi við áhugasvið sitt. Nemendum gefst einnig tækifæri til að skipuleggja sjálfstæða vinnu með umræðum, skapandi ritun, lestri, heimildaöflun og fleiri aðferðum. Í þemavinnu þurfa nemendur að vinna saman og því er þessi leið góð aðferð til að þjálfa nemendur í samvinnu (Lilja M. Jónsdóttir, 1996).

Í þemanámi er yfirleitt um samþættingu tveggja eða fleiri námsgreina að ræða. Þá gefst kennurum tækifæri á að vinna með öðrum kennurum, samvinna milli tveggja kennara eða fleiri er ávalt af hinu góða. Hlutverk kennarans getur einnig breyst og fær hann tækifæri til að fást við önnur hlutverk í skólastofunni og kynnast nemendum sínum á annan hátt. Í þemanámi er fjölbreytnin mikil, það býður upp á skapandi og frjótt umhverfi og brýtur upp hið hefðbundna skólastarf. Þemanám er samt sem áður ekki fyrir alla því sumum finnst það taka allt of langan tíma, þekkja það ekki nægilega vel og finnst þeir ekki hafa nægilega góða stjórn á hópnum ásamt því að það hefur í för með sér meiri hávaða og minna eftirlit með nemendum (Lilja M. Jónsdóttir, 1996).

8.1.3 Þulunám

Markmið þulunáms er að kanna þekkingu, efla færni og leikni nemenda og festa hana í minni þeirra. Þulunám er kennsluaðferð sem oft hefur verið kennd við vinnubókakennslu eða kennslubókakennslu. Þá eru kennslubækur eða önnur gögn frá kennara notuð og snýst vinna nemenda um að leysa verkefni upp úr námsefninu svo sem æfingarbókum eða vinnubókum. Í þessari aðferð er ekki mikil fjölbreytni og mikilvægt að ofnota hana ekki né að láta hana stýra kennslunni. Þulunám á sér einnig stað þegar nemendur eru látnir læra ákveðið námsefni utanbókar og geta staðið skil á því. Þulunám hefur verið notað í mörgum námsgreinum og nánast alltaf við kennslu á ljóðum. Ef þessi aðferð er valin er mikilvægt að gæta þess að hún hafi ávalt merkingu og verði ekki tilgangslaus (Ingvar Sigurgeirsson, 1999b).

8.1.4 Hópkennsla

Í hópkennslu er nemendum skipt í hópa og er þessum hópum ætlað að vinna saman tímabundið. Hóparnir mega ekki vera of fjölmennir og stundum er heppilegra að nemendur séu í pörum. Hópaskipting getur verið á margan hátt, t.d. nemendur á svipuðu

getustigi saman í hóp, nemendur á mismunandi getustigi saman, kynjaskiptir hópar, áhugasviðshópar og vinahópar. Kennari þarf að vera meðvitaður um verkaskiptingu innan hópsins og sjá til þess að allir hafi hlutverki að gegna. Þegar kennari notar hópavinnu sem kennsluaðferð þarf hann að gefa nemendum færi á að vinna með öllum bekkjarfélögum sínum (Hafdís Guðjónsdóttir, 2005). Hópvinnu getur tengst mörgum kennsluaðferðum en þegar hópvinna er notuð sem kennsluaðferð þá er markmið hennar að þjálfa nemendur í samvinnu og sameiginlegum vinnubrögðum, koma sér saman um verkaskiptingu, upplýsingaöflun, úrvinnslu og hvernig eigi að leysa það verkefni sem fyrir þá er lagt (Ingvar Sigurgeirsson, 1999b).

8.1.5 Heimildakönnun

Þessi kennsluaðferð byggist á því að nemandi velur eða fær ákveðið verkefni og þarf að afla sér upplýsinga um það. Umfang þessarar kennsluaðferðar getur verið smátt eða stórt í sniðum. Það getur rúmast innan einnar námsgreinar og auðvelt er að flétta þessa aðferð inn í fleiri námsgreinar með samþættingu. Í heimildakönnun er oft gerðir sérstakir námssamningar við nemendum þar sem verkefni sem þetta eru mjög sjálfstæð. Nemandi þarf að afmarka viðfangsefnið sjálfur og gera verkáætlun í samvinnu við kennara, síðan aflar hann sér heimilda úr bókum, á bókasafni, með viðtölum, heimsóknunum, vettvangsathugunum eða á þann hátt sem hann kys sjálfur. Þegar nemandi hefur unnið úr sínum gögnum skilar hann verkefninu til kennara. Þessi kennsluaðferð hentar ekki allra yngstu nemendum en það er hægt að aðlaga hana að þeim og jafnvel fá foreldra með sér í lið til að framkvæma heimildaleitina. Nemendur geta sett fram verkefnið á mismunandi hátt hvort sem það er í formi mynda, línurits, útvarpsþáttar, sögu, skrifta, flutts erindis, ljóðs eða leikþáttar. Hugmyndir að viðfangsefnum og úrvinnslu er margar og geta kennarar leyft nemendum sínum að stjórna svolítið sjálfir og hafa áhrif á nám sitt (Ingvar Sigurgeirsson, 1999b).

8.2 Samvirkt nám

Þegar kennari undirbýr samvirkt nám þarf hann að hafa í huga markmið með náminu og markmið með samvinnu nemenda. Hann þarf að huga að samsetningu hópa, náms og kennslugögnum ásamt uppröðun inn í skólastofu. Markmiðið með samvirku námi er að skapa nemendum tækifæri til að læra og dýpka skilning sinn með því að vinna með öðrum, ræða málin, útskýra og rökstyðja skoðanir sínar. Samvirkt nám hefur þróast af hópavinnu yfir í þá kennsluaðferð sem hún er í dag, þar sem nemendur geta eingöngu

náð markmiðum sínum ef hópurinn gerir það einnig. Nemendur þurfa að skipta með sér verkum, ræða málin, hjálpast að og kenna hvor öðrum. John Dewey lagði áherslu á að nemendur ynnu saman að viðfangsefnum sínum með félagslega ábyrgð og færni í huga. Sú færni að vinna með öðrum er lærð og þarf að byggja hana upp með því að kynnst þeim sem verið er að vinna með, treysta þeim og læra að leysa vandamál í sameiningu. Í yngri bekkjum þarf að horfa til þeirra þátta að nemendur læri að halda sig innan síns hóps, að þeir nái að skipta námsefninu á milli sín, tali lágt og séu hvetjandi við hvorn annan (Hafdís Guðjónsdóttir o.fl., 2005).

Í samvirku námi eru fimm grundvallar atriði sem þarf að hafa í huga til að nemendur nái árangri og njóti þess að læra (Hafdís Guðjónsdóttir o.fl., 2005). Fyrst er það jákvæð samvinna, að fá nemendur til að vinna saman á jákvæðan hátt og vera háða hver öðrum. Þeir fylgjast með og skoða hvernig gengur að vinna saman svo að allir nái bæði einstaklings- og hópamarkmiðum. Annar þáttur er nán samskipti, þá eru verkefnin eða námsefnið sem nemendur fá háð hvert öðru. Með þessu hefur kennarinn tækifæri til að láta nemendur taka þátt í velgengni hjá hvort öðru með því að hjálpa og aðstoða hvert annað ásamt því að hrósa og hvetja. Hér skiptir miklu máli að hóparnir séu ekki of stórir, tveir til fjórir í hóp er hæfilegur fjöldi. Þriðji þátturinn er ábyrgð einstaklingsins en þar ber hver nemandi ábyrgð á sínu framlagi til verkefnisins og láti ekki aðra um að vinna sinn hluta. Í hópavinnu eru oft fáir sem leggja á sig mikla vinnu og hinir í hópnum fylgja með. Fjórði þátturinn er færni í að vinna með öðrum. Í öllu námi er mikilvægt að geta unnið með öðrum og þarf að efla nemendur í samstarfi við aðra strax í byrjun skólagöngunnar. Fimmti og síðasti þátturinn er uppgjör hópsins og gefur nemendum tækifæri til að skoða samvinnu innan hópsins, hvað gekk vel og hvað ekki, hvernig getur hópurinn bætt sig og meta að lokum frammistöðuna. Kennari getur verið með tilbúin blöð sem nemendur merkja inn á og hjálpað nemendum að meta þátttöku sína í hópnum (Hafdís Guðjónsdóttir o.fl., 2005).

8.3 Samantekt

Það verður aldrei sagt of oft að góður kennari þarf að búa yfir mörgum kennsluáðferðum og -háttum innan skólastofunnar. Þessar kennsluáðferðir taka allar tillit til einstaklingsmunar nemenda og hægt er að sníða hverja og eina á þann hátt að geta og færni nemenda nýtist sem best. Að læra að vinna í hóp og að vinna með öðrum

er heilmikið nám. Samvinna nemenda er nauðsynleg og eflir auk þess félagsþroska hvers og eins.

9. Námsmat

Námsmat er einn af föstum þáttum skólustarfsins sem ekki er hægt að rjúfa frá námi og kennslu. Með námsmati er verið að komast að því hvar nemandi er staddur og hvort hann hafi náð þeim markmiðum sem að var stefnt. Með námsmati er ætlunin að veita nemendum, foreldrum, forráðamönnum, kennurum, viðtökuskólum og skólayfirvöldum upplýsingar um námsgengi nemenda svo hægt sé að hafa það að leiðarljósi þegar kennsla er skipulögð (Aðalnámskrá grunnskóla. Almennur hluti, 2006). Allt mat á vinnu nemenda skiptir máli og því er nauðsynlegt að beita fjölbreyttum námsmatsaðferðum. Áður en að vinnu nemenda kemur verður kennarinn að vera búinn að ákveða hvað það er sem hann ætlar að meta og hvernig hann ætlar að meta hana. Það auðveldar einnig nemendum að fá að vita áður en vinna hefst til hvers er ætlast til af þeim (Lilja M. Jónsdóttir, 1999). Gott námsmat byggir á fjölbreyttum aðferðum og að taka með einstaklingsmun nemenda, það er að hver einstaklingur er ólíkur og það hentar ekki öllum sama tegund af námsmati.

9.1 Tilgangur námsmats

Tilgangur námsmats er t.d. að nota það við undirbúning kennslu, veita nemendum upplýsingar um eigið námsgengi og að veita foreldrum og skólayfirvöldum upplýsingar um námsgengi nemenda. Kennarar þurfa að vita hvað nemendur hafa lært og hvernig þeir geti nýtt sér þá þekkingu. Þeir verða einnig að útbúa kerfi til þess að safna upplýsingum um námsgengi nemenda. Kennarar skólans sjá að jafnaði um að framkvæma námsmat og á það að gefa sem bestar upplýsingar um námsárangur nemenda. Mikilvægt er að námsmatið sé heiðarlegt og kennari gæti að hlutlægni gagnvart nemendum. Kennarar þurfa að meta alla þætti námsins, þekkingu, færni, framfarir og skilning (Aðalnámskrá grunnskóla. Almennur hluti, 2006).

Hver kennari þarf að meta nemendur við upphaf skólaárs til að sjá hvar þeir standa. Það auðveldar kennurum að skipuleggja kennslu og gera námið markvissara. Námsmatið þarf að fara jafnt og þétt fram yfir skólaárið og að kennari og nemandi setji raunhæf markmið sem nemandi er fær um að ná (Aðalnámskrá grunnskóla. Almennur hluti,

2006). Hægt er því að segja að námsmatið sé að fylgjast með framförum, örva, hvetja og fá nemendur til að leggja sig enn betur fram.

9.2 Námsmatsaðferðir

Fjölmargar námsmatsaðferðir eru til og verður hver kennari að vanda valið á slíkum aðferðum og miða að getu hvers nemenda og að hvaða markmiði er verið að stefna. Gott er fyrir kennara að skrá athuganir sínar niður daglega til að fá heildarsýn á gengi nemenda yfir ákveðinn tíma sem hjálpar kennara að skoða hvar nemandi er staddur í námi sínu. Kennari getur verið með umræðufundi til að komast að fyrri þekkingu nemenda sinna og ræða um framhaldsvinnu og markmið (Lilja M. Jónsdóttir, 1996).

Howard Gardner telur mikilvægt að meta nemendur með athugun, því þá er verið að fylgjast þeim takast á við táknkerfi greindanna. Sem dæmi má nefna að hægt er að fylgjast með nemendum spila rökspil, hvernig þeir dansa eða vinna úr deilum sem upp geta komið í nemendahópnum. Næstmikilvægasti þátturinn er að mati Gardner's að taka upp rauntengt mat með heimildasöfnun um afrakstur nemenda og lausnaleyndisöfnun. Hann taldi einnig að stöðluð skrifuð próf krefjist þess að nemendur sýni með einsleitum aðferðum hvað þeir hafa lært í vikunni, mánuðinum, önninni eða árinu. Í stöðluðum prófum sitja nemendur oftast við borð og þurfa að leysa prófið á tilskildum tíma og hafa hljóð á meðan prófið fer fram (Armstrong, 2001). Námsmats aðferðir geta verið formleg skráning eða óformlega athugun, við munum skoða þessa tvo þætti í sambandi við góðar leiðir í námsmati.

9.2.1 Formleg skráning

Formleg skráning gengur út á að kennarinn er með ákveðið eyðublað eða lista yfir þá þætti sem hann ætlar að skoða hjá nemendunum. Á listanum geta verið þættir sem varða þekkingu, færni, skilning, virkni og frágang. Gott er að byggja á námskrám eða námsmarkmiðum þar sem ákveðið er hvaða þætti námsins skal skoða eða meta (Hafdís Guðjónsdóttir o.fl., 2005).

Nemendur þurfa að glíma við ýmsar þrautalausnir í náminu og hentar gátlisti vel í námsmat þar. Kennari fylgist þá með og skráir niður það ferli sem á sér stað í verkefninu á fyrirfram gerðan lista. Kennarinn skráir þá hjá sér þau atriði sem nemendur hafa vald á. Nemendur geta einnig verið með gátlista og fylgst með eigin verkefnavinnu og metið þátttöku sína sjálfir. Sé um hópavinnu eða samvinnu allra

nemenda bekkjarins að ræða getur verið gott að láta þá búa til í sameiningu gátlista sem þeir þurfa allir að fylgja eftir (Hafdís Guðjónsdóttir o.fl., 2005).

Símat er ein tegund af formlegum skráningum og gengur út á það að námsgengi nemenda er metið jafnt og þétt yfir námstímann. Margvíslegum aðferðum er hægt að beita við matið. Með því að vera reglulega með umsagnir um nemendur er hægt að vinna að því að nemendur séu stöðugt að bæta sig. Hægt er að nota ýmsar aðferðir við símat, eins og sýningu á verkefnum, námsdagbækur, möppumat og greinagerð (Hafdís Guðjónsdóttir o.fl., 2005).

9.2.2 Óformleg athugun

Óformleg athugun gengur út á að kennari fylgist með, horfir, spyr og hlustar á nemendur. Kennari gengur á milli nemenda og athugar vinnubrögð, virkni og samskipti. Kennari varpar spurningu til nemendanna til að kanna frekari skilning þeirra á efninu. Þá metur hann upplýsingarnar og skráir hjá sér á þar til gerð blöð eða í bók. Þær spurningar sem kennari ákveður að spyrja verða að snúa að viðfangsefninu, þeim markmiðum, hugtökum og námsefni sem verið er að fara í. Hann getur einnig notað opnar spurningar sem gefa möguleika á og ýta undir umræður og að fleira en eitt svar sé rétt. Lokaðar spurningar leita yfirleitt að einu réttu svári. Með því að vera með opnar spurningar fær kennari nemendur til að hugsa sjálfstætt og koma með rök fyrir svári sínu á meðan lokaðar spurningar gera litlar kröfur til nemenda (Hafdís Guðjónsdóttir o.fl., 2005).

Ef kennari notar rauntengt mat á vinnu nemenda sinna eflir það skilning þeirra á námsefninu og fá þeir að sýna kunnáttu sína í réttu samhengi, við líkar aðstæður og þeir myndu sýna í hinu daglega lífi. Þegar kennari notar stöðluð próf til að meta vinnu og þekkingu nemenda þá er hann að búa til aðstæður sem eru ekki endilega í takt við þær aðstæður sem nemendur hafa notfært sér í námi sínu (Armstrong, 2001). Gott og eðlilegt skólastarf þarf að byggja á heildrænu námsmati þar sem nemendur fást við krefjandi viðfangsefni. Þessi viðfangsefni eiga að reyna sem mest á nemendur, svo þeir beiti þekkingu, skilningi, innsæi, leikni og hugmyndaflugi. Virk þátttaka nemenda er mikilvæg (Cole o.fl., 1995).

9.3 Samantekt

Þegar kennari metur vinnu nemenda sinna þarf hann að huga að ýmsum þáttum. Í góðum skóla er námsmatið fjölbreytt og byggir ekki eingöngu á formlegum skráningum. Óformlegar athuganir gefa heildarsýn á verk nemenda þar sem kennari getur skoðað námsferlið sem heild og metið þar með þekkingu og árangur nemanda. Góður kennari tekur til greina þá einstaklingsþætti sem hver og einn býr yfir því það henta ekki öllum að vera metnir á sama hátt þar sem námsstíl er mismunandi og getan til að koma þekkingu sinni til skila er með ólíkum hætti. Góður kennari er einnig búinn að ákveða fyrirfram viðmið sem hver og einn þarf að ná miðað við getu. Í fyrirmyndarskóla er námsmatið fjölbreytt og ekki eins fyrir alla nemendur.

10. Könnun

„Hvernig er fyrirmyndarskóli fyrir börn á yngsta stigi að þínu mati?“

Tilgangur þessarar könnunar var að kanna viðhorf foreldra og grunnskólakennara á yngsta stigi grunnskóla til skólastarfs. Okkur fannst mikilvægt að fá sjónarhorn þessara tveggja hópa til að kanna hvort viðhorf þeirra til fyrirmyndarskóla og því skólastarfi sem er við lýði í dag, samræmist okkar hugmyndum um gott skólastarf.

Þátttakendur

Notast var við markmiðsúrtak sem byggir á því að velja þátttakendur sem uppfylla viss þáttökuskilyrði sem jafnframt veita góðar upplýsingar um rannsóknarviðfangsefnið (McMillan, 2008). Skilyrðin voru þau a) að foreldrarnir ættu eitt eða fleiri börn sem væru nemendur í 1.–4. bekk og b) að grunnskólakennararnir störfuðu á sama skólastigi, þ.e. í 1.–4. bekk. Könnunin tók til 16 grunnskólakennara, með mislangan starfsaldur; tveir kennarar höfðu starfað í 1-5 ár, þrír í 6-10 ár, sex í 11-20 ár, þrír í 21-30 ár og tveir kennarar í 31 ár eða lengur. Í foreldrakönnuninni voru 16 foreldrar. Tólf mæður svöruðu spurningalistanum, þrír feður og í einu tilvikinu svöruðu báðir foreldrar saman.

Mælitæki

Spurningalistar voru lagðir fyrir foreldra framangreindra barna, annars vegar, og kennara þeirra hins vegar. Spurningalistinn fyrir foreldrana innihélt 27 spurningar og spurningalistinn sem lagður var fyrir kennarana innihélt 21 spurningu. Spurningalistarnir voru með opnum spurningum sem gáfu þátttakendum kost á að lýsa

sínum viðhorfum og lokuðum fjölvalsspurningum sem byggja á Likert-kvarðanum. Á honum eru skráð jákvæð/neikvæð viðhorf þar sem fyrst kemur fullyrðing eða spurning og í kjölfarið valmöguleikar. Svarmöguleikar á Likert-kvarðanum voru þrjár til fimm talsins (McMillan, 2008). Í könnuninni voru aðrar lykilsurningar sem tengdust skólastarfinu sjálfu og viðhorfi foreldra og kennara. Spurningar um áhrif foreldra á skólastarf, einstaklingsmiðað nám, fjölbreytta kennsluhætti og heimavinnu voru meðal lykilsurninga.

Framkvæmd og úrvinnsla

Við gerð spurningalistanna töldum við okkur ekki geta notað sömu spurningar á foreldra og á grunnskólakennara. Við aðlöguðum spurningalistana að þessum tveimur hópum með góðri aðstoð leiðbeinanda okkar. Áður en leitað var til foreldra og kennara tilkynntum við könnunina til persónuverndar. Við byrjuðum á að senda skólastjórum sex grunnskóla á stór-Reykjavíkursvæðinu bréf og óskuðum eftir leyfi (sjá viðauka 1) til að leggja spurningalistann fyrir kennara á yngsta stigi. Spurningalistarnir voru sendir til 16 foreldra og 16 kennara ásamt upplýsingum um könnunina (sjá viðauka 2). Báðum við þá um að svara spurningalistanum og senda hann til baka til okkar innan fimm daga, svarhlutfall var 100% frá báðum hópum.

Niðurstöður

Margt er líkt með svörum kennara og foreldra sem tóku þátt í viðhorfskönnuninni. Hér á eftir verður reynt að draga saman helstu niðurstöður úr svörum þeirra í fjölvalsspurningunum.

- Kennarar eru í tæplega 95% tilvika mjög eða frekar ánægðir í starfi.
- Foreldrar telja í rúmlega 90% tilvika að börn þeirra séu mjög ánægð eða frekar ánægð í skólanum.
- Kennarar eru allir á því að lofa foreldum að fylgjast með kennslu hjá sér.
- Foreldrar fá í tæplega 70% tilvika að fylgjast með kennslu í bekknum hjá barninu.
- Foreldrar telja sig hafa í rúmlega 80% tilvika mátulega mikil áhrif á skólastarf barnsins.

- Kennarar og foreldrar telja allir að barn eigi að hafa einn til tvo umsjónakennara á yngsta stigi grunnskóla.
- Kennarar kenna í rúmlega 80% tilvika mjög oft eða frekar oft samkvæmt einstaklingsmiðuðu námi.
- Foreldrar vilja í rúmlega 90% tilvika fá einstaklingsmiðað nám fyrir barnið sitt.
- Kennarar nota allir fjölbreytta kennsluhætti við kennslu.
- Foreldrar telja í 80% tilvika að fjölbreyttir kennsluhættir auki líkur á betri námsárangri.
- Kennarar og foreldrar telja allir mjög mikilvægt að börn upplifði ánægju og vellíðan í bekknum.
- Kennarar vilja í 60% tilvika fá að kenna meira í gegnum leik.
- Foreldrar telja í tæplega 40% tilvika að kenna mæti meira í gegnum leik.
- Kennarar telja í 50% tilvika að heimanám sé hæfilega mikið.
- Foreldrar telja í rúmlega 60% tilvika heimanám sé hæfilega mikið.
- Kennarar og foreldrar telja í rúmlega 70% tilvika að nemendur hafi lært: stundvísi, kurteisi, samvinnu og sjálfstraust.
- Kennarar og foreldrar eru sammála um að gott samstarf eigi að vera á milli heimilis og skóla.
- Kennarar telja í tæplega 90% tilvika að breytingar þurfi að eiga sér stað á núverandi skólastarfi.
- Foreldrar eru í 60% tilvika ánægðir með skólastarfið eins og það er í dag.

Hér á eftir koma niðurstöður úr opnu spurningunum sem við lögðum fyrir kennara og foreldra.

10.1 Viðhorf kennara

Þegar við spurðum kennara um viðhorf þeirra til heimanáms þá telja allir kennarar nauðsynlegt að hafa einhverja heimavinnu fyrir nemendur sína svo foreldrar fái að taka

þátt í námi barnanna og brúa þannig bilið á milli heimilis og skóla. Kennararnir töldu allir mikilvægt að nemendur þeirra lesi heima og upplifi heimanám á jákvæðan hátt í samvinnu við foreldra sína.

Þegar við skoðum spurninguna um hvort aukastuðningur í bekknum myndi auðvelda kennurum kennsluna, þá telja tæplega 90% kennara að nauðsynlegt sé að hafa aukastuðning inn í bekk og þá sérstaklega þar sem flestir skólar gefa út að þeir séu skóli án aðgreiningar. Tæplega 50% kennara talar um að þá gæti kennari komist yfir það efni sem hann var búinn að undirbúa sig fyrir í stað þess að meirihluti tímans fari í að sinna þeim nemendum sem þurfa á stuðningi að halda. Þeir telja að það gæti verið gott að vera með námsver fyrir erfiða nemendur þannig að allir gætu fengið hvíld.

Tæplega 90% kennara vilja sá einhverja breytingar á núverandi skólastarfi og má þar nefna að þeir vilja fá tækifæri til að sinna hverjum og einum án þess að tuttugu aðrir nemendur séu að bíða eftir aðstoð. Þeir vilja sjá breytingar í aukinni samvinnu kennara, fjölgun beinna kennslustunda, fækkun nemenda í bekk og fá sérhæfðari aðstoð til að sinna einstaklingsþörfum.

Einn kennari vildi sjá þessar breytingar á skólastarfi:

Einnig myndi ég vilja sjá 4. árið í kennaranáminu sem verklegt nám þar sem kennaranemi vinnur ákveðinn fjölda tíma yfir árið sem aðstoðarkennari og fær þar með innsýn inn í starfið ásamt því að öðlast þar með dýrmæta reynslu sem síðar mun gagnast honum í starfi.

Við spurningunni um hvernig fyrirmyndarskóli er að mati kennara kom í ljós að kennarar hafa mismunandi sýn á fyrirmyndarskóla. Af þeim kennurum sem tóku þátt þá telja 40% þeirra að fyrirmyndarskóli sé skóli þar sem nemendur fá að njóta sín á eigin forsendum, vinsemd og virðing ríki og nemendur upplifa traust og öryggi milli kennara, foreldra og starfsfólks. Tæplega 30% kennara vill ekki of stóran skóla og ekki fleiri nemendur í bekk en 15-20. Í rúmlega 40% tilvika minnst kennarar á mikilvægi samvinnu við aðra kennara og góðan aðgang að sérhæfðu starfsfólki. Í 25% tilvika vilja kennarar samþætta list- og verkgreinar við bóklegar námsgreinar. Þá telja rúmlega 18% kennara að nauðsynlegt sé að virkja foreldra til að taka meiri þátt í skólastarfinu með því að sýna áhuga og taka ábyrgð á eigin barni, eins og ef upp koma agavandamál í skólanum.

10.2 Viðhorf foreldra

Þegar við spurðum foreldra hvort þeir kysu opið eða lokað kennslurými fyrir barnið sitt þá nefndu tæplega 70% foreldrum að betra væri fyrir barnið þeirra að vera í lokuðu kennslurými, þ.e. í hefðbundinni kennslustofu. Þeir telja að barnið eigi erfiðara með að einbeita sér og fái ekki nægan vinnufrið í opnu rými. Á móti kom að foreldrar barna sem voru í opnu rými telja að meiri samvinna skapaðist á milli kennara sem leiddi til fjölbreyttari kennsluhátta en gæta þyrfti að vinnufriði.

Í spurningunni um viðhorf foreldra til heimanáms þá telja allir foreldrar að börnin ættu að vera með einhverja heimavinnu, t.d. lesa heima á hverjum degi. Rúmlega 60% telja að gæta verði hófs í heimavinnu og hún megi ekki vera of mikil þannig að þetta verði barninu kvöð og baráttu. Tæplega 80% foreldra vilja hafa heimavinnu til að geta fylgst með því hvernig barnið standi sig námslega og fái tækifæri til að taka þátt í námi barnsins.

Í spurningunni um hvort foreldrar vilji sjá breytingar á skólastarfi í dag þá nefndu 25% foreldra að alltaf er hægt að bæta gott starf. Samkvæmt svörum foreldra þá telja þeir að hægar megi fara af stað þegar nemendur eru að byrja í 1. bekk. Í rúmlega 55% tilvika telja foreldrar að kennarar verði að gæta þess að nemendur fái nám sem hæfir barninu. Þá nefna tæplega 40% foreldra að nauðsynlegt sé að vera með fjölbreytta kennsluhætti og auka vægi list- og verkgreina. Í könnuninni telja 50% foreldra að nauðsynlegt sé að þeir séu vel upplýstir um það sem fram fer í skólanum.

Við spurningunni um hvernig fyrirmyndarskóli er fyrir börn á yngsta stig telja rúmlega 80% foreldra mikilvægt að barnið fái að njóta sín á eigin forsendum að bóklegu og verklegu námi sé blandað saman við leik, að heimanám sé hæfilegt, að kennari notar fjölbreyttar aðferðir í kennslu og að í 1. bekk eigi megin áherslan að vera á lestur, vináttu, virðingu og ábyrgð. Rúmlega 12% foreldra telja mikilvægt að í kennslustofunni sé ró, agi, yfirveggun og rými. Rúmlega 12% foreldra telja að auka megi tungumálakennslu. Fyrirmyndarskóli að mati 25% foreldra er sá sem vinnur saman sem heild, þar sem góð samvinna er milli leikskóla, grunnskóla og foreldra.

10.3 Samantekt

Hér að ofan hefur verið gerð grein fyrir skoðunum kennara og foreldra á ýmsum þáttum er varða grunnskólabörn á yngsta stigi. Í meginmáli má segja að kennarar og foreldrar bera velferð og ánægju barnanna fyrir brjósti þegar kemur að skólamálum.

Kennarar og meirihluti foreldra telja mikilvægt að heimanám sé hjá börnum svo samvinna heimilis og skóla aukist. Öllum foreldrum finnst gott að fá eitthvert heimanám með börnunum sínum því þá ná þau að fylgjast með námsframvindu barnsins og tengjast skólanum betur. Það má því segja að með góðri samvinnu kennara og foreldra er hægt að komast að góðri niðurstöðu með heimanámið.

Þegar niðurstöður úr könnuninni eru skoðaðar kemur í ljós að kennarar telja hinn fyrirmyndarskóla ekki of stóran, 15-20 nemendur í bekk, að stundaðir séu fjölbreyttir kennsluhættir og góð samvinna sé á milli kennara og foreldra. Viðhorf foreldra til fyrirmyndarskóla er að börn fái að njóta sín á eigin forsendum, að bóklegu og verklegu námi sé blandað við leik og megin áhersla sé á lestur, vináttu, virðingu og ábyrgð.

11. Umræður

Hér á eftir munum við ræða það helsta sem fram hefur komið í fræðilega hlutanum og niðurstöður könnunar sem við lögðum fyrir kennara og foreldra. Eins og komið hefur fram í grunnskólalögum þá bera þau með sér mikinn metnað fyrir góðu og heildstæðu skólastarfi, þar sem velferð nemandans skiptir máli. Hlutverk grunnskólans á að veita nemendum formlega fræðslu og efla þekkingu ásamt því að vera þátttakandi að félagsmótun þeirra. Kennurum ber skylda til að starfa innan ramma laganna og með velferð einstaklingsins í huga. Því skiptir miklu máli að kennarar í grunnskóla nái markmiðum Aðalnámskrár og geti skipulagt skólastarfið með þau markmið í huga. Í lögum og Aðalnámskrá kemur fram að allir nemendur hafi jafnan rétt til náms og teljum við að grunnskólar þurfi að skapa þau skilyrði innan skólans.

Kenningar fræðimanna hafa haft djúpstæð áhrif á skólastarf og teljum við þær kenningar sem við nefnum í fræðilegri umfjöllun skipta máli fyrir góðan skóla. Kenningarnar byggja allar á einstaklingnum sjálfum og styrkleikum hans og hvernig hægt sé að ná framúrskarandi árangri. Gott skólastarf þarf og á að hlúa að einstaklingsmun nemenda, jafnrétti og mismunandi reynslu, getu og greind.

Vistkerfisnálgun Bronfenbrenner teljum við vera mikilvæga þegar kemur að tengslum heimilis og skóla. Í könnun okkar kom í ljós að kennarar og foreldrar hafa líka sýn á samstarf heimils og skóla og að heimanám nemenda auki samstarfið enn frekar. Teljum við starf umsjónarkennarans vera helsta tengilið milli skóla og foreldra og því þarf að vera gott samstarf á milli þessara aðila sem byggist á gagnkvæmu trausti, virðingu, samábyrgð og góðum samskiptum.

Í kaflanum um nám án aðgreiningar kemur fram hversu mikilvægt samstarfið er þegar margbreytileiki er orðinn mikill. Í könnun okkar vildu flestir foreldrar fá einstaklingsmiðað nám fyrir barnið sitt og flestir kennarar kenndu frekar oft samkvæmt einstaklingsmiðuðu námi. Við teljum að skilgreina þurfi betur einstaklingsmiðun og hvort hægt sé að vera með einstaklingsmiðað nám þegar allir eru með sama námsefnið, taki sama prófið eða stuðst er við sama námsmat fyrir alla nemendur.

Ef við skoðum námskrár þá hefur hver grunnskóli sína eigin skólanámskrá sem byggir á markmiðum Aðalnámskrár. Innihald skólanámskrár er mismunandi eftir skólum og fer það eftir hvaða áherslur skólinn er með í starfi sínu. Þær námskrár sem fjallað hefur verið um í þessari ritgerð eru allar nemendamiðaðar og stuðla að því að efla færni og þroska hvers nemenda. Dulda námskráin er sú námskrá sem ekki er sýnileg og er á vissan hátt smækkuð mynd af skólasamfélaginu, í henni eru mikilvægar reglur, siðir og gildi sem tengist lífi nemandans. Teljum við að þegar margbreytileikinn er orðinn það mikill í skólastarfi þá þarf að taka til greina að það eru ekki allir jafn færir í að lesa úr óskráðu reglum skólans. Af þessum sökum teljum við að dulda námskráin verði að vera sýnilegri fyrir nemendur skólans, kennara og foreldra.

Í öllum skólum starfa umsjónakennarar. Starf þessara kennara er viðamikil því þeir móta nemendur á vissan hátt, eru þeim fyrirmynd og hafa áhrif á framtíð þeirra. Í allri okkar umfjöllun sést hversu mikilvægt það er að kennarinn hagi störfum sínum í samræmi við þann nemendahóp sem hann kennir hverju sinni. Að okkar mati getur kennari ekki ákveðið kennsluáferðir og skipulagt kennslu sína fyrir næstu árin og búist við sama árangri í hvert sinn. Góður skóli byggir því á trausti og góðum samskiptum milli kennara, nemenda, foreldra og stjórnenda. Kennarinn er því sjálfur stór hlekkur í að gera góðan skóla enn betri.

Eins og komið hefur fram í fræðilegri umfjöllun okkar þurfa kennarar að hafa fjölbreytta kennsluhætti í kennslu sinni til að ná til allra nemenda. Rúmlega 80%

foreldrar í könnun okkar töldu að fjölbreyttir kennsluhættir myndu auka námsárangur barna þeirra og höfðu allir kennarar fjölbreyttar aðferðir á sínum snærum. Í kaflanum um fjölbreytta kennsluhætti hér að framan var fjallað um kennsluaðferðir og að ákvörðun kennarans um hvaða kennsluaðferðir hann notar væri ein afdrifaríkasta ákvörðun hans við skipulagningu kennslu. Af þeim sökum teljum við að góður kennari í fyrirmyndarskóla þurfi að vera með fjölbreyttar aðferðir sem henta hverju sinni. Þegar kennari notar fjölbreyttar kennsluaðferðir teljum við nauðsynlegt að huga vel að námsmatinu. Fjölbreytt námsmat sem byggir á einstaklingsmun nemenda er að okkar mati jafn mikilvægt og fjölbreyttar kennsluaðferðir. Það sem við teljum mikilvægast í námsmati er að meta hvern og einn í byrjun skólaársins til þess að hægt sé að meta þær framfærir sem nemandi sýnir. Við teljum einnig að kennarinn þurfi að þekkja nemendur sína vel til þess að geta verið með námsmat sem hentar öllum nemendum.

12. Lokaorð

Þessi ritgerð var unnin með það í huga að skoða hvort fyrirmyndarskóli væri til. Rannsóknarspurningin var *Hver er fyrirmyndarskóli fyrir börn á yngsta stigi grunnskólans*. Til þess að getað svarað rannsóknarspurningunni töldum við nauðsynlegt að fá viðhorf kennara og foreldra. Við framkvæmdum könnun til þess að skoða viðhorf þeirra á skólastarfi og fá þeirra sýn á hvernig fyrirmyndarskóli er. Við höfum jafnframt fjallað um helstu þætti sem við teljum mikilvæga innan skólastarfsins og hvað hver skóli þarf að hafa til að teljast fyrirmyndarskóli að okkar mati.

Að öllu ofansögðu þá eru margir hlekkir sem mynda fyrirmyndarskóla og draga má þá ályktun að starf kennarans sé einn af mikilvægustu þáttum skólastarfsins þar sem hann er í daglegum samskiptum við nemendur sína, sér um skipulagningu, ákveður kennsluaðferðir og framkvæmir námsmat. Hann er einnig helsti tengiliður milli heimilis og skóla. Fyrirmyndarskóli að mati okkar er því skóli sem byggir á reynslu nemenda og fyrri þekkingu, sníðir nám og kennslu að einstaklingsþörfum hvers og eins ásamt því að styrkja jákvæða sjálfsmynd og efla styrkleika nemenda. Fyrirmyndarskóli er ekki of stór, með 15-20 nemendum í bekk og stuðlar að góðri samvinnu kennara og foreldra. Í fyrirmyndarskóla ættu nemendur að fá að njóta sín á eigin forsendum og leggja ætti áherslu á vináttu, virðingu og ábyrgð nemenda, kennara og foreldra.

12. Heimildaskrá

- Aðalnámskrá grunnskóla. Almennur hluti.* (2006). Reykjavík: Menntamálaráðuneytið.
Sótt 11. febrúar 2011 af <http://www.menntamalaraduneyti.is/utgefingefni/namskrar//nr/3953>
- Aðalnámskrá grunnskóla. Íslenska.* (2007). Reykjavík: Menntamálaráðuneytið. Sótt 14. mars 2011 af <http://www.menntamalaraduneyti.is/utgefingefni/namskrar//nr/3953>
- Amalía Björnsdóttir, Baldur Kristjánsson og Börkur Hansen. (2008). Námsáhugi nemenda í grunnskólum: Hver er hann að mati nemenda og foreldra? Hvernig breytist hann eftir aldri og kyni? *Tímarit um menntarannsóknir*, 5, 7-26.
Reykjavík: Félag um menntarannsóknir.
- Armstrong, T. (2001). *Fjölgreindir í skólastofunni*. Erla Kristjánsdóttir (þýð.).
Reykjavík: JPV útgáfa. (Frumútgáfa 2000).
- Andri Ísaksson. (1983). Námskrárgerð og námskrárfræði. Í Sigurjón Björnsson (ritstj.), *Athöfn og orð*. Reykjavík: Mál og menning.
- Arthur Morthens og Gretar L. Marinósson. (2002). *Árangursríkt skólastarf og skóli fyrir alla*. Sótt 20. mars 2011 af http://notendur.hi.is/ingvars/namskeid/Grunnskolin/Leidbeiningar/Skjol/skoliana_dgrein.htm
- Barkley, R.A. (1998). Attention-deficit hyperactivity disorder: a handbook for diagnosis and treatment. New York: The Guilford Press.
- Berns, R. (2007). *Child, Family, School, Community: Socialization and Support*. (7. útgáfa). Belmont: Thomson/Wadsworth.
- Bronfenbrenner, U. (1979). The ecology of human development: Experiments by nature and design. Cambridge: Harvard University Press.
- Cole, M., Cole, R. S. og Lightfoot, C. (2005). *The development of children* (5. útgáfa). New York: Worth Publishers.

- Danner, F. (2003). Bronfenbrenner, Urie 1917-2005, Bibliography. *The Gale Group, Inc.* Sótt 24. mars 2011 af <http://www.education.com/reference/article/bronfenbrenner-urie-1917-2005>
- Eisner, E. (1994). *The Educational Imagination: On the Design and Evaluation of School Programs*. New York: Macmillan College Publishing.
- Desforges, C. (2003). The Impact of parental Involvement, Parental Support and Family Education on Pupil Achievements and Adjustment: A Literature Review. Nottingham: DfES. Sótt 29. mars 2011 af http://www.bgfl.org/bgfl/custom/files_uploaded/uploaded_resources/18617/Desforges.pdf
- Dewey, J. (2000). Reynsla og menntun. Gunnar Ragnarsson (þýð.). Reykjavík: Rannsóknarstofnun Kennaraháskóla Íslands. (Frumútgáfa 1938).
- Epstein, J. L. (1995). School/Family/Community Partnership: Caring for the Children We Share. *Phi Delta Kappan*, 76(9), 701-712.
- Ferguson, D., Guðjónsdóttir, H., Droege, C., Meyer, G., Lester, J., Ralph, G. (1999). *Skóli fyrir alla: Listin að kenna í mikið getublönduðum bekk*. Hafdís Guðjónsdóttir og fleiri þýddu og staðfærðu. Hafnarfjörður: H.G.
- Félags- og tryggingamálaráðuneytið. (2008). *Skýrsla nefndar um hvernig bæta megi þjónustu við börn og unglinga með athyglisbrest og ofvirkni (ADHD) og skyldar raskanir*. Sótt 12. mars 2011 af <http://www.velferdarraduneyti.is/media/acrobat-skjol/ADHDskyrslaApril2008.pdf>
- Gerður G. Óskarsdóttir. (2003). *Skólastarf á nýrri öld*. Reykjavík: Fræðslumiðstöð Reykjavíkur. Sótt 15. mars af [http://www.reykjavik.is/Portaldata/1/Resources/skjol/svid/menntasvid/pdf_skjol/skyrslur/Skolastarf_a_nyrri_öld\[1\].pdf](http://www.reykjavik.is/Portaldata/1/Resources/skjol/svid/menntasvid/pdf_skjol/skyrslur/Skolastarf_a_nyrri_öld[1].pdf) –
- Heimili og skóli: Landsamtök foreldra. (2010). *Handbók foreldrafélaga grunnskóla*. Reykjavík: Heimili og skóli. Sótt 7. mars 2011 af http://www.heimiliogskoli.is/media/files/1198892159/Handbok_grunnskola.pdf

- Ingibjörg Hafstað. (1994). Milli menningarheima: Um nám og kennslu nýbúa. Í Sylvía Guðmundsdóttir (ritstj.). Reykjavík: Námsgagnastofnunum.
- Ingvar Sigurgeirsson. (1999a). *Að mörgu er að hyggja. Handbók um undirbúning kennslu* (3. útgáfa). Reykjavík: Æskan.
- Ingvar Sigurgeirsson. (1999b). *Litróf kennsluaðferðanna*. Reykjavík: Æskan.
- Ingvar Sigurgeirsson. (2003). *Upplýsingavefur um einstaklingsmiðaða kennsluhætti*. Sótt 15. mars 2011 af <http://notendur.hi.is/ingvars/namskeid/fraedslumidstod/vefur/kenningar.htm>
- Ingvar Sigurgeirsson. (2004). Einstaklingsmiðað nám í grunnskólum Reykjavíkur: Athyglisvert skólaþróunarverkefni. Viðtal við Gerði G. Óskarsdóttur fræðslustjóra. *Netla – Vef tímarit um uppeldi og menntun*. Sótt 24. mars 2011 af <http://netla.khi.is/vidtol/2004/001/index.htm>
- Jónína Sæmundsdóttir. (2003). Líðan foreldra ofvirkra barna og reynsla þeirra af skólanum. *Uppeldi og menntun*, 12, 119-138.
- Jónína Sæmundsdóttir. (2009, desember). Viðhorf kennara og reynsla af kennslu barna með ADHD. *Netla – Vef tímarit um uppeldi og menntun*. Sótt 20. mars 2011 af <http://netla.khi.is/greinar/2009/014/index.htm>
- Kennarasamband Íslands. (2002). *Siðareglur kennara og greinagerð með þeim*. Sótt 26. janúar 2011 af <http://www.ki.is/lisalib/getfile.aspx?itemid=8143>
- Landlæknisembættið. (2007). *Vinnulag við greiningu og meðferð athyglisbrests með ofvirkni (ADHD)*. Reykjavík: Landlæknisembættið. Sótt 15. mars 2011 af <http://www.landlaeknir.is/lisalib/getfile.aspx?itemid=3330>
- Lilja M. Jónsdóttir (1996). *Skapandi skólastarf*. Reykjavík: Námsgagnastofnun.
- Lög um grunnskóla, nr. 63/1974.
- Lög um grunnskóla, nr. 91/2008.

- McMillan, J.H. (2008). *Educational Research. Fundamentals for the Consumer*. Boston: Pearson.
- Moyles, J. R. (2007). *Beginning Teaching: Beginning Learning* (3. útgáfa). Maidenhead: McGraw-Hill.
- Myhre, R. (2001). *Stefnur og straumar í uppeldissögu*. Bjarni Bjarnason (þýð.). Reykjavík: Rannsóknarstofnun Kennaraháskóla Íslands. (Frumútgáfa 1996)
- Myles, B. S., Trautman, M. og Schelvan, R. (2004). *The Hidden Curriculum: practical solutions for understanding unstated rules in social situations*. Shawnee Mission: Autism Asperger Publishing Co. Sótt 24. mars 2011 af:
http://books.google.com/books?id=PLKwTzj_OTwC&printsec=frontcover&dq=The+Hidden+Curriculum:+practical+solutions+for+understanding+unstated+rules+in+social+situations&hl=is&ei=7Ta9Tfn1BYW2hQfekZCKBQ&sa=X&oi=book_result&ct=result&resnum=1&ved=0CCQQ6AEwAA#v=onepage&q&f=false
- Nanna Kristín Christiansen. (2010). *Skóli og skólaforeldrar: ný sýn á samstarfið um nemandann*. Reykjavík: Nanna Kristín Christiansen.
- Nieto, S. (1999). *The light in their eyes. Creating multicultural learning communities*. New York: Teachers College Press.
- Norðlingaskóli (án árt.). *Starfshættir, einstaklingsmiðun*. Sótt 27. febrúar 2011 af
http://nordlingaskoli.is/index.php?option=com_content&view=article&id=161&Itemid=139
- Rief, S. F. (2005). *How to reach and teach children with ADD/ADHD: practical techniques, strategies, and interventions*, (2. útgáfa). San Francisco: Jossey-Bass.
- Rúnar Sigþórsson (ritstj.), Börkur Hansen, Jón B. Hannesson, Ólafur H. Jóhannesson, Rósa Eggertsdóttir og Mel West. (2002). *Aukin gæði náms. Skólaþróun í þágu nemenda*. Reykjavík: Rannsóknarstofnun Kennaraháskóla Íslands.
- Salamanca-yfirlýsingin og rammaáætlun um aðgerðir vegna nemenda með sérþarfir*. (1995). Reykjavík: Menntamálaráðuneytið. Sótt 20. mars 2011 af

<http://www.menntamalaraduneyti.is/utgefid-efni/utgefin-rit-og-skyrslur/HTMLrit/nr/2137>

Tálknaþjarðarskóli. (án árt). *Skólanámskrár grunnskóladeildar Tálknaþjarðarskóla*. Sótt 2. apríl 2011 af

http://www.talknafjardarskoli.is/kerfi/grsk_a_talknafirdi/skoli/default.asp?sidan=undirsida&flslID=23&typu=8

Trausti Þorsteinsson. (2003). *Fagmennska kennara*. Í Börkur Hansen, Ólafur H.

Jóhannesson, Steinunn Helga Lárusdóttir (ritstj.), *Fagmennska og forysta: þættir í skólastjórnun*. Reykjavík: Rannsóknarstofnun Kennaraháskóla Íslands.

Viðauki 1 –Bréf til skólastjórnenda

25.mars 2011

Kæri skólastjórnandi

Við erum kennaranemar á þriðja ári í grunnskólakennarafræðum við Háskóla Ísland og erum að fara af stað með viðhorfs könnun sem er hluti af lokaverkefni okkar.

Við leitum eftir leyfi og samþykki til að fá að leggja fyrir könnun í formi spurningalista fyrir fjóra kenna í þínum skóla.

Markmið könnunarinnar er að kanna viðhorf grunnskólakennara í yngstu bekkjum grunnskólans til hins fullkomna skóla og hvað þeir telji að slíkur skóli þurfi að hafa. Leitast er við að skoða störf kennara innan kennslustofunnar og varpa ljósi á þá þætti sem kennarar telja vera mikilvæga í skólastarfi yngstu barna.

Við höfum kannað málið hjá Persónuvernd og þar sem könnun okkar hefur lítið úrtak var nægileg að senda tilkynningu til þeirra.

Ef einhverjar spurningar vakna um könnunina eða úrvinnslu ganga er hægt að hafa samband við okkur í síma 695-8539 (Ragnheiður) eða 695-9567(Bryndís)

Virðingarfyllst

Bryndís Erla Pálsdóttir

Ragnheiður Inga Davíðsdóttir

Ég undirritaður/-uð samþykki hér með þátttöku kennara í könnun um viðhorf kennara til fyrirmyndarskóla. Um leið veiti ég Bryndísi Erlu Pálsdóttir og Ragnheiði Ingu Davíðsdóttir nemendum við Háskóla Íslands, leyfi til að vinna úr þeim upplýsingum sem aflað er með spurningalistanum. Niðurstöður verða birtar með þeim hætti að ekki verður hægt að rekja svörin til einstaklinga.

Dagsetning

Undirskrift skólastjóra

Viðauki 2 – Spurningalisti kennara

Kæri kennari

Við erum tveir kennaranemar á 3.ári og erum að vinna að lokaverkefni okkar í grunnskólakennarafræðum við Háskóla Íslands. Við höfum sérhæft okkur á námi og kennslu barna á yngsta stigi grunnskólans sem spannar yfir fyrstu fjögur skólaár barnsins.

Markmið okkar er að kanna viðhorf og hugmyndir kennara og foreldra barna á framangreindu stigi um hvað sé fyrirmyndar skóli fyrir börn á þessum aldri. Þar sem þú kennir barni á yngsta stigi grunnskólans leitum við til þín til að aðstoða okkur við verkefnið.

Þess vegna biðjum við þig að svara þessum spurningalista og senda okkur hann til baka þegar þú hefur lokið við að svara. Netföng okkar eru rid1@hi.is og bep3@hi.is.

Fullkomin nafnleynd ríkir um öflun og vinnslu þessara gagna og ekki verður hægt að rekja upplýsingar til þátttakenda.

Ef þú hefur einhverjar spurningar varðandi könnunina er hægt að hafa samband við okkur í síma 695-8539 (Ragnheiður) eða 695-9567 (Bryndís)

Með fyrirfram þökk Bryndís Erla Pálsdóttir og Ragnheiður Inga Davíðsdóttir

Spurningalisti

1. Ertu umsjónarkennari bekkjar?

Já Nei

2. Hvaða bekk kennir þú þetta skólaár (2010-2011)?

1. bekk 2. bekk 3. bekk 4. bekk

3. Hversu ánægð/ur eða óánægð/ur ert þú í starfi?

Mjög ánægð/ur Frekar ánægð/ur Hvorki né
 Frekar óánægð/ur Mjög óánægð/ur

4. Hvernig er kennslurýminu háttað sem þú kennir í?

Opið rými Lokað rými (bekkjarstofa)

5. Fá foreldrar að fylgjast með kennslu hjá þér?

Já Nei

6. Telur þú heimavinnu nemenda þinna of mikla eða of litla?

Mjög mikla Frekar mikla Hæfilega
 Frekar litla Mjög litla

7. Hvert er viðhorf þitt til heimanáms almennt?

8. Hversu mikilvægt telurðu foreldrasamstarf?

Mjög mikilvægt Frekar mikilvægt Í meðallagi
 Ekki svo mikilvægt Alls ekki mikilvægt

9. Hvað telur þú að nemandi eigi að hafi marga umsjónakennara í 1.-4. bekk?

Einn umsjónakennara Tvo umsjónakennara
 Þrjá umsjónakennara Fjöra umsjónakennara
 Fleiri

10. Kennir þú samkvæmt einstaklingsmiðuðu námi?

Mjög oft Frekar oft Hvorki né
 Frekar sjaldan Mjög sjaldan

11. Telur þú fjölbreytta kennsluhætti auka líkur á góðum námsárangri hjá nemendum?

- Mjög mikilvægt Frekar mikilvægt
 Ekki svo mikilvægt Alls ekki mikilvægt

12. Notar þú fjölbreyttar kennsluaðferðir við kennslu?

- Já Nei

Ef já, nefndu þrjár aðferðir

13. Hversu mikilvægt telur þú að nemendur þínir upplifi ánægju og vellíðan innan bekkjarins ?

- Mjög mikilvægt Frekar mikilvægt Í meðallagi
 Frekar lítið Mjög lítið

14. Finnst þér að skólinn ætti að kenna börnum meira/minna í gegnum leik?

- Meira Hvorki meira né minna Minna Veit ekki

15. Eru allir nemendur þínir með sama námsefnið?

- Já Flestir Fæstir Nei

16. Telur þú að auka stuðningur í bekknum þínum mundi auðvelda kennsluna?

- Já Þarf ekki Veit ekki

Ef já, hvernig auka stuðningur?

17. Finnst þér að niðurskurðurinn sem hefur orðið frá árinu 2008 hafi bitnað á þeirri kennslu sem þú getur gefið nemendum þínum?

- Já Nei Veit ekki

Ef já, þá hvernig?

18. Telur þú að nemendur þínir læri eftirfarandi atriði í skólanum?

	Já mjög mikið	Frekar	Nokkuð	Alls ekki
Stundvísi	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Samvinnu	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Sjálfstæði	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Kurteisi	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Frekari athugasemd,skrifaðu þá hér:

19. Eru einhverjar breytingar sem þú myndir vilja sjá á skólastarfi í dag ?

Já Nei Veit ekki

Ef já, hvað þá helst ?

20. Hvernig er fyrirmyndarskóli fyrir börn á yngsta stigi að þínu mati?

21. Hver er starfsaldur þinn?

1 – 5 ár 6 – 10 ár 11 – 20 ár
 21 – 30 ár 31 ár eða lengur

Takk fyrir þátttökuna

Bryndís Erla Pálsdóttir og Ragnheiður Inga Davíðsdóttir

Viðauki 3 – Spurningalisti foreldra

Kæru foreldrar

Við erum tveir kennaranemar á 3.ári og erum að vinna að lokaverkefni okkar í grunnskólakennarafræðum við Háskóla Íslands. Við höfum sérhæft okkur í námi og kennslu barna á yngsta stigi grunnskólans sem spannar yfir fyrstu fjögur skólaár barnsins.

Markmið okkar er að kanna viðhorf og hugmyndir kennara og foreldra barna á framangreindu stigi um hvað sé fyrirmyndar skóli fyrir börn á þessum aldri. Þar sem þú/þið eigið barn á yngsta stigi grunnskólans leitum við til þín/ykkar til að aðstoða okkur við verkefnið.

Við biðjum þig/ykkur um að svara þessum spurningalista og senda okkur hann til baka þegar þú/þið hafið lokið við að svara. Netföng okkar eru rid1@hi.is og bep3@hi.is.

Fullkomin nafnleynd ríkir um öflun og vinnslu þessara gagna og ekki verður hægt að rekja upplýsingar til þátttakenda.

Ef þú hefur einhverjar spurningar varðandi könnunina er hægt að hafa samband við okkur í síma 695-8539 (Ragnheiður) eða 695-9567 (Bryndís)

Með fyrirfram þökk

Bryndís Erla Pálsdóttir og Ragnheiður Inga Davíðsdóttir

Spurningalisti

1. Barnið býr með (*merkið við öll þau atriði sem við eiga*):

- Báðum foreldrum sínum Öðru foreldri sínu Einu systkini
 Fleiri systkinum

Annað, varðandi fjölskyldu barnsins sem þú/þið viljið taka fram: _____

2. Í hvaða bekk er barnið ?

1. bekk 2. bekk 3. bekk 4. bekk

3. Er barnið ánægt eða ekki ánægt í skólanum ?

- Mjög ánægt Frekar ánægt Hvorki ánægt né óánægt
 Frekar óánægt Mjög óánægt

4. Kennslurýmið í skóla barnsins er:

- Opið rými Lokað rými (bekkjarstofa)

5. Hvort kysir þú að kennslurýmið í bekknum hjá barninu þínu væri opið eða lokað?

- Opið rými Lokað rými

Ef þú vilt gera athugasemd við 5. spurningu, skrifaðu þá hér:

6. Færð þú, ef þú vilt, að fylgjast með kennslustund hjá barninu þín ?

- Já Nei

7. Ef þú svaraðir spurningu 6 með „Já“: Hvað nýtir þú/þið ykkur það oft?

- Aldrei Einu sinni yfir veturinn Tvisvar yfir veturinn Oftar

Frekari athugasemd? Skrifaðu þá hér:

8. Hversu mikil áhrif telur þú þig/ykkur hafa á skólastarf barnsins?

- Mjög mikil Frekar mikil Hvorki lítil né mikil
 Frekar lítil Mjög lítil

9. Telurðu að þið hafið næg áhrif á skólastarf barnsins?

- Já, ég/við höfum næg áhrif Mátulega mikil Nei, við kysum meiri áhrif

Frekari athugasemd? Skrifaðu þá hér:

10. Hversu marga umsjónakennara telur þú æskilegt að barnið þitt hafi í 1. – 4. bekk?

- Einn umsjónakennara Tvo umsjónakennara Þrjú umsjónakennara
 Fjóra umsjónakennara Fleiri umsjónakennara

Frekari athugasemd? Skrifaðu þá hér:

11. Viltu einstaklingsmiðað nám (það er nám sem tekur mið af getu og þroska barns þíns) í skóla barns þíns ?

- Já Nei Veit ekki

12. Telur þú fjölbreytta kennsluhætti auka líkur, eða ekki auka líkur, á góðum námsárangri hjá barninu þínu ?

- Já, auka líkur Nei, ekki auka líkur Veit ekki

13. Hversu mikilvægt telur þú að barnið þitt upplifi ánægju og vellíðan innan bekkjarins ?

- Mjög mikilvægt Frekar mikilvægt Í meðallagi
 Frekar lítið Mjög lítið

14. Finnst þér að skólinn ætti að kenna börnum meira/minna í gegnum leik ?

- Meira Hvorki meira né minna Minna

15. Finnst þér mikilvægt að skólinn kenni í gegnum leik ?

- Mjög mikilvægt Frekar mikilvægt Í meðallagi
 Frekar lítið Mjög lítið

16. Telur þú að barnið þitt fái nám við hæfi í skólanum ?

- Já Nei Veit ekki

17. Hvernig er heimavinnan hjá barninu þínu ?

- Mjög mikil Frekar mikil Hæfileg Frekar lítil Mjög lítil

18. Hvert er viðhorf þitt til heimanáms:

19. Hversu mikilvægt telur þú að barnið þitt eigi féлага/vini í bekknum sínum ?

- Mjög mikilvægt Frekar mikilvægt Í meðallagi
 Frekar lítið Mjög lítið

20. Hversu mikilvægt finnst þér að barnið læri grunnfögin (íslenska, stærðfræði) á fyrstu árum skólans ?

- Mjög mikilvægt Frekar mikilvægt Í meðallagi
 Frekar lítið Mjög lítið

21. Mér finnst að barnið mitt sé búið að læra mikið/lítið á sinni skólagöngu:

- Mjög mikið Frekar mikið Í meðallagi
 Frekar lítið Mjög lítið

Frekari athugasemd, skrifaðu þá hér:

22. Telur þú/þið að barnið læri eitthvað annað í skólanum en það sem við kemur námsgreinum svo sem:

	Já mjög mikið	Frekar	Nokkuð	Alls ekki
Stundvísi	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Samvinnu	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Sjálfstæði	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Kurteisi	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Frekari athugasemd,skrifðu þá hér: _____

23. Hversu mikilvægt telurðu samstarf heimila og skóla vera:

Mjög mikilvægt Frekar mikilvægt Í meðallagi

Frekar lítið Mjög lítið

24. Hvernig myndir þú vilja hafa foreldrasamstarfið í bekknum hjá barninu þínu ?

25. Eru einhverjar breytingar sem þú myndir vilja sjá á skólastarfi í dag ?

Já Nei

Ef já, hvað þá helst? _____

26. Hvernig er fyrirmyndarskóli fyrir börn á yngsta stigi að þínu mati ?

27. Hver/hverjir svöruðu spurningalistanum ?

Móðir barnsins Faðir barnsins Báðir foreldrar

Með fyrirfram þökk

Bryndís Erla Pálsdóttir og Ragnheiður Inga Davíðsdóttir