



Hug- og félagsvísindasvið
Kennaradeild-menntavísindabraut

Ávinningur kennara af leiðsögn

„Maður lærir náttúrulega líka af þessum
kennaranemum“

Fjóla Dögg Gunnarsdóttir

Akureyri, ágúst 2013

Háskólinn á Akureyri
Hug- og félagsvísindasvið
Kennaradeild- menntavísindabraut

Ávinningur kennara af leiðsögn

„Maður lærir náttúrulega líka af þessum
kennaranemum“

Fjóla Dögg Gunnarsdóttir

Meistaraprófsritgerð lögð fram sem lokaverkefni til M.Ed.-gráðu í menntunarfræði
með áherslu á námskrár- og kennslufræði

Akureyri, ágúst 2013

Ágrip

Í þessari rannsókn er fjallað um starf leiðsagnarkennara og þann faglega ávinning sem þeir geta hlotið í gegnum leiðsögn með kennaranemum. Markmið rannsóknarinnar var að skoða leiðsagnarhlutverkið út frá kennaranum sjálfum og þeim áhrifum sem það getur haft á hans eigið starf og starfsþróun.

Rannsóknin fór fram skólaárið 2012–2013. Notast var við eigindlega rannsóknaraðferð og leitað var svara við rannsóknarspurningunni: *Á hvaða hátt getur leiðsagnarhlutverk kennara verið leið til aukinnar starfsþróunar?* Gagna var aflað með óstöðluðum viðtölum við sex grunnskólakennara sem sinnt höfðu starfi leiðsagnarkennara. Allir viðmælendur höfðu mikla reynslu bæði sem kennarar og leiðsagnarkennarar.

Megin niðurstöður rannsóknarinnar voru þær að ávinningur kennara af leiðsögn væri töluverður og skilaði sér í aukinni starfsþróun þeirra. Ávinningur þeirra fólst í því að fá nýjar hugmyndir frá kennaranemum, nýjar nálganir á eigin kennslu, tengjast háskólasamfélaginu betur, koma þekkingu sinni í orð, þátttaka í faglegum samræðum og tækifæri til að rökstyðja störf sín innan skólastofunnar. Einnig töldu þeir mikinn ávinning felast í því að geta stigið aðeins til hliðar í kennslunni á meðan kennaranemar sáu um kennsluna og séð þannig nemendur frá öðrum og nýjum sjónarhornum. Jafnframt kom fram að ávinningur skólans og skólasamfélagsins í heild væri ekki minni en leiðsagnarkennaranna.

Í niðurstöðum kom fram ákveðin krafa frá viðmælendum um aukin samskipti við háskólana sem og aukna ábyrgð móttökuskólanna sjálfra hvað varðar leiðsögn kennaranema. Kallað var eftir aukinni eftirfylgni með störfum leiðsagnarkennara og að hægt væri að telja leiðsögn sem hluta af endurmenntun þar sem í henni felst samkvæmt viðmælendum töluverð endurmenntun.

Abstract

This research paper will shed light on the mentor's role and the benefits that mentors can gain from guiding teacher students. The aim of the research is to look at the role of the mentor from the standpoint of the teacher and study the effects the mentor role can have on the teacher's work and his/her professional development.

The research was conducted in the school year 2012 - 2013. A qualitative research method was used to seek an answer to the research question which is: *In what way can the mentor role of teachers be a method for increased professional development?* The data was collected by interviewing six elementary school teachers who had previously undertaken the role of a mentor. All of the participants had extensive experience both as teachers and mentors.

The main research results were that teachers benefited substantially from taking on the mentor role and it did lead to increased professional development. The benefits involved with the mentor role were: acquiring new ideas from the teacher students, new approach to their own teaching methods, greater connection to the academic community, the ability to bring their knowledge into words, participation in professional discussion and a chance to rationalize their procedures within the classroom. The research participants also mentioned the benefit of the chance to step aside during lessons whilst teacher students took the role of the teacher and thus were able to see students from a new and different perspective. The interviewees also noted that the benefit of mentoring was not only valuable to them but also to the school and the school community as a whole.

The results showed a specific request from the participants for increased communication with the universities as well as an increased responsibility to be taken by the receiving schools that take on the role of mentor schools. They called for increased observation and follow up on the mentor's work as well as suggesting that taking on the role of a mentor should be valued as a part of continuing education due to the professional and educational value and development.

Formáli

Ritgerð þessi er 30 eininga meistaraþrófsverkefni unnið til fullnaðar M.Ed.-gráðu með áherslu á námskrár- og kennslufræði við menntavísindabraut kennaradeildar á hug- og félagsvísindasviði Háskólans á Akureyri.

Leiðbeinandi minn var María Steingrimsdóttir dósent við kennaradeild Háskólans á Akureyri og vil ég færa henni mínar bestu þakkir. Þakkir fær hún fyrir að vekja áhuga minn á viðfangsefni verkefnisins og vera þar af leiðandi kveikjan af þessari rannsókn. María fær einnig þakkir fyrir stuðning, hvatningu og umfram allt góða leiðsögn. Viðmælendum mínum færi ég líka þakkir fyrir að gefa sér tíma til að setjast niður með mér og deila skoðunum sínum og reynslu, án þeirra hefði verkefnið ekki orðið til. Vinkonum mínum Sigrúnu og Kötunni færi ég þakkir fyrir yfirlestur og þýðingu á ágripum, að lokum þakka ég fjölskyldu minni og vinum stuðninginn og hvatninguna sem þau hafa veitt mér í gegnum allt mitt nám.

Það er von mín að þessi ritgerð efli umræðuna um mikilvægi starfsþróunar og þeirra leiða sem bjóðast og mikilvægi leiðsagnarhlutverksins fyrir leiðsagnarkennara, kennaranema og ekki síst allt skólasamfélagið þar sem ávinningurinn er mikill fyrir alla aðila.

Akureyri, ágúst 2013

Fjóla Dögg Gunnarsdóttir

Efnisyfirlit

| | |
|---|----|
| 1. Inngangur | 3 |
| 1.1 Uppbygging ritgerðar | 5 |
| 2. Fagmennska og fagleg þróun | 6 |
| 2.1 Fagmennska kennara..... | 6 |
| 2.1.1 Forsendur fagmennsku..... | 7 |
| 2.1.2 Þróun fagmennsku | 8 |
| 2.2 Endurmenntun og starfsþróun..... | 10 |
| 2.3 Námssamfélög..... | 12 |
| 2.4 Aðstæðubundið nám | 14 |
| 2.5 Samantekt..... | 15 |
| 3. Leiðsögn..... | 16 |
| 3.1 Hlutverk og skyldur leiðsagnarkennara | 16 |
| 3.2 Ávinningur leiðsagnarkennara | 19 |
| 3.2.1 Faglegur ávinningur | 19 |
| 3.2.2 Persónulegur ávinningur | 21 |
| 3.3 Ávinningur kennaranema..... | 22 |
| 3.4 Samantekt..... | 22 |
| 4. Aðferðafræði | 24 |
| 4.1 Rannsóknaraðferð | 24 |
| 4.2 Viðmælendur..... | 25 |
| 4.3 Gagnaöflun..... | 25 |
| 4.4 Gagnagreining..... | 26 |
| 4.5 Siðfræðilegir þættir | 26 |
| 5. Niðurstöður | 28 |

| | |
|---|----|
| 5.1 Undirbúningur..... | 28 |
| 5.1.1 Þörf fyrir undirbúning | 29 |
| 5.2 Viðhorf kennara til leiðsagnarhlutverksins | 30 |
| 5.2.1 Viðhorf skólastjórnenda..... | 32 |
| 5.3 Leiðsagnarkennarinn..... | 32 |
| 5.3.1 Af hverju leiðsagnarkennari..... | 32 |
| 5.3.2 Jákvæðir þættir við leiðsögn | 34 |
| 5.3.3 Neikvæðir/erfiðir þættir við leiðsögn..... | 34 |
| 5.3.4 Þættir sem bæta mætti..... | 35 |
| 5.4 Ávinningur kennara | 36 |
| 5.4.1 Ávinningur skólans | 38 |
| 5.5 Leiðsögn sem hluti af endurmenntun..... | 39 |
| 6. Umræður og ályktanir | 41 |
| 6.1 „Þetta er kannski svolítið að byggja brú við háskólann“ | 42 |
| 6.2 „Maður lærir náttúrulega líka af þessum kennaranemum“ | 44 |
| 6.3 „Stuðlar að þróun og eflir alla í starfi“ | 45 |
| 6.4 Ályktanir | 47 |
| 7. Niðurlag | 48 |
| 7.1 Takmarkanir og frekari rannsóknir | 49 |
| Heimildaskrá..... | 50 |
| Fylgiskjöl | 53 |

1. Inngangur

Miklar breytingar hafa orðið undanfarin ár á kennsluháttum og skólastarfi almennt. Auknar væntingar frá samfélaginu til skólans og stöðugar breytingar, svo sem innleiðing námsskráa, miklar tækni nýjungar og auknar kröfur um einstaklingsmiðað nám kalla allar á þróun og endurskoðun skólastarfsins í heild. Kennarar þurfa því sífellt að sækja sér aukna þekkingu og tileinka sér nýjar stefnur og strauma eftir því sem við á hverju sinni. Í skólum landsins er mikið og fjölbreytt starf innt af hendi og í raun má segja að minnsti hluti þess starfs sé bein kennsla. Kennarar sinna í daglegu starfi margvíslegum verkefnum og þurfa því að hafa breiðan þekkingargrunn. Fyrir nýja kennara getur verið erfitt að meðtaka allt þetta á fyrstu árunum og ná utan um allt sem þarf að gera og kunna. Rannsóknir hafa sýnt að fyrstu þrjú árin í starfi séu hvað erfiðust fyrir kennara og sérstaklega það fyrsta þar sem samþætting þekkingar úr námi við starf á vettvangi er oft flókin og mikið af nýjum atriðum sem þarf að læra sem ekki eru endilega kennd í háskóla (Bartell, 2005, bls.33–35).

Síðustu 20 ár hefur þáttur skólanna sjálfra aukist í kennaramenntun með því að færa námið meira inn í skólana sem telja má jákvæða þróun (Auður Torfadóttir og Hafdís Ingvarsdóttir, 2002). Með þessu hefur verið í auknu mæli hægt að tengja nemendur betur við þann raunveruleika sem er í skólunum og tengja betur saman það sem þeir læra í bókum við raunverulega framkvæmd á vettvangi (Auður Torfadóttir og Hafdís Ingvarsdóttir, 2002). Ef kennaranemar fá góða leiðsögn í vettvangsnámi sínu ætti það að vera ávinningur fyrir skólasamfélagið í heild og skapa betri grundvöll fyrir kennaramenntastofnanir að auka og styrkja tengsl við skólana. Það má í raun líta á þetta sem skyldu kennara þar sem þeir eru í raun að viðhalda kennarastéttinni og ættu þar af leiðandi að leggja mikinn metnað í leiðsögn sem meðal annars getur auðveldað fyrstu árin í starfi fyrir hinn nýja kennara (Auður Torfadóttir og Hafdís Ingvarsdóttir, 2002). Á síðari árum er farið að líta til þess í auknu mæli að leiðsögn með nemum og nýliðum skili sér á mun víðtækari hátt inn í skólasamfélagið en áður var talið. Leiðsögnin hafi því ekki bara áhrif á þann sem leiðsögnina fær heldur einnig á þá kennara sem taka að sér leiðsögnina (Huling og Resta, 2001), sá þáttur vakti meðal annars áhuga rannsakanda á því að skoða þetta viðfangsefni betur. Miklar breytingar á vettvangsnámi í kjölfar lengingu kennaranáms er eitthvað sem mun að mati rannsakanda koma bæði kennurum og kennaranemum til góða en til þess er mikilvægt að kanna vel hvernig hægt sé að gera þetta ferli sem árangursríkast fyrir

alla aðila. Í þessu verkefni verður sjónum aðallega beint að kennaranum sjálfum og þeim ávinningi sem hann getur öðlast í kjölfar þess og á meðan hann sinnir hlutverki leiðsagnarkennara. Rauði þráðurinn í þessu verkefni verður því að kanna hvort leiðsögn kennara sé ekki vannýtt tækifæri til starfsþroska og starfsþróunar og einnig endurmenntunar og þá með hvaða hætti sé hægt að nýta hana enn frekar. Mín upplifun er sú að kennarar eigi erfitt með að átta sig á því hvað felst í starfsþroska og starfsþróun og átti sig ekki alltaf á því hvað það felst mikið nám í daglegu starfi.

Rúnar Sigþórsson (2004) skilgreindi hugtökin starfsþróun og starfsþroska á þann hátt að starfsþróun væri viðleitni skóla til að uppfylla og koma til móts við þarfir kennara fyrir nýja þekkingu og eða færni til að auka gæði náms. Starfsþroska skilgreindi hann á þann hátt að um væri að ræða viðleitni einstaklinganna sjálfra til að þróa eigin starfshætti með það fyrir augum að koma enn betur til móts við nemendur (Rúnar Sigþórsson, 2004). Það má því segja að starfsþroski vísi til þess sem kennarinn sjálfur gerir til að auka eigin færni og fagmennsku en starfsþróun vísi til þess sem skólarnir leggi upp með á skipulegan hátt varðandi endurmenntun og verkefni kennara hverju sinni.

Að ná fram allri þeirri þekkingu sem við búum yfir er ákveðin leikni og ég tel að leiðsögn sé eitt þeirra tækja sem við getum nýtt til að ná henni fram á skilvirkan hátt. Rannsóknir sem skoðað hafa ávinning kennara af leiðsögn benda meðal annars á að faglegt sjálfstraust kennara aukist, þeir eigi auðveldara með að líta gagnrýnum augum á eigið starf og það sem mikilvægast er koma orðum að allri þeirri þekkingu sem þeir búa yfir (Huling og Resta, 2001). Það er einnig svo að skólinn sem stofnun hefur að mínu mati litið of mikið á starfsþróun og starfsþroska sem einskonar form námskeiða, ráðstefna og þeirra stóru verkefna sem eru í gangi hverju sinni vegna þess að auðveldara er að halda utan um slíkt. Í dag vitum við miklu meira um hvernig nám á sér stað og hvernig við sem einstaklingar lærum. Í grein sem Ann Lieberman skrifaði (1995) bendir hún svo réttilega á að skólar og kennarar séu alltaf að leitast við að gefa nemendum tækifæri til að vinna skapandi verkefni, leysa raunveruleg mál með því að nýta eigin reynslu og vinna með öðrum að lausnum. Hún veltir upp þeirri hugmynd hvort að nám kennara sé ekki líkara námi nemenda en við höfum áður talið. Við lærum best með því að vera virkir þátttakendur og með því að hugsa um og ræða það sem við lærum (Lieberman, 1995, bls. 68).

Að þessu sögðu er markmið verkefnisins að skoða leiðsagnarhlutverkið í grunnskólum út frá kennaranum sjálfum og skoða hvaða áhrif það hefur á starf hans

og starfsþróun. Telja leiðsagnarkennarar sig fá þann undirbúning og þá þjálfun sem starfið krefst og hvað telja þeir mikilvægast í þeim undirbúningi. Einnig verður leitast við að skilgreina hlutverk leiðsagnarkennara, tengja saman og skilgreina starfsþróun kennara í samhengi við fagmennsku þeirra ásamt því að fjalla um fagleg námssamfélög og aðstæðubundið nám. Með aðstæðubundnu námi er átt við það nám sem á sér stað í raunverulegum aðstæðum og byggir á því að þekkingin sé felld inn í það samhengi sem við notum hana í (Ewing, Lowrie og Higgs, 2010, bls. 24).

Rannsóknarspurningin sem lögð verður til grundvallar er:

Á hvaða hátt getur leiðsagnarhlutverk kennara verið leið til aukinnar starfsþróunar?

1.1 Uppbygging ritgerðar

Ritgerðinni er skipt upp í sjö megingafla. Í inngangi er gerð grein fyrir bakgrunni að vali ritgerðarefnis ásamt því að markmið og rannsóknarspurningar eru settar fram. Fræðilegri umfjöllun eru gerð skil í kafla tvö og þrjú. Í öðrum kafla er fjallað um leiðsögn, þar eru dregin upp helstu hlutverk og skyldur ásamt því að fjallað er um þann ávinning sem hlutverkið getur veitt kennurum. Í kafla þrjú er fjallað um fagmennsku kennara, þróun hennar og forsendur. Fjallað er um endurmenntun ásamt starfsþróun og að lokum er fjallað um námssamfélög og aðstæðubundið nám. Í fjórða kafla er fjallað um rannsóknina sjálfa. Þar er gerð grein fyrir rannsóknaraðferð, vali á þátttakendum og úrvinnslu gagna. Að lokum er gerð grein fyrir siðferðislegum atriðum er varða rannsóknina. Í fimmta kafla eru niðurstöður rannsóknarinnar dregnar saman og ummæli viðmælenda fléttuð inn í til að leggja ríka áherslu á túlkun þeirra og skilning á viðfangsefninu. Í sjötta kafla er fjallað um niðurstöðurnar og þær tengdar við fræðilegan bakgrunn rannsóknarinnar. Í þeim kafla er aðaláhersla á að svara rannsóknarspurningunni sem lagt var upp með. Í lokakaflanum þeim sjöunda eru helstu niðurstöður dregnar saman ásamt því að fjallað er um takmarkanir rannsóknar og hugleiðingar að frekara rannsóknarefni settar fram.

2. Fagmennska og fagleg þróun

2.1 Fagmennska kennara

Í íslenskri orðabók er orðið fagstétt ekki til, aðeins fagmaður. Þeir fræðimenn sem hafa í gegnum tíðina fjallað um fagstéttir og fagmennsku virðast reyna að forðast það að skýra nákvæmlega hvað felst í hugtökunum, það er farið í kringum þau með því að tiltaka hvað einkenni fagmenn og fagmannleg vinnubrögð. Hildur Kristjánsdóttir (2002, bls. 6) skrifar um að þeir fræðimenn sem fjalla um hugtökin gera það aðallega á tvennan hátt. Í fyrsta lagi telja þeir að fagstéttir séu til og hafi sitt hlutverk í þjóðfélaginu í krafti þess sérsviðs sem þeir starfa á og þeirrar sérþekkingar sem þeir búa yfir og séu þar af leiðandi mikilvægur hlekkur í samfélaginu. Í öðru lagi fjalla þeir um það hvort stéttir sem hafa tileinkað sér fagmannleg vinnubrögð en tilheyrir ekki fagstétt séu það í raun og takast á um hvað til þurfi (Hildur Kristjánsdóttir, 2002, bls. 6). Flestir eru þó sammála um að fagstéttir búi yfir mikilvægri þekkingu og færni sem meðlimir hennar hafa öðlast með háskólanámi eða öðru langskólanámi (Trausti Þorsteinsson, 2001, bls. 48). Í aðalnámsskrá grunnskóla (2013, bls. 13) segir um fagmennsku kennara:

Gæði menntunar og árangur skóakerfisins byggist fyrst og síðast á vel menntaðri og áhugasamri fagstétt kennara á öllum skólastigum.

Fagmennska kennara byggist á sérfræðilegri starfsmenntun, þekkingu, viðhorfum og siðferði starfsins. Fagmennska kennara snýst um nemendur, menntun þeirra og velferð.

Carr (2000, bls. 23) talar um að fagmennska fagstétta snúi að því að verið sé að vinna með fólk og í námi sínu þurfi fagmenn að sérhæfa sig og uppfylla viss skilyrði áður en þeir fái að takast á við raunveruleg verkefni á vettvangi. Í sama streng tekur Trausti Þorsteinsson (2001, bls. 148) þar sem hann fjallar um að skjólstæðingurinn sé alltaf í fyrirrúmi og úrlausna leitað fyrir hann eftir því sem við á hverju sinni. Sachs (2003) talar jafnframt um að það sé þrennt sem einkenni fagstéttir og það sé sérfræði, fórnfýsi og sjálfstæði. Það má kannski segja að sjálfstæði og fórnfýsi haldist í hendur, það er sá sem er ekki sjálfstæður og þarf að fara eftir fyrirfram ákveðnu skipulagi og verkreglum er ekki tilbúinn og getur jafnvel ekki borið eins mikla umhyggju fyrir skjólstæðingi sínum og þar með ekki veitt eins góða þjónustu (Sachs, 2003, bls. 6).

Howsam (1985) hefur mikið skrifað um fagmennsku og fagstéttir og þá sérstaklega í sambandi við kennara. Hann telur að til þess að hægt sé að segja að starfsstétt sé fagstétt þurfi ýmis einkenni að vera til staðar. Í þessu ljósi nefnir hann að hver fagstétt fái við skilgreint svið starfa, hún þurfi að búa yfir þekkingu á ákveðinni fagmenningu sem ekki sé á færi þeirra sem ekki eru fagmenn og hafi ekki sérhæfða menntun sem aðgreinir hana frá öðrum stéttum. Þjónusta við skjólstaðinga sé ákveðin af fagstéttinni sjálfri og byggji á þekkingu hennar, stéttin hefur ákveðinn þekkingargrunn, ákveðna menntun og frammistöðustaðla um þá sem vilja tilheyra henni. Fagstétt og einstaklingar innan hennar njóta mikils trausts og trúnaðar almennings og hún býr yfir ríkri þjónustulund og ævilangri skuldbindingu við faglega færni sína. Stéttin ber ábyrgð á störfum sínum og tilheyrir skipulögðum fagsamtökum og einnig er starfsheiti hennar lögverndað. Fagstéttir hafa siðareglur sem fagsamböndin sjá um að setja og einnig að þeim sé fylgt eftir. Fagstéttir eiga því samkvæmt þessu að veita þjónustu til almennings og samfélagsins í heild, búa yfir sérhæfingu á ákveðnu sviði og þar af leiðandi ákveðinni færni sem almenningur býr ekki yfir og geta þar af leiðandi tekið ákvarðanir byggðar á þeirri þekkingu (Howsam, 1985, bls. 6–7).

Sigrún Aðalbjarnardóttir (2002) telur að lengi vel hafi kennarastéttinni sem slíkri skort virðingu fyrir starfi sínu og hugsanlegt sé að það tengist umræðunni um fagstéttir. Má kannski segja að sjálfsvirðing kennara fyrir eigin starfi þ.e. þeirra eigin skoðun á starfinu sé nátengd fagmennsku þeirra. Það er erfitt að mæla árangur kennara hér og nú, starf þeirra getur haft langtíma og skammtíma áhrif á nemendur. Kennarar fá yfirleitt ekki staðfestingu á árangri starfs síns um leið og þeir inna það af hendi. Árangur þeirra kemur jafnvel ekki í ljós fyrr en nemendur eru orðnir fullorðnir og hugsa til baka. Það er því mikilvægt að kennarar geri sér grein fyrir mikilvægi starfs síns, beri virðingu fyrir eigin starfi og þeim metnaði og alúð sem þeir leggja flestir í starfið (Sigrún Aðalbjarnardóttir, 2002).

2.1.1 Forsendur fagmennsku

Howsam (1985, bls. 29–30) taldi árið 1985 að til þess að hægt væri að bæta kennslu og stuðla að fagmennsku kennara þyrfti að lengja kennaranám í að minnsta kosti fimm ár. Hann taldi einnig mikilvægt að auka endurmenntun kennara, gera það að skyldu sem kennarar sjálfir fengju þó að stjórna með tilliti til faglegra þarfa hverju sinni. Aukin ábyrgð kennara þyrfti einnig að vera meiri með tilliti til vals á námsefni

og matsaðferðum sem og samskipti við stjórnendur, samfélagið og foreldra. Allt það sem Howsam nefndi fyrir 25 árum er smám saman að komast í gagnið hér á landi.

Ólafur Proppé (1992, bls. 224–226) fjallar um í sínum skrifum að fagmennska sem slík fáist ekki bara með námi í háskóla heldur líka og einna helst með því að læra í starfi og af reynslunni. Að mati Ólafs eru tengsl þessara tveggja þátta þ.e. fræða og reynslu höfuðmál í kennarafræði. Kennarar þurfa þó vissulega að hafa sterkan fræðilegan bakgrunn til þess að geta nýtt reynsluna og mótað þannig eigin þekkingu og viðhorf. Ólafur segir jafnframt að það sem felist einna helst í fagmennsku kennara sé halda alltaf áfram að læra í starfi, bæði af eigin reynslu sem og annarra.

Kennarar þurfa í starfi sínu að geta skipulagt skólastarfið út frá utanaðkomandi tilvísunum, líkt og aðalnámsskrá en jafnframt fylgir starfinu mikið sjálfstæði og margar ákvarðanir sem kennarar þurfa að taka byggðar á eigin námi og reynslu. Meðal þess sem þeir þurfa að sinna er að greina þarfir nemenda, meta þá möguleika sem eru til staðar, velja námsefni við hæfi, velja þær kennsluáðferðir sem eru árangursríkastar hverju sinni og fl. Kennarar þurfa einnig að geta rökstutt og staðið með þeim ákvörðunum sem þeir taka í starfi sínu. Þeir þurfa að kunna til verka bæði hvað varðar formlegt og óformlegt mat á skólastarfi. Þeir þurfa að meta námsefni, markmið og viðhorf annarra gagnvart skólastarfinu (Ólafur Proppé, 1992, bls. 227–229; Rúnar Sigþórsson og fl., 1999, bls. 120–121). Kennarar þurfa alltaf að geta svarað spurningum um hvað gerðist og hvað hefði átt að gerast. Allt ofan talið setur mikla ábyrgð á hendur kennurum og ýtir undir orð Ólafs Proppé (1992) um að kennarafræði sem slík sé í raun forsenda fagmennsku kennara í starfi, jafnframt segir hann markmið kennaramenntunar vera að mennta einstaklinga sem fagmenn. Í þessu ljósi er mikilvægt fyrir kennara að vera gagnrýna í daglegu starfi bæði hvað varðar hlutverk og skyldur því þannig aukast kröfur kennarans sjálfs um góð vinnubrögð, jákvætt en jafnframt gagnrýnið viðhorf til starfsins er forsenda þess að þróast í starfi (Ólafur Proppé, 1992, bls. 227–229; Rúnar Sigþórsson og fl., 1999, bls. 120–121).

2.1.2 Þróun fagmennsku

Ýmsir hafa viljað skipta fagmennsku og þróun hennar upp í ákveðin tímabil eða flokka, Hargreaves (2000) er einn þeirra og hefur hann ákveðnar hugmyndir um kennara sem fagmenn og fagstétt og í raun innihald kennslunnar sjálfrar. Trausti Þorsteinsson (2003) hefur einnig notast við slíkar skiptingar til að fjalla um kennara sem fagmenn. Fyrsta tímabilið eða flokkinn kalla þeir báðir ósjálfstæða fagmennsku,

hún fólst í því að kennarar lærðu með því að fylgjast með öðrum og læra af eigin mistökum. Hlutverk kennarans var eingöngu að miðla (Hargreaves, 2000, bls. 153–158; Trausti Þorsteinsson, 2003, bls. 192–194). Tímabilið sem fylgdi á eftir einkenndist af auknu sjálfstæði og kom fram um miðja 20.öldina. Kennaramenntun færist á þessu tímabili upp á háskólastig og kennarar fengu í kjölfarið aukið frelsi til að velja námsefni og kennsluaðferðir. Hér er það eingöngu kennarinn sem ákveður eigin endurmenntun og stjórnar alfarið þátttöku í þróunarstarfi skóla. Forsenda sjálfstæðis er þó að kennarinn ígrundi og skoði vel eigið starf með þarfir nemenda sinna í huga. Það má þó segja að á þessu tímabili hafi kennarar að einhverju leyti lokað sig af inn í kennslustofunni til að viðhalda sjálfstæðinu og ekki verið tilbúnir að ræða og deila eigin hugmyndum um kennslu og kennsluaðferðir (Hargreaves, 2000, bls. 158–162; Trausti Þorsteinsson, 2003, bls. 194–196).

Tímabil samvirkrar fagmennsku kom næst á eftir og á því tímabili var ýmislegt sem gerði það að verkum að kennarar leituðu eftir aukinni samvinnu og stuðningi. Miklar og hraðar breytingar urðu á kennsluháttum sem og aukin þekking á kennslu og kennsluaðferðum. Félagsleg mál fóru að verða stærri þáttur í starfi kennara, mál eins og einelti, fjölskylduvandamál, efnahagsleg staða, fjölmennung og fleira (Hargreaves, 2000, bls. 162–164). Samkvæmt Trausta Þorsteinssyni (2001) einkennist samvirk fagmennska af því að til staðar sé fagleg samvinna þar sem gagnrýnin umræða innan skóla tryggir bestan árangur og ábyrgð í starfi. Samvirkur fagmaður lítur á menntun sem sameiginlegt verkefni heimilis og skóla sem byggist á gagnkvæmri virðingu, trausti og samábyrgð. Hann telur einnig að faglegar þarfir einstakra kennara þurfi að samræmast þörfum skólans og ákvarðanir um endurmenntun þurfi að taka í því ljósi.

Að lokum er það tímabil nýrrar fagmennsku þar sem aukin samvinna er orðin við allt ytra samfélagið. Fagmennska kennara stendur og fellur með því samstarfi en með ytra samfélagi er átt við foreldra, háskóla og aðra sem koma að málum nemenda (Hargreaves, 2000, bls. 167–171). Aukin þekking almennings sem og auknar kröfur um upplýsingar hafa að mati Trausta Þorsteinssonar (2001) sett fagstéttir í nýja stöðu gagnvart skjólstæðingum sínum. Samstarf við skjólstæðinga snýst um að skilgreina, skýra og leysa vanda þeirra ásamt mikilvægi þess að skilja aðstæður þeirra út frá þeirra eigin sjónarhóli.

2.2 Endurmenntun og starfsþróun

Einn þáttur þess að tilheyra fagstétt er að viðhalda stöðugt eigin menntun og halda áfram að þroskast í starfi. Kennarinn sem fagmaður er í sífelldri leit og stöðugt að skoða sjálfan sig og eigið starf með það í huga að meta og gagnrýna kennslu og kennsluhætti. Leiðin að því að þróast í starfi er að rannsaka eigið starf, safna gögnum um kennslu, greina þau og endurmeta út frá þeim (Ólafur Proppé, 1992, bls. 224–225).

Kennarar eru fjölbreytt stétt og þar af leiðandi hefur hver og einn kennari ólíkar þarfir á ólíkum tímum fyrir þróun í starfi. Þörf þeirra byggist að einhverju leyti á því hvar þeir eru staddir á eigin starfsferli og að þeir eru sjálfir meðvitaðir um þá faglegu þróun sem hentar þeim best hverju sinni (Bartell, 2005, bls. 25) Fagleg starfsþróun á að dýpka þekkingu kennarans á þeim atriðum sem hann kennir, skerpa kennsluaðferðir inn í bekk, viðhalda þróun kennarans á því sviði sem hann kennir og kennslu almennt, koma með nýja þekkingu inn í stéttina og auka hæfni í því að fylgjast með vinnu nemenda ásamt því að veita uppbyggilega endurgjöf (Harwell, 2003, bls. 4; Bartell, 2005, bls. 23).

Endurmenntun og faglega starfsþróun í skólakerfinu þarf samkvæmt Bartell (2005, bls. 61–62) að byggja á þeirri þekkingu sem við höfum um nám fullorðinna hverju sinni. Bartell segir mikilvægt að líta á kennara sem metnaðarfulla og lærdómsfúsa einstaklinga og útvega þeim þar af leiðandi hugmyndir frekar en að færa þeim fyrirfram ákveðið plan til að fara eftir. Endurmenntun og starfsþróun þeirra þarf að veita þeim tækifæri til að ígrunda það sem þeir læra, bæta við það og útfæra það á eigin hátt í starfi og því er mikilvægt að slíkt nám fari fram í raunverulegum aðstæðum. Bartell segir jafnframt að fullorðnir námsmenn þurfi að hafa á hreinu hver tilgangurinn sé og einnig hverju endurmenntun og fagleg starfsþróun komi til með að skila þeim.

Sigrún Aðalbjarnardóttir (2007, bls. 253–254) fjallar um hversu mikilvægur þáttur fagmennskan er í allri skólaþróun. Hún bendir jafnframt á að fagmennska þróist eftir aldri og sé í raun samfelld ferli þar sem athygli er beint að ígrundun, markmiðum og gildum kennslunnar. Kennarar þurfa að hafa skýra sýn á eigin markmið til þess að getað dýpkað eigin þekkingu. Í sama streng tekur Bartell (2005, bls. 23) þar sem hann segir þarfir kennara vera vissulega misjafnar eftir því hvar þeir eru staddir á starfsferlinum en það sem allir sannir fagmenn eigi sameiginlegt sé að vera alltaf í

þekkingarleit, læra betri aðferðir og leiðir sem koma nemendum til góða og að þannig haldi þeir áfram að vaxa sem fagmenn.

Allt sem kennarinn gerir yfir daginn býður að mati Bartell (2005) upp á ígrundun. Að ígrunda og hugleiða gaumgæfilega það sem var gert og ekki gert. Ef kennari gefur sér ekki tíma í að ígrunda má segja að margar gjörðir hans og atburðir tilheyrir í raun fortíðinni og því muni enginn læra af þeim hvort sem þær voru góðar eða slæmar. Bartell vill ennfremur benda á að kennari sem ígrundar verður að skoða störf sín með það í huga að geta tekið upplýstar ákvarðanir um starf sitt og rökstutt þannig val sitt á kennsluaðferðum og fleiru er viðkemur kennslu (Bartell, 2005, bls. 116–117). Jonson (2008, bls. 112) tekur í sama streng og telur að með ígrundun sé kennarinn að stíga skref í átt að endurbótum eða framförum og skapa þannig tækifæri til starfsþróunar. Með því að hugsa um hvað hann hefur lært af reynslunni getur hann styrkt þekkingu sína og leikni, metið eigin frammistöðu og gert sér grein fyrir framförum eða árangri og þróað þannig aðferðir til endurbóta

Heikkinen, Jokinen og Tynjälä (2012, bls. 4–5) fjalla um menntun sem ævilangt ferli sem á sér stað á öllum sviðum í lífi hvers og eins. Þeir tala jafnframt um að allt nám sé bæði formlegt og óformlegt. Formlegt nám er það sem á sér stað innan skólanna, hver og einn fer þangað vegna eigin frumkvæðis og það er oft innan tiltekinna stofnanna. Námið hefur ákveðin markmið, því líkur oftast með einkunn og að lokum skírteini og jafnvel starfsréttindum. Óformlegt nám er hins vegar eitthvað sem ekki er planað sérstaklega. Það á sér stað í kjölfar athafna eins og vinnu, einstaklingurinn lærir af reynslunni. Það getur oft verið erfitt að skilja á milli þessara tveggja því allt hefur þetta áhrif hvort á annað. Það er þó að mati Heikkinen, Jokinen og Tynjälä mikilvægast að vera virkur á báðum stigum sé ætlunin að verða fagmaður í ákveðnu starfi og hafa augun opin fyrir öllum þeim tækifærum sem bjóða upp á nám. Formlegt nám hefur verið að færast meira út í að vera líkt daglegri vinnu á vettvangi, það er aukin samræming milli starfs og náms. Á of fáum vinnustöðum að mati Heikkinen, Jokinen og Tynjälä (2008, bls. 4–6) er þó vinnan álitin jafngilda námi. Ennfremur telja þeir að með því að veita kennurum tíma fyrir bæði formlegt og óformlegt nám, þróunarstarf, faglega samvinnu, stjórnun, ásamt því að bjóða upp á gott innleiðingarkerfi fyrir nýja kennara og formlega þjálfun fyrir kennaranema muni það starf allt skila sér í bættum árangri nemenda. Þessu til stuðnings benda þeir á að þau lönd sem hafa komið hvað best út úr PISA könnuninni í OECD löndum eigi það öll sameiginlegt að hafa stuðlað að þessu starfi fyrir kennara sína. PISA stendur fyrir

international student assessment og er alþjóðleg könnun þar sem skoðuð er geta og hæfni 15 ára nemenda í lestri, stærðfræði, náttúrufræði og þrautalausn (námsmatsstofnun, e.d.).

Markmið með starfsþróun kennara og þeirra námi er að búa til samfellu í menntun þeirra þar sem útskrift með ákveðna gráðu fylgi innleiðingartímabil og svo fagleg þróun í starfi það sem eftir er (Heikkinen, Jokinen, Tynjälä, 2012, bls. 8). Starfsþróun felst að stærstum hluta í kennslu, mati, ígrundun og athugunum. Þetta eru þættir sem meðal annars er komið inn á í leiðsögn, það getur því verið tækifæri fyrir kennara að ræða við og ígrunda með öðrum, það að meta og gefa endurgjöf krefst þekkingar og leikni (Darling-Hammond og Richardson, 2009, bls. 2).

2.3 Námssamfélög

Hlutverk kennara hefur breyst gríðarlega mikið síðustu ár og jafnframt þær kröfur sem gerðar eru til kennara. Þetta hefur gert það að verkum að kennarar eru í auknum mæli farnir að vinna saman til að geta mætt auknu álagi. Kennsla og kennsluaðferðir hafa einnig breyst mikið, kennslan sjálf er orðin fjölbreyttari og jafnvel flóknari sem kallar á aukna faglega þekkingu kennara. Það má því í raun segja að fagmennska kennara feli í sér aðra hluti nú en hún gerði áður. Erfið og ólík mál ólíkra nemenda krefjast aukinnar þekkingar og færni, mikið um ólíkar leiðir og nálganir þar sem fleiri og fleiri hópar hafa mismunandi skoðanir á því hvað sé réttast. Þetta kallar allt á aukna samvinnu kennara (Hargreaves, 2000, bls. 151–152).

Námssamfélög sem slík hafa ekki neina eina algilda skilgreiningu heldur eru þetta í raun samfélög þar sem hópur fólks kemur saman og deilir reynslu sinni og horfir gagnrýnið á eigin störf, ígrundar, vinnur saman og lærir hvert af öðru (Stoll og Louis 2007, bls. 2). Samfélög sem byggja á þessum grunni hafa mikla þýðingu fyrir faglega þróun þeirra sem að þeim koma. Hægt er að viðhalda eigin starfsþróun með því að leita svara og spyrja sjálfan sig og aðra af hverju ein aðferð virkaði en ekki hin og leita alltaf leiða sem stuðla að því að sem flestir nemendur geti bætt árangur sinn. Með því að vera í sífelldri leit er kennarinn að læra nýja hluti og um leið endurnýja sig í starfi (Ewing, Lowrie og Higgs, 2010, bls. 49; Rúnar Sigþórsson, Börkur Hansen, Jón Baldvin Hannesson, Ólafur H. Jóhannsson, Rósa Eggertsdóttir og Mel West, 1999, bls. 67).

Ewing, Lowrie og Higgs (2010) vilja meina að þekkingu megi skipta í þrjá þætti. Í fyrsta lagi snúist hún um fullyrðingar, kenningar og vísindalega þekkingu. Í öðru lagi sé um verklega kunnáttu að ræða, það er að vita hvernig við eigum að gera hlutina og í þriðja lagi sé hún þekking á manni sjálfum sem persónu og í samskiptum við aðra (Ewing, Lowrie og Higgs, 2010, bls. 25–27). Þeir segja einnig að það að upplifa og hjálpa til við að skapa nýja þekkingu sé jafn mikilvægt og að meðtaka nýja þekkingu og því séu þátttakendur í námssamfélagi að taka meðvitað eða ómeðvitað upp hjá sér að starfa saman. Námssamfélög samanstanda af ólíku fólki sem hefur sama áhuga eða ástríðu fyrir því sem það gerir og hvernig eigi að gera það betur (Ewing, Lowrie og Higgs, 2010, bls. 22–23; Darling-Hammond, 2009, bls. 4–5). Breytingar af hvaða tagi sem er eru líklegri til að verða að veruleika þegar litið er á þær sem sameiginlegt verkefni. Forsendur breytinga eru að þeir sem að þeim koma hafi sameiginlega sýn á það sem stefnt er að (Ewing, Lowrie og Higgs, 2010, bls. 22–23; Rúnar Sigbórsson og fl., 1999, bls. 56–57). Kennarar sem eru hluti af námssamfélagi eiga í meiri samskiptum við aðra kennara, læra saman, ræða kennslu og hjálpa hver öðrum að koma í gagn við nýjum aðferðum og öðlast nýja hæfni.

Tilfinningin að tilheyra samfélagi og vera hluti af styðjandi umhverfi er nauðsynleg til að koma á breytingum og aðstoða kennara við að þróast og þroskast í starfi og viðhalda því sem þeir hafa lært og byggja þannig ofan á það (Rúnar Sigbórsson og fl., 1999, bls. 56–58). Bæði Ólafur Proppé (1992, bls. 224–225) og Rúnar Sigbórsson (Rúnar Sigbórsson og fl., 1999, bls. 56–58) tala um mikilvægi samvinnu innan fagstétta og sérstaklega í hópi kennara, hún er að þeirra mati leið til að styrkja kennarahópin í heild og efla fagvitund hans. Með samvinnu telja þeir að sjálfstraust kennara eflist og þeir verði öruggari sem fagmenn. Þessu eru Ewing, Lowrie og Higgs (2010, bls. 22–23) og Harwell (2003, bls. 4) sammála en þeir telja jafnframt að mjög mikilvægt sé að stuðla að og skapa vettvang í starfi skóla þar sem hægt sé að ræða málin og allir fái að koma eigin skoðunum og sjónarmiðum á framfæri. Þannig sé skapaður sameiginlegur vettvangur þar sem þekking allra og færni er nýtt á sem bestan hátt.

Það felst mikill kraftur í því að hafa stuðning frá öðrum, að vita að maður er ekki einn og fleiri hafi upplifað eða lent í svipuðum vandamálum. Að geta prófað, lært um, ígrundað og að lokum deilt skiptir miklu máli í allri þróun og breytingar geta átt sér stað þegar kennarar hafa lært að lýsa, ræða og aðlaga aðferðir sínar (Darling-Hammond og Richardson, 2009, bls. 2–4).

Að læra í gegnum samræður, átta sig á eigin þekkingu út frá reynslu og fyrri þekkingu, að ná fram hinni duldu þekkingu sem erfitt er að setja í orð, óýrt félagsleg þekking sem er svo stór þáttur í starfi kennara og þeirra sérþekkingu. Að ná auknum skilningi á ögrandi aðstæðum í starfi kennara og hjálpast að við að takast á við þær og finna nýjar leiðir og lausnir. Snýst allt um samvinnu og samræður (Heikkinen, Jokinen, Tynjälä, 2012, bls. 8 og 13).

2.4 Aðstæðubundið nám

Ewing, Lowrie og Higgs (2010, bls. 25–27) hafa skýrt samband milli aðstæðubundins náms og faglegrar þróunar á þann hátt að sérfræðingar vinni ekki út frá formlegri menntun sinni heldur frekar með því að nota aðstæðubundinn skilning sinn þar sem þroskuð og flókin hugsun kemur fram sökum reynslu. Þeir segja að á öllum stigum náms í hvaða námi sem er sé lykillinn að læra að læra. Til að finna réttar leiðir geti þó verið að það þurfi að prófa nokkrar aðferðir þar sem ígrundun og endurgjöf sé stór og mikilvægur þáttur. Ewing, Lowrie og Higgs segja jafnframt að nám fari að miklu leyti fram í þeim aðstæðum sem við erum í hverju sinni og þekking okkar byggist á því samhengi sem við notum hana í. Það er að þeirra mati mikilvægt að öðlast þekkingu og læra í raunverulegu samhengi ásamt því að eiga í félagslegum samskiptum. Aðstæðubundið nám á sér stað í gegnum sögur, starfsnám, ígrundun samvinnu og fleira. Það byggir á því að þekkingin sé felld inn í það samhengi sem við notum hana í. Það er mikilvægt að kynna alla nýja þekkingu og læra hana í raunverulegum aðstæðum til að geta sett hana í samhengi (Ewing, Lowrie og Higgs, 2010, bls. 24).

Námssamfélög eins og fjallað hefur verið um hér að ofan skapa umhverfi fyrir aðstæðubundið nám. Þeir sem læra í slíkum samfélögum fá hvetjandi stuðning, taka þátt í sameiginlegri hugsun og sérfræði, takast á við mótlæti sem eykur færni þeirra og ýtir undir frekari samræður. Að komast í kynni við ólíkar aðferðir og kenningar um hugsun og námsaðferðir. Allt saman hefur þetta áhrif og er hluti af faglegri þróun kennara (Ewing, Lowrie og Higgs, 2010, bls. 24).

2.5 Samantekt

Hér á undan hefur verið fjallað um kennara sem fagmenn og þá þróun sem átt hefur sér stað. Einnig var fjallað um þær forsendur sem liggja að baki fagmennsku ásamt þeim þáttum sem liggja að baki þróunar í starfi kennara.

Fagmennska kennara er mikilvægur þáttur og í raun forsenda þróunar innan skólakerfisins. Kennarinn þarf alltaf að vera að læra í starfi sínu og þarf í raun að líta á sjálfan sig sem námsmann. Gagnrýni á eigin störf og ígrundun gegna þar veigamiklu hlutverki, að staldra við og hugleiða með hvaða hætti hlutirnir eru gerðir og af hverju.

Fagmennska kennara hefur þróast mikið samstiga miklum breytingum í skólakerfinu öllu. Kennarar starfa nú í auknu mæli saman og leita eftir því að vinna meira sem ein heild en áður. Það er mikill kraftur fólgin í sameiginlegri umræðu þar sem hægt er að takast á um mál, fá fram skoðanir allra og komast að lokum niður á bestu mögulegu lausnina.

Starfsþróun kennara felst að miklu leyti í því að læra af reynslunni, finna út frá henni betri leiðir til að vera sífellt að bæta eigið starf. Að staðna ekki heldur vera óhræddur við að takast á við ný og ögrandi verkefni sem stuðla að framförum. Leiðsögn með kennaranemum er ef til vill eitt þeirra verkfæra sem hægt er að nýta til að stuðla að slíkum framförum og jafnvel auka fagmennsku þeirra og starfsþroska. Með leiðsögn fæst aukin tenging við háskólasamfélagið og eins og fjallað verður nánar um í næsta kafla er leiðsögn góð leið fyrir kennara til að líta inn á við og rýna betur í eigin störf en það eitt og sér getur haft töluverð áhrif á fagmennsku þeirra.

Innan skólanna er samstarf mikilvægt, sameiginlegt markmið er að stuðla að góðu námsumhverfi fyrir nemendur sem og kennara. Samfélag þar sem allir starfa saman og leita leiða til að þróast áfram er líklegri til að skila árangri. Að tilheyra slíku samfélagi eflir fagvitund og stuðlar að jákvæðri þróun.

3. Leiðsögn

Leiðsögn er vettvangur fyrir mikið og fjölbreytt nám sé rétt að farið, bæði fyrir leiðsagnarkennarann og kennaranemann. Í þessum kafla verður fjallað um þá þætti sem einkenna starf leiðsagnarkennara, ásamt því verður fjallað um þann ávinning sem hlotist getur af farsælu starfi bæði fyrir leiðsagnarkennarann sjálfan og svo kennaranemann.

3.1 Hlutverk og skyldur leiðsagnarkennara

Hugtakið leiðsegjandi eða leiðbeinandi má rekja til allt til áttundu eða níundu aldar fyrir krist en þá var það notað um þá sem voru traustir, umhyggjusamir og leiðbeinandi fyrir þá sem yngri voru. Leiðbeinandi þróaði hæfileika og leikni þess sem hann leiðbeindi hvort sem var félagslega, andlega eða vitsmunalega (Bartell, 2005, bls. 72–73 og Jonson, 2008, bls. 6–7). Bartell (2005, bls. 72–73) og Jonson (2008, bls. 6–7) telja að fyrir um það bil 30 árum eða í kringum 1980 hafi skólakerfið farið að sjá þörf fyrir aukna aðstoð við nýja kennara og kennaranema. Aðstoð sem fælist í því að tengja saman fræði og framkvæmd því sama hversu vel háskólinn býr nemendur sína undir væntanlegt kennarastarf þá hafi allir þörf fyrir leiðsögn að einhverju tagi ásamt því að geta rætt við og fengið ráð frá þeim sem reyndari eru. Æfingarkennsla sem slík hefur alla tíð fylgt kennaranámi en hugtakið leiðsegjandi og leiðsögn hefur verið notað í kennslufræði í um 30 ár og á þeim tíma hefur skólasamfélagið lært margt um störf leiðsagnarkennara og þá möguleika sem slíkt starf býður upp á. Bartell og Jonson telja hlutverkið jafnframt mjög veigamikið í því að hjálpa kennaranemum og nýjum kennurum að fóta sig og þróa með sér fagmannleg vinnubrögð.

Leiðsögn gerir þá kröfu að sá sem sinnir því hlutverki hafi þekkingu og leikni umfram þá sem þarf til að vera góður kennari (Hanson, S.G., 2010, bls. 76). Samkvæmt Kwan og Lopez-Real (2005, bls. 276–277) snýst leiðsögn fyrst og fremst um kennslu en þeir vilja meina að hún fari jafnframt einu skrefi lengra, þ.e. hún er ekki bara tilfærsla á þekkingu og leikni heldur í raun samband sem byggist á því að ná ákveðnu lokamarki og þróa með sér faglega færni. Skilgreining á hlutverki leiðsagnarkennara er samkvæmt bæklingi um vettvangsnám kennaranema við

Háskólan á Akureyri (Háskólinn á Akureyri, 2011, bls. 10) þessi:

Leiðsagnarkennari er grunnskólakennari/framhaldsskólakennari í viðtökuskólanum með allmikla starfsreynslu. Leiðsagnarkennarinn er nánasti samstarfsmaður kennaranema meðan á vettvangsnámi stendur, hann veitir bæði faglega og persónulega leiðsögn í náminu.

Starf leiðsagnarkennara er út frá þessu í raun mjög fjölbreytt, flókið og krefjandi starf en á sama tíma gefandi og fræðandi. Í því felast margskonar hlutverk líkt og að vera ráðgjafi, vinur, fyrirmynd, stuðningsmaður, þjálfari, samstarfsfélagi og jafnvel margt fleira (Jonson, 2008, bls. 11). Samkvæmt (Heikkinen, Jokinen, Tynjälä, 2012, bls.12) segja þeir að kennarar nefni þegar þeir eru spurðir út í merkingu og hlutverk leiðsagnarkennarans að starf þeirra felist í því að vera hlustendur, byggja upp sjálfstraust, víkka huga nemans fyrir öllu því sem viðkemur kennslu og kennsluaðferðum ásamt því að sýna umhyggju, stuðning bæði faglegan og félagslegan og hjálpa þannig nemum að sjá hvað bíður þeirra á jákvæðan en jafnframt krefjandi hátt. Sá sem leiðsegir veitir stuðning maður á mann og veitir þannig innsýn inn í faglegt umhverfi skólanna (Hobson, Ashby, Malderez, og Tomlinson, 2008, bls. 209). Til að geta staðið undir þessum hlutverkum er mikilvægt að búa yfir ýmsum kostum bæði faglegum og félagslegum, í þessu ljósi má nefna sem dæmi heiðarleika, hæfni til að miðla ólíkum kennsluaðferðum, traust, vinnusemi, sjálfstraust, reynslu og umfram allt jákvæðu hugarfari (Jonson, 2008, bls.11). Einnig er það grundvöllur fyrir árangursríkri leiðsögn að leiðsagnarkennarinn sé tilbúinn til að opna eigin kennslustofu og gera þannig starf sitt sýnilegt og gera þannig jafnframt grein fyrir eigin vali á kennslufni og aðferðum (Hobson, Ashby, Malderez, og Tomlinson, 2008, bls. 212).

Við val á leiðsagnarkennara er mjög mikilvægt að hver og einn fái leiðbeinanda við hæfi því í þessu samhengi passar ekki hugtakið ein stærð fyrir alla (Fry, 2007, bls. 231–232). Hafa verður í huga að ekki eru allir góðir kennarar góðir leiðbeinendur og þarf því valið að taka mið af þörfum kennaranemans og reyna með því að stuðla að góðu samstarfi. Að vinna með fullorðnum og leiðbeina þeim í námi krefst annarskonar hæfni en að kenna börnum (Bartell, 2005, bls. 75).

Leiðsagnarkennari þarf því að bera virðingu fyrir kennaranema sínum sem fullorðnum námsmanni, það felst meðal annars í því að bera virðingu fyrir þeirra námstækni og aðlaga kennsluaðferðir á þann hátt að þær ýti undir nám og komi til

móts við faglega þróun hans (Hobson, Ashby, Malderez, og Tomlinson, 2008, bls. 212). Leiðsagnarkennarar þurfa að hafa mikinn metnað bæði fyrir kennslu og velferð kennaranemans, góða þekkingu á námsefni og gott vald á kennsluaðferðum ætli þeir sér að verða fyrirmyndir annarra og hjálpa þeim við að verða góðir kennarar (Jonson 2008, bls. 11; Bartell, 2005, bls. 75). Oft vill það þó verða svo að leiðsagnarkennari er valinn vegna þess að það hentar skólanum best, kennarinn er næstur í röðinni eða þá að hann tekur þetta að sér þar sem því fylgir smá greiðsla en ekki vegna þess hvað hentar kennaranemanum best og því er mikilvægt að breyta sé það svo (Bartell, 2005, bls. 77).

Mikilvægt hlutverk leiðsagnarkennara við upphaf leiðsagnar er að koma á góðu sambandi við nemann sem byggir á gagnkvæmu trausti og virðingu. Að báðir aðilar séu meðvitaðir um hvað þeir ætli að fá út úr samstarfinu og hvernig á að háttá því eru atriði sem gott er að ganga frá strax í byrjun svo ekki verði neinir óþarfa árekstrar. Neminn þarf að finna að leiðbeinandinn sé tilbúinn að gefa sér tíma og hafi áhuga, því aðeins þannig verður til samstarf þar sem báðir aðilar geta haft mikinn hag af (Jonson, 2008, bls. 10; Bartell, 2005, bls. 76).

Samkvæmt Huling og Resta (2001) þarf kennari í starfi sínu sem leiðsagnarkennari ekki bara að vera gagnrýninn á verk nemans heldur einnig og ekki síður á eigin störf, nemendur, nám og kennsluna sem lífsstarf sitt. Það er hlutverk leiðsagnarkennarans að vera fyrirmynd um vinnubrögð en þó ekki á þann hátt að neminn tileinki sér vinnulagið án gagnrýni. Kennaraneminn þarf að fá svigrúm til að taka eigin ákvarðanir og þróa með sér sínar eigin aðferðir (Auður Torfadóttir og Hafdís Ingvarsdóttir, 2002). Heikkinen, Jokinen, Tynjälä (2012, bls. 13) benda á í þessu ljósi að ekki sé hægt að flytja þekkingu á milli einstaklinga heldur túlkar hver og einn nýja þekkingu á grunni þeirrar þekkingar sem fyrir er.

Samstarf leiðsagnarkennara og kennaranema ætti að miða að því að neminn njóti sín og vaxi í þá átt að vera sjálfstæður í hugsun gagnvart kennslu. Samstarfið felst í lausnaleyti. Leiðsagnarkennarinn leitast við að geta náð jafnvægi á milli þess að styðja við bak nemans og veita uppbyggilega gagnrýni en um leið hvatt hann til að takast á við ögrandi verkefni (Auður Torfadóttir og Hafdís Ingvarsdóttir, 2002; Hobson, Ashby, Malderez, og Tomlinson, 2008, bls. 212). Góð ráð, virk hlustun, hvatning og ígrundun eru þættir sem skipta miklu við að hjálpa nemanum í þá átt að verða íhugull um eigið starf og taka ábyrgð á eigin námi og vexti sem fagmaður. Uppbyggilegar umræður um nám og kennslu skipta miklu og það að geta horft

gagnrýnið á eigin kennslu, greint hana og lært af henni með nemanum (Bartell, 2005, bls. 71; Ragnhildur Bjarnadóttir, 1993, bls. 17–18; Hobson, Ashby, Malderez, og Tomlinson, 2008, bls. 212).

3.2 Ávinningur leiðsagnarkennara

Ávinningur af leiðsögn getur orðið mikill fyrir alla aðila ef rétt er að farið. Þátttakendur, þ.e. leiðsagnarkennari og kennaranemi þurfa báðir að leggja sig fram og vera áhugasamir um samstarfið og sjá fyrir sér einhverskonar útkomu þar sem ákveðinn lærdómur og leikni hefur náðst (Hobson, Ashby, Malderez, og Tomlinson, 2008, bls. 211–212). Rannsóknir (Anna Þóra Baldursdóttir og María Steingrímsdóttir, 2009; Huling og Resta, 2001) hafa sýnt að leiðsagnarkennarar líta almennt á leiðsögn sem tækifæri, telja ávinning þess margvíslegan og það ýti undir vöxt þeirra sem fagmanna. Oftast er það svo að kennaraneminn kemur inn með mikinn eldmóð, hann hefur ef til vill nýja og aðra sýn á kennsluna og ólík sjónarmið en leiðbeinandinn og getur þar af leiðandi deilt með honum nýjum leiðum og hugmyndum um það sem hann hefur lært og brúað þannig ákveðið bil milli háskólasamfélagsins og starfsvettvangsins (Huling og Resta, 2001; Bartell, 2005, bls. 22).

Í leiðsagnarferlinu er leiðsagnarkennari ekki að flytja þekkingu til nemans heldur skiptast á skoðunum við hann, skapa og auka skilning hans. Enginn einn hefur betri skilning á raunveruleikanum en annar heldur snýst þetta frekar um samræður og skoðun eða sýn hvers og eins. Að setja þekkingu sína í orð veitir þeim sem segir frá aðra sýn á eigið starf, að segja upphátt það sem maður gerir oft að gömlum vana veitir oft nýja sýn (Heikkinen, Jokinen, Tynjälä, 2012, bls. 13).

3.2.1 Faglegur ávinningur

Leiðsögn getur haft töluverð áhrif á faglega þróun kennarans þar sem hann fær tækifæri til að lýta inn á við og sjá eigið starf úr fjarlægð, hann fer í ákveðna sjálfsskoðun varðandi eigið starf. Það að standa í raun fyrir utan veitir kennaranum tækifæri til að sjá ekki bara sjálfan sig og sitt starf í öðru ljósi heldur eigin nemendur líka. Þetta getur hjálpað til við að sjá nýjar og betri leiðir til að koma til móts við námslegar þarfir þeirra og sjá betur hvaða þættir í kennslu virka eða virka ekki á nemendahópinn (Huling og Resta, 2001; Cavanagh og Prescott, 2011, bls. 7).

Kennaranemar koma oftast inn í vettvangsnám fullir tilhlökkunar og bera með sér ferska strauma er varða kennslu og kennsluaðferðir ásamt ýmsum úrræðum. Þeir eru oft óhræddir við að prófa nýjar aðferðir og geta því blásið nýju lífi í kennsluna. Eftir að kennaraneminn fer lífa aðferðir þeirra og hugmyndir eftir þar sem leiðsagnarkennarinn nýtir þær í eigin kennslu og tvinnar saman við eigin hugmyndir (Cavanagh og Prescott, 2011, bls. 6–7).

Það er mikilvægt tækifæri fyrir nemann að fá að ræða við og ígrunda með reyndum kennara, hvernig og af hverju hann valdi að gera hlutina svona en ekki hinsegin í kennslunni. Slíkar samræður geta verið tækifæri fyrir kennarann líka, hann þarf að hugsa um eigin kennslu og geta rökstutt val sitt á kennsluaðferðum og kennsluefni og það sem slíkt kallar á ákveðna sjálfsskoðun og jafnvel upprifjun á því sem kennarinn hefur lært í gegnum tíðina (Ethel og McMeniman, 2000, bls. 98–99; Bartell, 2005, bls. 81). Kennarinn þarf í öllum sínum gjörðum að vera gagnrýnin á eigið starf og geta talað um það á þann hátt að hægt sé að ígrunda og læra af mistökum. Slík ígrundun getur verið ef rétt er að farið ákveðið tækifæri til endurnýjunar ásamt því að dýpka bæði þekkingu og færni. Kennaranemi getur í þessu ljósi verið ferskur blær inn í starfið þar sem hann kemur ef til vill inn með nýjar hugmyndir um kennslu og kennsluaðferðir og þar af leiðandi ákveðin endurnýjun fyrir kennarann sem styrkir hann í starfi. Kennarinn er aldrei fullnuma og því er það hluti af starfi hans að meðtaka nýja þekkingu og nýta hana í starfi sínu (Huling og Resta, 2001; Bartell, 2005, bls. 22).

Talið er að leiðsögn geti í einhverjum tilvikum verið ákveðin vitundarvakning fyrir suma kennara og kannski einna helst þá sem kennt hafa lengi. Að takast á við ólík verkefni og jafnvel erfið verkefni sem upp geta komið í leiðsögn reynir mjög á faglega þekkingu þeirra sem hana veita, en það eitt og sér getur leitt af sér mikið nám. Sú upplifun að finna að maður sé fagmaður og geti leyst úr verkefnum á faglegan hátt og gert jafnvel breytingar á eigin starfi í kjölfarið getur verið mikilvæg styrking í starf þess kennara (Hanson, 2010, bls. 78–79).

Að þessu sögðu er mikilvægt að benda á að hér eru það góð samskipti byggð á trausti sem skipta miklu máli. Aukin samvinna milli kennara og nema ýtir undir sjálfstraust kennarans og ekki bara gagnvart nemanum heldur einnig gagnvart öðrum kennurum. Ekki er óalgengt að kennarar sem sinnt hafa leiðsögn í nokkurn tíma og eiga að baki farsælan feril sem slíkir færi sig yfir í stjórnunarstöður þar sem þeir hafa yfirgripsmikla þekkingu á bæði kennslu og samskiptum og einnig eru þeir líklegri til

að taka að sér leiðtogahlutverk innan skólans eða vinnuhóps. Oft verður starfið líka hvatning til að sækja sér aukna og betri þekkingu á kennslu og námi (Huling og Resta, 2001; Bartell, 2005, bls. 83).

Samkvæmt erlendum rannsóknum eru þeir þættir sem kennarar sjálfir nefna þegar þeir eru inntir eftir því hvaða ávinning þeir telji af leiðsögn meðal annars:

- eigin kennsla verður betri
- aukið sjálfstraust í eigin kennslu
- fjölbreyttari kennsluaðferðir í kjölfar þess að læra oft nýjar aðferðir af nemum
- aukin samskiptafærni
- samstarf við aðra eykst
- ígrunda oftari eigið starf og gera endurbætur sé þess þörf
- eru meðvitaðri um eigin þróun í starfi.
- önnur sýn á námsefni og kennslu
- tengjast kennslunni á faglegri hátt
- betri tengsl við stefnur og strauma í kennslufræði
- aukin tengsl við háskólasamfélagið

(Cavanagh og Prescott, 2011, bls. 6–9; Hobson, Ashby, Malderez, og Tomlinson, 2008, bls. 209–210; Huling og Resta, 2001; Jonson, 2008, bls. 160–165).

Allt það sem hér hefur verið nefnt hjálpar kennaranum að vaxa og dafna sem fagmaður og ýtir undir þá skoðun að leiðsögn með kennaranemum sé ekki bara ávinningur fyrir nema heldur ekki síður kennarana sem veita leiðsögnina (Huling og Resta, 2001; Jonson, 2008, bls. 160–165).

3.2.2 Persónulegur ávinningur

Það sem einna helst hefur verið nefnt af kennurum í sambandi við persónulegan ávinning er aukið sjálfstraust sem kemur til dæmis til af því að hafa verið valinn til starfsins og einnig aukin ánægja í starfi. Einangrun er eitt af því sem stundum er talað um að kennarar upplifi í starfi sínu og er leiðsögn því eitt tækifæri til að brjótast út og ræða við aðra um kennslu og nám. Þeir þættir sem helst ýta undir ánægju í starfi í kjölfar leiðsagnar eru meðal annars stolt og ánægja sem kennarar upplifa þegar þeir sjá að kennaranemum þeirra gengur vel og einnig gerir það mikið fyrir sjálfstraustið að vita að kennaraneminn hafi lært með því að fylgjast með og ræða við kennarann. Það fylgir því líka viss ábyrgðartilfinning að finna að verið sé að styrkja með starfi

sínu faglega þróun eigin starfsstéttar og fyrir leiðsagnarkennara fylgir því stolt að styrkja faglega eigin starfsvettvang (Cavanagh og Prescott, 2011, bls. 7; Hobson, Ashby, Malderez, og Tomlinson, 2008, bls. 209–210).

Fyrir kennara sem unnið hafa lengi við kennslu getur fylgt því mikil orka og ákveðin endurnýjun í starfi að sjá dugmikla nema fyllast eldmóði og ef til vill prófa nýja hluti í kjölfarið (Huling og Resta, 2001).

3.3 Ávinningur kennaranema

Kennaranemar hafa mikinn hag af því að fá að starfa á vettvangi með reyndum kennurum og ná þannig að samræma raunveruleikann á vettvangi við það sem þeir læra í námsbókum. Að læra að kenna er nám sem líkur í raun aldrei, kennari lærir nýja hluti í hvert sinn sem hann fær nýja nemendur, ræðir við aðra og deilir hugmyndum. Kennsluvettvangurinn er því lykilatriði í allri kennaramenntun því án hans væri ekki hægt að tengja fræðin við það sem gerist í raun. Að fá að sjá ólíka nemendur, kynnast ólíkum aðferðum og læra af þeim sem reyndari eru (Bartell, 2005, bls. 5 og 65; Hobson, Ashby, Malderez, og Tomlinson, 2008, bls. 209).

Leiðsögn er mjög árangursrík leið til að styðja við faglega þróun kennaranema, þeir öðlast sjálfstraust í kennslustofunni, þjálfast í að ræða á faglegan hátt og ígrunda um eigin störf (Hobson, Ashby, Malderez, og Tomlinson, 2008, bls. 209). Að vinna með reyndum kennara hjálpar þeim að sjá starfið í réttu ljósi, þeir vinna með leiðsagnarkennara að því að sjá og setja reynslu sína í rétt samhengi og þjálfast í því að velja bestu aðferðir við kennslu hverju sinni. Í vettvangsnámi læra þeir líka mikilvægan þátt sem erfitt er að læra í bókum og það er að skipuleggja tíma sinn og stjórna vinnuálagi sínu (Hobson, Ashby, Malderez, og Tomlinson, 2008, bls. 209).

3.4 Samantekt

Hér á undan hefur verið fjallað um helstu skyldur og hlutverk leiðsagnarkennara ásamt þeim ávinningi sem hlotist getur sé starfinu sinnt vel og af áhuga.

Leiðsagnarhlutverkið gerir miklar kröfur á þann sem því sinnir bæði faglega og andlega. Til þess að starfið verði farsælt bæði fyrir leiðsagnarkennarann og kennaranemann þarf að vera til staðar áhugi og metnaður. Sá sem leggur sig fram mun uppskera ríkulega af þeirri vinnu.

Leiðsögn getur verið tækifæri til endurnýjunar, hún virkjar og ýtir undir faglega umræðu kennarans, bæði við kennaranema sem og samstarfsmenn ásamt því að brúa oft það bil sem getur myndast milli fræða og framkvæmdar. Ávinningurinn getur verið bæði faglegur og persónulegur. Að sjá nýjar leiðir í starfi, auka öryggi í kennslu, ígrunda ýtir undir aukið sjálfstraust og styrkir jafnframt kennarann sem fagmann. Kennaraneminn hefur einnig mikið að vinna. Hann fær tækifæri til að tengja þá fræðilegu þekkingu sem hann hefur öðlast í námi sínu við framkvæmdina í skólunum sjálfum og fær til þess stuðning reyndra kennara sem eru tilbúnir að miðla, ræða og deila hugmyndum sínum og þekkingu á starfinu.

Skólasamfélagið allt hefur hag af farsælli leiðsagnarkennslu þar sem fagmennska í starfi er veigamikill þáttur í öllu starfi skólans. Hér í næstu köflum verður kannað með hvaða hætti íslenskir leiðsagnarkennarar líta á leiðsagnarhlutverkið og þann faglega ávinning sem af því getur hlotist.

4. Aðferðafræði

Í þessum kafla verður gerð grein fyrir framkvæmd rannsókna og þeim vinnubrögðum sem notuð voru við framkvæmd hennar. Til að byrja með verður fjallað um rannsóknaraðferðina, þar á eftir viðmælendur og val á þeim, því næst verður vikið að gagnasöfnun og úrvinnslu gagna. Að lokum er svo fjallað um siðferðilega þætti er lúta að rannsóknarferlinu sjálfu.

4.1 Rannsóknaraðferð

Markmið rannsóknarinnar var að skoða hvort og þá hvernig kennarar geta nýtt leiðsögn með kennaranemum í grunnskólum sem tækifæri til starfsþróunar. Leitast var við að skoða leiðsagnarhlutverkið út frá kennaranum sjálfum og skoða hvort og þá hvaða áhrif það hefur á starfsþróun hans. Telja leiðsagnarkennarar sig fá þann undirbúning og þá þjálfun sem starfið krefst og hvað telja þeir mikilvægast í þeim undirbúningi.

Rannsóknarspurningin sem höfð var til grundvallar:

- *Á hvaða hátt getur leiðsagnarhlutverk kennara verið leið til aukinnar starfsþróunar?*

Venjulega skiptast rannsóknir í félagsvísindum upp í tvo flokka, meginlegar og eigindlegar. Meginlegar aðferðir gefa rannsakandanum tækifæri á því að skoða breiðara svið meðan eigindlegar aðferðir gefa rannsakendum kost á að fara dýpra í efnið. Í eigindlegum rannsóknum eru meðal annars tekin viðtöl, gerðar vettvangskannanir og fleira til þess að ná fram reynslu og upplifun þeirra sem taka þátt ásamt því að skilja það sem á að rannsaka betur og geta greint það sem er sameiginlegt með þátttakendum og eins það sem er ólíkt í reynslu þeirra (Sigurlína Davíðsdóttir, 2003, bls. 219–222). Í þessari rannsókn var notast við eigindlegar aðferðir þar sem tilgangurinn var að kanna upplifun og reynslu þátttakenda með viðtalsrannsókn. Tekin voru óstöðluð viðtöl þar sem notast var við viðtalsramma sem rannsakandi samdi. Óstöðluð viðtöl eru mjög gagnleg þar sem tilgangur þeirra er að veita sýn inn í skilning fólks á ákveðnum fyrirbærum og skilja þannig reynslu þess frá þeirra eigin sjónarhóli. Viðtölunum má líkja við samræður þar sem rannsakandinn hefur ákveðið umræðuefni til að ganga út frá en getur ekki ákveðið neitt fyrirfram um

innihald samræðna. Mikilvægur þáttur í notkun óstaðlaðra viðtala er að rannsakandinn sé meðvitaður um eigin afstöðu og áhrif hennar á samtölin. Samtölin mega ekki stýrast af rannsakanda heldur verða að fá að þróast út frá viðmælanda þrátt fyrir að viðtalsrammi stýri að einhverju leiti samræðunum (Helga Jónsdóttir, 2003, bls. 73 og 75–76).

4.2 Viðmælendur

Til þess að takmarka umfang rannsókna voru í heildina valdir sex viðmælendur sem höfðu í starfi sínu tekið að sér kennaranema og verið leiðbeinendur þeirra í vettvangsnámi. Við val þeirra voru þau viðmið sett að þeir hafi í starfi sínu tekið að sér leiðsögn að minnsta kosti þrisvar sinnum og að þeir hafi haft nema í leiðsögn á síðustu fimm árum.

Til að velja þátttakendur var notast við svokallað markmiðsúrtak þar sem þátttakendur eru valdir út frá markmiði rannsókna. Rannsakandi velur meðvitað þá einstaklinga sem hann telur að geti veitt bestar upplýsingar um fyrirbærið sem rannsakað er (Þórólfur Þórlindsson og Þorlákur Karlsson, 2003, bls. 63).

Allir viðmælendur voru konur sem hafa að baki mikla kennslureynslu eða frá 18-29 árum. Einnig höfðu þær flestar töluverða reynslu af leiðsögn með kennaranemum en þær höfðu haft leiðsögn með 3 og allt upp í 13 kennaranemum. Viðmælendur mínir höfðu tekið bæði nema frá Háskólanum á Akureyri og Háskóla Íslands, sumir frá báðum skólum en aðrir aðeins frá öðrum.

Allra nauðsynlegra leyfa var aflað og veittu fræðslustjórar þeirra bæjarfélaga sem viðmælendur starfa í rannsakanda leyfi til að senda út póst til skólastjórnenda þar sem óskað var eftir þátttöku kennara sem pössuðu við fyrrgreind skilyrði. Rannsakandi sendi þá póst á þá viðmælendur sem voru tilbúnir að taka þátt þar sem markmið og tilgangur verkefnis voru kynnt.

4.3 Gagnaöflun

Rannsóknin byggði á viðtölum við viðmælendurna sex sem uppfylltu skilyrðin sem sett voru í upphafi við öflun viðmælanda. Haft var samband við viðmælendur í gegnum tölvupóst og viðtölin skipulögð í samráði við þá, þ.e. að velja bæði tíma og dagsetningar. Öll viðtölin voru tekin á vinnustað viðmælanda, eitt viðtal var tekið við hvern og einn og var lengd þeirra 30-40 mínútur hvert. Í upphafi hvers viðtals var

farið yfir tilgang rannsóknar með viðmælendum og þeir beðnir að skrifa undir upplýst samþykki. Einnig var þeim gert ljóst að þeim bæri ekki skylda til að svara öllum spurningum og gætu hvenær sem er hætt þátttöku.

Í viðtölunum var leitast við að vera ekki of stýrandi heldur leyfa þeim að þróast áfram þrátt fyrir að fyrir fram útbúinn viðtalsrammi hafi verið notaður til stuðnings. Viðmælendur sögðu óþvingað frá reynslu sinni og lögðu sig fram við að túlka eigin reynslu. Það var þó ólíkt milli viðtala hversu vel náðist að kalla fram ákveðna dýpt en þó komu fram þeir þættir sem leitað var eftir.

Öll viðtölin voru hljóðrituð og síðan afrituð orðrétt upp með öllum þeim áherslum sem komu fram hjá viðmælendum. Með því að afrita viðtölin náði rannsakandi að túlka gögnin með auðveldari hætti og ná því samhengi sem var í frásögn viðmælanda. Rannsakandi punktaði einnig hjá sér og velti fyrir sér sameiginlegum þáttum á meðan afritun stóð.

4.4 Gagnagreining

Öll viðtölin voru afrituð eins fljótt og unnt var eftir að þau höfðu farið fram. Þegar afritun var lokið hófst greining á gögnum fyrir alvöru. Rannsakandi fór þá að lesa gögnin ýtarlega yfir nokkrum sinnum og punkta hjá sér í hvert skipti þætti sem voru áhugaverðir og reyna þannig að sjá ákveðið samhengi með tilliti til rannsóknarspurningarinnar. Eftir ítrekaðan lestur fóru að koma í ljós ákveðin þemu sem voru gegnum gangandi í öllum viðtölunum og urðu þau að lokum fimm. Innan hvers þema komu svo fram fleiri efnisþættir sem hægt var að vinna út frá til að greina gögnin enn frekar. Þau þemu sem fram komu voru svo lögð til grundvallar þegar farið var að fjalla um niðurstöður rannsóknarinnar. Þemun fimm voru: undirbúningur, viðhorf, leiðsögn, ávinningur og endurmenntun.

4.5 Siðfræðilegir þættir

Við gerð rannsókna er mikilvægt að rannsakandi geri sér grein fyrir siðferðilegum þáttum er varða rannsóknina sjálfa. Sigurður Kristinsson (2003) talar um að mikilvægt sé að hafa í huga fjórar meginreglur er varða siðfræði, en það er sjálfræði, skaðleysi, velgjörð og réttlæti. Til að byrja með er mikilvægt að bera virðingu fyrir hverjum og einum einstakling og hafa í huga sjálfræði hans. Hvað skaðleysi varðar verður að hafa í huga að forðast í öllum gjörðum að skaða ekki einstaklinginn.

Velgjörð felur í sér að velja alltaf þær leiðir sem minnstu fórna ásamt því að sinna þeirri skyldu að láta gott af sér leiða með rannsókninni. Að lokum er það réttlætið sem varðar útkomuna, það er að beita sanngirni í dreifingu og gæðum þess sem sagt er (Sigurður Kristinsson, 2003, bls. 163–164).

Mikilvægt er að leitast við að sýna heiðarleika og bera virðingu fyrir öllum þátttakendum ásamt því að upplýsa alla um rétt sinn í byrjun. Þátttakendum var öllum gerð grein fyrir því að þeir gætu hvenær sem er í ferlinu hætt þátttöku án útskýringa, allt sem þeir sögðu og gerðu var farið með sem trúnaðarmál og öllum upptökum eytt að úrvinnslu lokinni.

5. Niðurstöður

Í þessum kafla er gerð grein fyrir þeim niðurstöðum er fengust í gegnum viðtöl við sex grunnskólakennara sem sinnt hafa hlutverki leiðsagnarkennara. Allir eiga viðmælendur það sameiginlegt að hafa mikla starfsreynslu bæði sem kennarar og leiðsagnarkennarar.

Í kaflanum munu orð viðmælenda verða fléttuð inn í niðurstöður en það gefur lesanda aukna innsýn í reynslu viðmælenda sem og skýrari sýn á viðfangsefnið. Þar sem vitnað er til orða viðmælenda er textinn inndreginn. Rétt er að áréttta að öllum nöfnum hefur verið breytt og hverjum viðmælenda gefið dulnefni. Nöfn þeirra hér eru Katrín, Dísá, Sigrún, Þuríður, Ingibjörg og Ellen.

Kaflinn skiptist í nokkra undirkafla, heiti þeirra tengjast þeim þemum sem komu fram í greiningu á viðtölum. Þemun eru: Undirbúningur, viðhorf, leiðsögn, ávinningur og endurmenntun.

5.1 Undirbúningur

Undirbúningur kennara áður en leiðsögn hófst var nokkuð ólíkur milli viðmælenda þó að ýmsir þættir hafi komið fram hjá þeim öllum. Undirbúningur þeirra hófst fyrst og fremst á því að fá upplýsingar frá háskólanum um væntanlega kennaranema og einnig fengu þeir sem höfðu haft nema frá Háskólanum á Akureyri mjög ýtarlega handbók en það fengu þeir sem voru með nema frá Háskóla Íslands hins vegar ekki en þessi bæklingur var að mati viðmælenda mjög mikilvægur þar sem fram kom allt það helsta sem snýr að hlutverki leiðsagnarkennara sem og kennaranema.

Viðmælendur voru allir á því að til að byrja með fælist undirbúningur aðallega í því að kynna sér bakgrunn nemans, hitta hann og þá helst að vori ef áætlað er að hann komi í vettvangsnám að hausti. Sigrún talaði um að það væri gott að geta hitt nema að vori til að kynnast aðeins, skoða með þeim skólann og byrja að skipuleggja fyrstu vikurnar að hausti, þetta átti þó aðeins við nema frá Háskólanum á Akureyri þar sem nemar frá Háskóla Íslands koma inn seinna að haustinu. Katrín, Dísá og Sigrún tóku líka sérstaklega fram hvað þeim fyndist mikilvægt að í undirbúningsferlinu væri neminn klár á því hvað væri verið að fara að gera og að strax væri gengið frá því hvernig tíminn væri nýttur og mjög mikilvægt væri að skipuleggja alltaf tíma í lok dags til að spjalla saman og fara yfir daginn.

Dísa segir:

Mér finnst rosalega mikilvægt að hittast í lok hvers dags þó það séu ekki nema kannski 10 mínútur þannig að allir bara fari sáttir heim

Viðmælendur töluðu um að það væri mikilvægt að vera með á hreinu allt sem tengist námsmati og þeim þáttum sem þarf að fara yfir með nemanum og koma inn á í leiðsögninni. Það var þó ólíkt hversu mikið undirbúningur þeirra fólst í því að skipuleggja þessa þætti og hafði það þó ekkert að gera með hversu lengi þær voru búnar að kenna. Ellen segir:

Mér finnst ég sko þurfa að vera klár á öllu þau ætla kannski að vera í þrjár vikur og sko vikuna á undan og vikuna á eftir þurfa að vera já ... ég þarf að vera með alveg næstu fimm vikur alveg klárar í kollinum...

Og vísar til þess að hún þurfi að hafa alveg á hreinu það skipulag sem er fyrir, á meðan leiðsögn stendur og vikurnar á eftir, bæði hvað varðar eigin kennslu og svo það sem snýr að kennaranemanum. Katrín segist hins vegar spila þetta bara af fingrum fram og í sama streng taka Ingibjörg og Þuríður og segjast gera þetta eins og venjulega. Þær lesa bæklinginn til að rifja upp eigin hlutverk og skyldur.

Sá þáttur sem var samhljómur í hjá fimm af sex viðmælendum eða öllum þeim sem tekið höfðu nema frá Háskólanum á Akureyri var þáttur umsjónarmanns sem hefur haldið utan um vettvangsnámið þar í langan tíma. Viðmælendur töluðu um hversu gott væri að fá heimsóknir frá henni og símtöl, þeir vissu af henni og auðvelt væri að leita til hennar ef einhverjar spurningar vöknuðu. Þuríður segir:

Ef ég hafði einhverjar spurningar eða vangaveltur þá heyrði ég bara í XXX og hún gat alltaf leyst úr öllu alltaf opin lína...

Aðrir sem tekið höfðu nema frá Háskólanum á Akureyri voru sammála þessu og töluðu um að ef einhverjir óvissuþættir væru til staðar væri auðvelt að taka upp tólið, hafa samband og fá aðstoð.

5.1.1 Þörf fyrir undirbúning

Þrátt fyrir að undirbúningur hafi verið ólíkur og ef til vill ekkert svo mikill þá var ýmislegt sem viðmælendur vildu fá undirbúning í eða aðstoð með. Það kom fram ákveðinn samhljómur varðandi þann undirbúning sem viðmælendur töldu sig þurfa. Í fyrsta lagi voru það upplýsingar frá skólunum um hvaða áherslur væru í námi nema þeirra hverju sinni. Í öðru lagi var nefnt að gott væri að hafa undirbúningsfund þar sem farið væri yfir atriði eins og námsmat og viðtalstækni. Allir viðmælendur byrjuðu

á því að taka fram hvað þeir hefðu haft góða nema og því hefði kannski ekki verið eins mikil þörf fyrir mikinn undirbúning. Katrín segir:

Ég tel mig ekkert endilega þurfa meiri undirbúning ég hef reyndar ekki fengið nema sem stendur sig ekki en gæti alveg ímyndað mér að þá gæti komið upp þörf...

Að sama skapi töluðu viðmælendur allir um að ef þeir hefðu haft nema sem væru ef til vill ekki tilbúnir þá væri mikilvægt að fá undirbúning. Sigrún segir:

Það er svo mikilvægt að vera vel undirbúin þegar maður fær kannski nema sem eru vanhæfir kennarar það getur sko eða já verið erfitt en samt mikilvægt að koma því til skila að þetta sé kannski ekki þeirra framtíðarstarf...

Sigrún vísar þarna til þess hversu mikilvægt það sé að leiðsagnarkennarar séu búnir undir það að fá nema sem hreinlega er ekki hæfur til kennslu. Dís nefnir í þessu ljósi mikilvægi þess að halda í byrjun einhverskonar fund þar sem allir sem ætla að taka að sér leiðsögn þetta árið komi saman til að kynnast. Dís segir:

Já ég myndi vilja hafa svona hvað kallar maður það já svona hópefli maður upplifir sig svolítið einan, maður vill ekki gefa lélegt fyrir og vill að þau standist ákveðið og vantar þá að geta leitað til annarra...

Hér vísar hún til þess hversu gott væri að hafa annan leiðsagnarkennara sem hægt væri að leita til og þá sérstaklega þegar illa gengur.

Ellen sem eingöngu hafði fengið kennaranema frá Háskóla Íslands talaði um að það hefði vantað skýrari upplýsingar með nemunum í byrjun. Ellen segir:

Mér finnst mjög mikilvægt að ég fái skýrar upplýsingar um mitt hlutverk ég var mjög óörugg í byrjun hvað á ég að gera, hvað á neminn að gera, á hann að horfa, á hann að taka fullan þátt eða bara stundum þetta var frekar ruglingslegt...

Óöryggið er eins og Ellen segir mjög slæmt bæði fyrir kennarann og nemann sem fær þá hugsanlega ekki það sem ætlast er til úr vettvangsnáminu.

5.2 Viðhorf kennara til leiðsagnarhlutverksins

Viðmælendur voru flestir á því að viðhorf kennara væri almennt mjög gott varðandi leiðsögn og mikilvægi þess að kennaranemar fengju góða leiðsögn. Dís sagði:

Já, ég myndi halda að viðhorfið væri almennt gott er voðalega glöð ef það er rétt að fara eigi að auka við vettvangsnám mér finnst það undirstaða alls í þessu að þú fáiir aðeins þótt þú sért jafnvel kannski bara áhorfandi að þú sjáir aðeins hvað þú ert að fara út í....

Þessu er Ingibjörg sammála og segir:

Mín upplifun er að það ríki almennt skilningur og þetta sé jákvætt og já bara sjálfsagt mál...

Nokkrir viðmælendur töluðu á þann hátt að þetta væri frekar klippt og skorið, Þuríður nefndi að kennarar annaðhvort vildu endilega taka að sér leiðsögn eða ekki og þeir sem vildu það þeim gengi bara mjög vel. Einnig kom fram hjá Sigrúnu að sumir kennarar litu á þetta sem ákveðna ógn, hún sagði:

Ég var einu sinni með mjög virkan nema sem gerði mikið af skemmtilegum hlutum en sumir kennarar litu einfaldlega á hann sem ógn við sig og sitt starf...

Ellen var mjög jákvæð og gat ekki ímyndað sér annað en að allir sæju þetta með jákvæðum augum en tók þó að vissu leiti undir orð Sigrúnar og talaði um að eflaust væru einhverjir sem fyndist þetta óþægilegt og færu jafnvel í vörn. Ellen sagði um sín eigin viðhorf:

Mér finnst ég alltaf vera að græða og hérna þannig að já ég held að maður þurfi svolítið að hafa þetta viðhorf til að þetta gangi upp...

Þuríður talaði um að dæmi væru um að aðrir kennarar væru neikvæðir og sagði:

Sumir bara skilja þetta ekki hvað maður sé eiginlega að druslast með nema svona eins og það sé rosalegt mál vorkenna manni eiginlega...

Allir voru þó sammála um að heilt yfir væri viðhorfið frekar jákvætt þó að inn á milli væru kennarar sem sæju ekki tilganginn með þessu eða teldu þetta vera óþarfa fyrirhöfn. Í þeim tilvikum nefndu viðmælendur að hugsanlega væri það kannski bara óöryggi eða hræðsla við nýja hluti. Tveir viðmælendur komu inn á það hversu leiðinlegt það væri fyrir verðandi kennara að leiðsögn væri orðin hluti af kjarabaráttu og töldu að það væri eitthvað sem þyrfti að leysa sem allra fyrst, þessu tvennu ætti ekki að blanda saman. Það væri verið að draga úr kennurum sem vilja taka að sér leiðsögn og það kæmi engum til góða.

5.2.1 Viðhorf skólastjórnenda

Þegar viðmælendur voru beðnir um að svara því hvert viðhorf skólastjórnenda væri til hlutverks leiðsagnarkennara má segja að hópurinn hafi skipts í tvær fylkingar. Annars vegar töldu Díska, Katrín og Sigrún að skólastjórnendur hefðu mikinn metnað og leggðu sig fram við að finna hæfa kennara sem hefðu mikla reynslu og áhuga. Talað var um að sumir kennarar þyrftu að bíða lengi og jafnvel í mörg ár eftir að fá að taka þetta að sér þar sem sá hæfasti í skólanum væri valinn hverju sinni. Hins vegar töluðu Þuríður, Ingibjörg og Ellen um að stjórnendur hefðu engin sérstök viðhorf, þeir litu svo á að samskipti varðandi leiðsögn ættu að fara beint í gegnum háskólana og þeirra hlutverk í ferlinu væri lítið sem ekkert. Ellen sagði:

það er ekki bara nóg að tala við mig og segja, ertu til í að taka nema, það er bara ekki nógu faglegt...

Að mati Þuríðar, Ingibjargar og Ellenar þurfa stjórnendur að leggja meiri metnað í þetta þar sem þetta skiptir skólana miklu máli, bæði varðandi viðhorf þeirra út á við og svo auðvitað til að laða að nýja og dugmikla kennara til starfa.

5.3 Leiðsagnarkennarinn

Hér mun ég taka saman svör viðmælenda minna um ástæður þess að þeir taka að sér kennaranema, hvaða þætti þeir telja að séu jákvæðir og neikvæðir eða erfiðir við starfið og svo að lokum hvaða þætti þeir telja að megi bæta í tengslum við leiðsögn.

5.3.1 Af hverju leiðsagnarkennari

Svör viðmælenda við þessari spurningu voru á reiðum höndum og enn og aftur skiptist hópurinn nokkurn veginn í tvennt, það er annars vegar þeir sem tóku þetta að sér vegna þess að skólastjórnendur báðu þá um það og hins vegar þá sem sóttust sérstaklega eftir því sjálfir að fá að veita leiðsögn með kennaranemum. Allir áttu viðmælendur þó það sameiginlegt hvort sem þeir sóttust eftir hlutverkinu eða ekki að tala um hversu gott þetta væri fyrir þá sjálfa sem kennara og að það væri ástæða þess að þeir hefðu gert þetta aftur og aftur.

Katrín, Ingibjörg og Ellen áttu það sameiginlegt að taka að sér leiðsögn vegna þess að þær voru beðnar um það af skólastjórnendum en tóku samt fram að þetta hefði sína kosti fyrir þær líka. Katrín segir:

Fyrst og fremst af því ég er beðin um þetta og mér hefur fundist þetta gott, bæði fyrir mig sjálfa og svo já maður fer svona að skoða sjálfan sig betur og sína kennslu gefur manni tækifæri til að rifja upp og bæta við sig...

Í sama streng tók Ingibjörg sem sagði að hún leitaði alls ekki eftir þessu sjálf en það kæmi þó svo margt nýtt með nemunum og það væri gaman að vera í nýju hlutverki.

Ellen var sammála og sagði:

Mér finnst bara svo erfitt að segja nei við þessu og líka að mér finnst ég læra af því líka það er svo gott að hafa nema því hann hefur annað sjónarhorn og skoðanir og getur bent á hlutina mér finnst áhugavert að fá þeirra reynslu hugmyndir og skoðanir og við hérna spjöllum oft lengi þetta er eiginlega gagnkvæm samvinna...

Dísa, Sigrún og Þuríður óskuðu allar eftir því að eigin frumkvæði að fá að leiðsegja. Þuríður sagðist hafa sjálf fengið slæma leiðsögn í sínu vettvangsnámi og þess vegna viljað taka þetta að sér, meðal annars til þess að sýna og sanna að það væri hægt að gera þetta vel og sinna þessu af alúð. Einnig sagði hún að það væri svo mikilvægt að hjálpa nemum að sjá allar jákvæðu hliðarnar á kennslunni ásamt því að þetta væri rosalega gefandi og skemmtilegt.

Allir viðmælendur komu inn á í svörum sínum að það væri svo gaman að fylgjast með nemunum og sjá þá þroskast og þróa með sér sínar eigin aðferðir og fá aðra sýn á sína eigin kennslu. Sigrún sagði:

Ætli það hafi ekki bara verið minn eigin áhugi og þetta þú veist að fá nýja upplifun bæði á kennsluna og skólastarfið það er ákveðin þróun sem fer af stað mér finnst þetta gaman að kynna fólki og fá nýjar hugmyndir og taka þátt í þróun nemenda þeir eru að þróa það sem ég er búin að kenna lengi og þeir fara út fyrir það sem ég er búin að gera lengi, koma með nýjar nálganir...

Dísa var sammála Sigrúnu og talaði einnig um að þetta væri líka hennar leið til að halda í og styrkja tengslin við háskólasamfélagið, hún sagði:

Þetta er kannski fyrst og fremst leið til að bæta mig í starfi fá inn nýjungar sem eru að koma og bara vera vakandi já og mér finnst oft vanta á tengsl milli mín sem kennara og háskólans mér finnst þetta vera svona mín leið til að koma þessum tengslum á ég fæ upplýsingar um nýtt námsefni og svona ef það eru sérstakar áherslur þetta er svona fyrst og fremst upplýsingaveita...

Það var því samhljómur í svörunum og allir sammála um að grundvallarástæða þess að þeir tækju að sér leiðsögn væri sú að þetta væri gott fyrir þeirra eigið starf og styrkti þá í starfi.

5.3.2 Jákvæðir þættir við leiðsögn

Viðmælendur voru beðnir um að telja upp þá þætti sem þeim þóttu sérstaklega jákvæðir við starf leiðsagnarkennara. Fram kom hjá öllum sú skoðun hversu gott það væri að fá aðra sýn á störf sín, fá nýjar og ferskar hugmyndir og gott að fá einhvern inn sem fylgdist með og héldi kennaranum við efnið. Ingibjörg sagði:

Jaa þú ert náttúrulega að fá til þín heimsókn og það er rosalega gott að fá einhvern til að fylgjast með sér og sjá þetta í öðru ljósi...

Þessu var Þuríður mjög sammála og sagði:

Þú ert að fá aðrar útfærslur á því sem þú ert að gera og þeir sem koma hafa kannski aðra sýn á hlutina og þegar einhver er á bakinu á þér að spyrja gerir það þig meira meðvitaða um starf þitt og líka þarf að spá meira í hvað þú þarft að gera...

Viðmælendur voru sammála um að þetta væri mjög jákvætt fyrir starf kennarans og veki þá til umhugsunar um af hverju þeir gerðu hlutina svona eða hinsegin, þeir þyrftu meira að hugsa um að velja alltaf bestu leiðina eða aðferðina og hafa á hreinu af hverju hún var valin. Ellen segir í þessu ljósi:

Ég hugsa meira um hvað ég sé að gera er ég að gera eitthvað almennilegt og af hverju er ég að gera þetta er ég að fylgja námsskránni og þú veist þetta heldur manni við efnið og að maður sé að gera hlutina rétt...

Dísa vildi jafnframt meina að þetta væri í raun fyrirbyggjandi fyrir kulnun í starfi svo lengi sem kennarar væru tilbúnir að taka þetta að sér. Þetta er ákveðin fræðsla og nemar koma inn með ferska strauma halda kennurum á tánum að hennar mati.

Katrín og Ingibjörg töluðu sérstaklega um hversu gott það væri að geta sem kennarar stigið aðeins til baka og horft á bekkinn sinn frá öðru sjónarhorni. Að vera með leiðsagnarnema gæfi þeim tækifæri til þess. Katrín sagði:

Það er svo jákvætt að maður getur aðeins horft á bekkinn sinn öðruvísi mér finnst það gott þá getur maður sett nemann í sitt hlutverk og hefur þá tækifæri til þess að spekulera svolítið í nemendum mínum á annan hátt en maður gefur sér tíma til venjulega og sjá hvernig þeir bregðast við nýju fólki og allskonar...

Það er að þeirra mati gott tækifæri sem er mikilvægt að kennari nýti sér, að geta verið einskonar áhorfandi þótt það sé ekki nema stutta stund.

5.3.3 Neikvæðir/erfiðir þættir við leiðsögn

Viðmælendur áttu frekar erfitt með að svara því hvort eitthvað væri neikvætt eða erfitt og þurftu flestir að hugsa sig vel um. Enginn af viðmælendum gat bent á eitthvað sem væri neikvætt en allir bentu á það sama yfir það sem þeim þótti erfitt. Annars vegar var það tíminn sem fer í starfið. Þeir sem ætla að sinna þessu vel verða að átta sig á að

Þetta er mikil binding og að það fer mikill tími í þetta að mati viðmælenda. Sigrún sagði:

Þetta er rosalega mikil binding því þú þarft að hitta þá reglulega og sinna þeim og það er mikil binding og þess vegna kannski taka margir kennarar þetta ekki að sér...

Puríður var sammála þessu og bætti því við að skólasamfélagið gerði heldur ekki ráð fyrir því að kennarar þyrftu aukinn tíma til að sinna þessu starfi. Það getur því að þeirra mati verið mjög erfitt að finna tíma þegar ekki er gefið neitt svigrúm til þess. Hinsvegar það sem viðmælendur töldu vera erfitt hafði með mannlega þáttinn að gera. Það að fá erfiða nemendur getur verið virkilega snúið og reynt mjög á kennarann, í þessu ljósi nefna viðmælendur það að þurfa að segja nemendum að þeir séu ekki að standa sig eða ráði hreinlega ekki við starfið. Katrín talar um að samstarfið sé náíð og því myndist yfirleitt gott samband og þá geti verið sérstaklega erfitt að gefa lélega umsögn eða einkunn. Sigrún er sammála og segir:

Sko umm mér finnst svolítið erfitt að þurfa eða já ég bendi alveg hiklaust á það sem mér finnst að megi betur fara og mér hefur fundist erfitt hvað sumir hafa tekið því illa og það er erfitt að takast á við það það er þessi mannlegi þáttur frekar en faglegi...

Það var því ekki mikið sem viðmælendur gátu fest fingur á að væri erfitt og ekkert sem þeir töldu neikvætt.

5.3.4 Þættir sem bæta mætti

Viðmælendum fannst erfitt að svara spurningum um hvað væri hægt að bæta í sambandi við leiðsagnarhlutverkið til að gera það betra en það er í dag. Svörin sem komu snéru að mestu leyti um samskipti við háskólana og mikilvægi þess að styrkja þessi tengsl frekar. Ellen, Katrín og Dísu töluðu um mikilvægi þess að aukin eftirfylgni kæmi frá háskólum ásamt því að hlutur skólastjórnenda myndi aukast í þessu ferli. Dísu segir:

Mér finnst að skólinn megi koma meira að undirbúningi og það á að koma til stjórnenda beiðni og frá þeim til okkar og svo er líka mikilvægt að geta farið yfir málin með stjórnendum áður en neminn kemur og svo eftir að neminn fer líka og fara yfir allt áður en maður skilar af sér mér finnst það bara svona faglegt...

Katrín talar líka um faglega þáttinn og segir:

Mér finnst mikilvægt að eftirfylgnin sé meiri hjá háskólanum og ég fái einhverskonar feedback á það sem ég sendi honum eftir að neminn fer þeir meti þetta með mér út frá því að þetta er í raun svolítill endurmenntun fyrir mig og þá er gott að fá eitthvað til baka...

Krafa viðmælenda er því að einhverju leyti sú að þetta ferli verði unnið í meira samráði við móttökuskóla og einnig reynt að stuðla að faglegri vinnubrögðum hvað kennarana varðar svo leiðsögnin nýtist þeim ekki síður en nemum og þar sé endurgjöf á störf þeirra mikilvægur þáttur. Einnig var komið inn á að samskipti leiðsagnarkennara á milli mættu vera meiri. Ingibjörg talaði um að þó ekki væri um að ræða nema hitting einu sinni á önn þá skipti það máli og sérstaklega fyrir þá kennara sem fengju erfiða nema eins og hún orðaði það.

Katrín og Þuríður komu inn á mikilvægi þess að þættir tengdir greiðslum til leiðsagnarkennara þyrftu að vera á hreinu. Leiðsögn er að þeirra mati mikil viðbót við almennt kennarastarf og því þurfi að greiða fyrir það hvort sem það sé með peningagreiðslum eða einhverskonar kennsluafslætti, sá hluti þurfi að vera á hreinu áður en kennarar taki þetta að sér.

5.4 Ávinningur kennara

Þegar viðmælendur voru spurðir út í það hvaða ávinning þeir teldu vera til staðar fyrir þá og þeirra kennslu í kjölfar þess að veita leiðsögn stóð ekki á svörum. Samhljómur var í svörum allra og viðmælendur sammála um að leiðsögn væri ákveðið verkfæri til að fá kennara til að rýna betur í eigin störf og einnig til að stuðla að nýbreytni í kennslu og kennsluháttum.

Það sem var ofarlega á baugi hjá viðmælendum var sá ávinningur að fá inn nýjar hugmyndir og nýjar nálganir á kennsluna með þeim kennaranemum sem komu. Nemar koma að þeirra mati alltaf inn með nýjar hugmyndir sem ef til vill verða svo eftir í kennslu hjá leiðsagnarkennara. Dísá sagði:

Verkefnið sem þau koma með og líka hvernig þau leggja þau upp öðruvísi en ég myndi gera það er alltaf af hinu góða og þetta líka kannski ýtir við manni að sjá nýjar hliðar...

Ellen talaði einnig um þessar nýju nálganir og hversu mikilvægt það væri að læra nýja hluti, hún sagði í framhaldinu:

Mér finnst bara að þegar maður er búin að vera í þessu svona lengi þá að fá nema sem eru að fræða mig í einhverju sem ekki var farið í þegar ég var í skóla eins og *eitthvað* tölvutengt eða bara eitthvað nútímalegra þó það sé kannski ekki mikill munur þá er alltaf eitthvað...

Nýjar nálganir og nýjar aðferðir kalla á aukna sjálfsskoðun að mati viðmælenda ásamt því að þeir töldu þetta ýta á að þeir skoðuðu eigin kennslu með það fyrir augum

af hverju þetta og hitt var gert. Þegar neminn kemur er mikilvægt að vera með alla hluti í eigin kennslu á hreinu en það er eitthvað sem kennarinn í daglegu starfi á til að gleyma þar sem hann kennir oft af gömlum vana að þeirra mati. Þuríður segir:

Maður er náttúrulega að kenna og hefur verið að kenna í mörg ár áður en ég tók að mér nema og sumt gerir maður því ósjálfrátt en þegar þú tekur að þér nema þarftu að fara að spá betur og betur í hvaða kennsluaðferðir þú ert að beita..þú spáir ekkert í hvað þær heita en þegar neminn kemur þarftu að fara í þessa innri sjálfsskoðun hvað er ég að gera og af hverju...

Og jafnframt sagði Ingibjörg:

Þetta er mín endurmenntun og heldur manni svona svolítið á tánum sko af því óhjákvæmilega kennir maður sko fimmta bekk aftur og aftur og eitthvað þannig að þetta er ekkert gaman að vera bara alltaf með þetta sama og geta bara flett í möppunni...

Þennan þátt nefndu flestir viðmælendur og voru mjög meðvitaðir um hvað þetta hefði mikil jákvæð áhrif á þeirra eigin störf, að þurfa að rýna í og hafa svörin til staðar ásamt því að tileinka sér nýjar aðferðir. Katrín var sammála með að auðvelt væri að kenna án þess kannski að spá í af hverju og hvernig, hún talaði um að þetta ýtti henni í að kynna sér betur fræðilega þætti tengda kennslu, hún sagði:

Ég fór aðeins að skoða betur bara kenningar og kennsluaðferðir af því að þegar maður er búin að vera svona lengi í þessu þá einhvernvegin kemst maður í einhverja rútinu sem maður sest niður í og þá er gott að geta af því kennaranemar voru að spyrja um kennsluaðferðir og voru með svona bakgrunnsþekkingu á bara svona kenningum fræðimanna þannig að ég fór aðeins að skoða það meira rifja upp og bæta við mig...

Út frá þessu sama töluðu Ellen og Dísá um hversu gott væri að setjast niður með nemanum í lok dags og ígrunda um hvað hefði verið hægt að gera betur og víkka þannig sjóndeildarhringinn.

Viðmælendur komu einnig flestir inn á það hversu gott væri að geta stigið aðeins til baka og horft á starfið og kennsluna úr smá fjarlægð eins og þeir nefndu það. Sumir töluðu líka um að þetta væri að sumu leyti smá hvíld og það skilaði sér líka til nemenda að leiðsögn lokinni, Dísá sagði:

Þetta ýtir við manni og maður sér aðrar hliðar.þetta er svona líka smá hvíld fyrir mann og maður fær að bakka smá út og sjá hlutina í öðru ljósi og svo bara er maður filefldur þegar neminn fer og getur betur séð já þetta vil ég eða þetta vil ég ekki og kannski vil ég endilega gera meira af þessu þannig þetta er heilmikið pepp sko...

Einnig var talað um þann ávinning sem snýr að starfsánægju en viðmælendur töldu þetta tvímælalaust hafa jákvæð áhrif á hana. Ingibjörg vildi líka koma því að, að þetta væri mjög gott fyrir sjálfstraust og sagði:

Ég held að sem kennari þá fái maður nú ekkert rosalega mikið hrós þannig að mér finnst gott að fá góða umsögn frá kennaranemum það svona eykur svona alltaf sjálfstraustið...

Þuríður var virkilega ánægð með allt sem þetta veitti henni og hennar orð tóku að vissu leyti saman viðhorf allra viðmælenda er hún sagði:

Ég hef alltaf fengið frábæra nemendur í öllum tilvikum og bara kynnst skemmtilegu fólki og lært mikið þannig að þetta jók mína ánægju í starfi og þetta er bara jákvæð reynsla og maður græðir helling á þessu faglega og fyrir mitt leyti myndi ég vilja fá kennaranema með reglulegu millibili til að stuðla að gagnrýni á eigin störf...

5.4.1 Ávinningur skólans

Í viðtölunum var aðeins komið inn á ávinning skólans, viðmælendur töldu ávinning hans ekki vera síðri en þeirra eigin. Skólinn í heild hefur að þeirra mati mikinn hag af því að fá inn nýtt og orkumikið fólk sem smitar jafnvel út frá sér til annarra kennara og starfsmanna. Nýjar leiðir og aukin fjölbreytni gerði öllum gott bæði nemendum og kennurum. Einnig vildu viðmælendur meina að þetta væri ákveðin gulrót fyrir skólann þar sem von væri um að fá góða kennara seinna til starfa og einnig fylgdi því gott umtal ef vel gengi í vettvangsnámi. Þuríður segir um þetta:

Mjög jákvætt að fá kennara og stundum heldur fólk jafnvel að þetta sé einn af kennaraliðinu og það sem skólinn hefur grætt mest á er að við höfum verið með kennaranema sem hafa kannski komið síðar til þess að vinna, skólinn bara hagnast á þessu...

Leiðsögn er að þeirra mati mikilvæg fyrir skólana, þetta eru þeirra framtíðar starfsmenn og mikilvægt er að leggja metnað í þennan hluta kennaranámsins. Einnig var komið inn á að það væri ávinningur fyrir skólana að hafa vel upplýst starfsfólk sem legði sig fram við að tileinka sér nýjungar. Ellen sagði:

Held að skólinn hljóti að græða á því að ég sé ekki föst og niðurnjörvuð í minni kennslu heldur tilbúin að þróast og nemendur hafa líka gaman af tilbreytingu...

5.5 Leiðsögn sem hluti af endurmenntun

Í viðtölunum var spurt um með hvaða hætti og þá hvort viðmælendur litu almennt á leiðsögn sem hluta af endurmenntun sinni. Einnig var skoðað með hvaða hætti þeir sæju fyrir sér að þetta gæti verið hluti af fastri skipulagðri endurmenntun þeirra. Mjög misjafnt var eftir viðmælendum hvernig þeir sáu fyrir sér að þetta gæti verið hluti af endurmenntun og einnig hvernig væri hægt að koma því við. Viðmælendur skiptust í tvo hópa þar sem annar helmingurinn taldi alveg skýrt að leiðsögn væri hluti af þeirra endurmenntun á meðan hinn helmingurinn virtist ekki alveg tengja leiðsögn beint við endurmenntun þar sem túlkun þeirra á endurmenntun virtist vera bundin við þá 150 tíma sem þarf að skila utan vinnutíma og því sáu þeir ekki alveg fyrir sér með hvaða hætti væri hægt að nýta leiðsögn sem einhverskonar þátt í endurmenntun þeirra. Þeir töldu þó að það fælist töluverð endurmenntun í því að sinna starfi leiðsagnarkennara. Dísá sagði:

Allt sem ég upplifi sem leiðsagnarkennari hefur áhrif á mig sem kennara og því er þetta hluti af minni endurmenntun...ég er kannski ekki dugleg að sækja mér endurmenntun en þetta er líka oft eitthvað sem ég bara hef ekki áhuga á og er ekkert spennandi...sem leiðsagnarkennari fæ ég heilmikla endurmenntun og það eru í raun forréttindi frá mér séð að taka þátt í leiðsögn því hún er mjög gefandi fyrir mig sem kennara

Katrín var alveg sammála og sagði að það væri alveg klárt mál að þetta væri hennar endurmenntun, hún fengi að vita flest allt um nýjar stefnur og strauma. Sigrún bætti við að sem leiðsagnarkennari væri hún alltaf að setja sig inn í mál nemans og því væri þetta heilmikil endurmenntun og í raun viss starfsþróun fyrir hana þar sem hún læsi í raun heilmikið með nemanum til að vera upplýstari. Einnig væri kennarinn endalaust að rýna í eigið starf.

Viðmælendur voru beðnir um að koma með hugmyndir að því hvernig væri staðið að því að telja þetta sem hluta af endurmenntun. Þuríður vildi meina að þar sem þetta væri gríðarlega mikil aukavinna fyrir kennarann þá ætti að vera hægt að skrá leiðsagnartíma auk undirbúnings fyrir þá sem hluta af endurmenntun. Í sama streng tók Katrín sem vildi fá að skrá þessa tíma inn á endurmenntunaráætlun sína. Dísá vildi hins vegar fara á námskeið sem tengjast leiðsögn og sagði:

Sem liður í endurmenntun þá myndi ég vilja komast á svona námskeið eða já svona um að taka á móti nemum og hafa svona fundi svona teymi það væri jafnvel spurning um að hafa einn móttökukennara bara í hverjum skóla og gera þetta svona jákvætt og

spennandi hittast skoða hvort allir væru að skilja sömu þætti á sama hátt og svona...

Sigrún talaði einnig um námskeið en á örlítið annan hátt, hún taldi að það myndi stuðla að þróun kennara ef háskólarnir gætu með einhverju móti boðið kennurum að sitja ýmiskonar námskeið endurgjaldslaust sem þá einhverskonar bónus fyrir þá sem taka að sér kennaranema. Ellen lagði til og sagðist hafa áhuga á því að geta fengið til sín nema einu sinni á hverju ári í nokkrar vikur í senn. Það taldi hún að myndi styrkja sig í starfi og stuðla að starfsþróun.

6. Umræður og ályktanir

Markmiðið með þessari rannsókn var að skoða leiðsagnarhlutverkið út frá kennaranum sjálfum, hvaða áhrif það hefði á starf hans með tilliti til aukinnar starfsþróunar og fagmennsku. Hér í þessum kafla verða niðurstöður úr viðtölum dregnar saman með tilliti til þeirra fræða sem liggja að baki rannsókninni. Leitast verður við að svara þeirri rannsóknarspurningu sem lagt var upp með en hún er: *Á hvaða hátt getur leiðsagnarhlutverk kennara verið leið til aukinnar starfsþróunar?* Heiti kaflanna hér að neðan eru sótt í orð viðmælenda og vísa í innihald hvers kafla.

Í niðurstöðukafla var greint frá megin niðurstöðum rannsóknarinnar í alls fimm þáttum sem tóku mið af þemagreiningu viðtala. Þar var fyrst fjallað um undirbúning og þörf fyrir undirbúning leiðsagnarkennara, því næst viðhorf til leiðsagnar, þar á eftir kom umfjöllun um leiðsagnarkennarann, ávinning af starfi hans og að lokum var fjallað um leiðsögn sem hluta af endurmenntun kennara. Megin niðurstöður eru þær að ávinningur kennara af leiðsögn er töluverður og skilar sér í aukinni starfsþróun sem leiðir til meiri fagmennsku. Ávinningur þeirra felst í því að fá nýjar hugmyndir, tengjast háskólasamfélaginu betur, hugsa upphátt um aðferðir og geta rökstutt starf sitt og gjörðir í skólastofunni. Einnig töldu viðmælendur mikinn ávinning felast í því að geta stigið aðeins til hliðar og horft á kennsluna og nemendur sína út frá öðrum sjónarhornum. Niðurstöður leiddu líka í ljós ákveðna kröfu frá viðmælendum um aukin samskipti við háskólana sem og aukna ábyrgð móttökuskólanna sjálfra hvað varðar leiðsögn kennaranema.

Umræðan hér að neðan skiptist í þrjú þemu, fyrst er það tengsl við háskólasamfélagið þar sem fjallað verður um undirbúning, viðhorf og ábyrgð móttökuskóla, næst kemur ávinningur þeirra sem taka að sér leiðsögn þar sem verður fjallað um þá þætti sem kennarar nefna í því ljósi. Þriðja og síðasta þemað er svo starfsþróun og endurmenntun þar sem ávinningur af leiðsögn er settur í samhengi við starfsþróun og fagmennsku, fjallað er um endurmenntun og með hvaða hætti viðmælendur telja að leiðsögn sé hluti af henni, óhjákvæmilega munu þemun að einhverju leyti skarast.

6.1 „Þetta er kannski svolítið að byggja brú við háskólann“

Undirbúningur

Út úr viðtölunum mátti lesa að undirbúningur hvers kennara var ekki mikill áður en leiðsögn hófst en þar hafði áhrif að þeir leiðsagnarkennarar sem fengu nemendur frá Háskólanum á Akureyri fengu í hendurnar mjög ýtarlega handbók. Í henni kom fram allt sem mikilvægt er að vita bæði fyrir nemann, móttökuskóla og leiðsagnarkennara. Í bæklingnum (Háskólinn á Akureyri, 2011) sem er 44 bls. er fjallað um hlutverk allra sem að leiðsögninni koma. Viðmælendur töluðu einnig um að ef svo vildi til að einhverjir óvissuþættir kæmu upp þá væri auðvelt að hafa samband við umsjónarmann vettvangsnáms og æfingarkennslu við Háskólann á Akureyri og hann væri boðinn og búinn að veita aðstoð og leysa úr þeim óvissuþáttum sem kæmu upp. Hvað varðar þá kennara sem höfðu fengið nemendur frá Háskóla Íslands þá var enginn bæklingur sem kom frá skólanum en hins vegar var hægt að nálgast upplýsingar á heimasíðu skólans (Háskóli Íslands, 2013) þar sem fram komu upplýsingar um skipulag og námsmat í vettvangsnámi.

Hvað varðar undirbúning sem tengist nemanum sjálfum þá leggja viðmælendur upp með að mikilvægt sé að kynnast honum og bakgrunni hans strax í byrjun. Jonson (2008, bls. 10) talar einmitt um að eitt grundvallarhlutverk leiðsagnarkennara sé að koma á góðu sambandi strax í upphafi og helst áður en leiðsögn hefst og mikilvægt sé að allir séu meðvitaðir um til hvers sé ætlast, hvernig haga skuli tíma og öðru. Þessar upplýsingar sem Jonson nefnir má finna í handbókinni sem Háskólinn á Akureyri gefur út og því gegnir hún mikilvægu hlutverki bæði fyrir leiðsagnarkennara og kennaranema. Hluti viðmælenda var líka á því að mikilvægt væri að skipuleggja ekki of mikið, það þyrfti að spila hluta af þessu af fingrum fram. Neminn þarf að fá frelsi til að kanna starfið og sjá hvernig sumir hlutir þróast. Þetta er í samræmi við það sem Heikkinen, Jokinen, Tynjälä (2012, bls. 13) segja um mikilvægi þess að leiðsagnarkennari veiti nemanum svigrúm til að taka ábyrgð og þróa eigin aðferðir. Það er að þeirra mati ekki í verkahring leiðsagnarkennara að leiðbeina nemanum um þeirra eigið verklag heldur kynna það fyrir honum og neminn geti svo tekið eigin ákvarðanir út frá því. Auður Torfadóttir og Hafdís Ingvarsdóttir (2002) tala um að hver og einn þurfi að geta túlkað nýja þekkingu á grunni þeirrar

þekkingar sem er fyrir. Það er því eins og viðmælendur töluðu um, mikilvægt að haga þessu eftir því hver bakgrunnur nemans er.

Skipulagður undirbúningur var kannski ekki mikill en það voru þó ýmsir þættir sem viðmælendur sáu fyrir sér að hægt væri að gera betur með tilliti til undirbúnings. Viðmælendur töldu að samskipti við háskólana væri mikilvægur þáttur í farsælu vettvangsnámi. Bartell (2005, bls. 22) talar um að sú sýn og þær nýju nálganir sem neminn kemur oftast en ekki með inn í skólastarfið sé árangursrík leið til að brúa bilið sem oft vill myndast á milli háskólanna þar sem fræðilegt nám fer fram og svo starfsvettvangs þar sem framkvæmdin sjálf fer fram. Viðmælendur kölluðu eftir auknum tengslum við háskólana þar sem samstarf væri aukið. Mikilvægt væri fyrir leiðsagnarkennara að þekkja til og vera með á hreinu þær áherslur sem væru í kennaranáminu hverju sinni. Það eitt og sér auðveldaði starf þeirra og setti þá í betri tengsl við nemann og hans markmið.

Annað sem viðmælendur kölluðu eftir í sambandi við háskólana var að meiri áhersla yrði lögð á sameiginlega fundi. Leiðsagnarkennarar gætu hist og farið yfir sín mál og rætt saman og skipst á skoðunum. Það væri að þeirra mati gott fyrir leiðsagnarkennara og kannski sérstaklega þá sem eru ekki vanir að taka að sér leiðsögn eða þá sem hafa fengið illa undirbúna nema að geta hist. Darling-Hammond (2009, Bls. 2–3) talar um að það sé mikill styrkur í því að geta rætt við þá sem eru í svipaðri stöðu, finna fyrir stuðningi og vita að aðrir séu að upplifa það sama. Á slíkum fundum væri hægt að ræða hluti eins og námsmat, viðtalstækni og fleira. Einnig komu viðmælendur inn á að stór þáttur í því að bæta samskipti og samvinnu væri að háskólinn veitti betri endurgjöf á störf leiðsagnarkennara, og voru þá aðallega að vísa til þess að geta farið yfir umsagnir og annað tengt mati á kennaranemum eftir að leiðsögn líkur. Slík samvinna stuðlar að þeirra mati að betri samskiptum og faglegri vinnubrögðum af beggja hálfu ásamt því að slíkt myndi ýta enn frekar undir þeirra eigin starfsþróun. Harwell (2003, bls. 4) og Bartell (2005, bls. 3) fjalla í þessu ljósi um að til þess að viðhalda þróun kennara og stuðla að nýjungum sé mikilvægt að veita uppbyggilega endurgjöf.

Viðhorf og ábyrgð móttökuskóla

Almennt telja viðmælendur að viðhorf til leiðsagnarkennara og þeirra starfa sé gott. Vissulega séu kennarar inn á milli sem skilji ekki tilganginn með þessu og telji þetta óþarfa en í heildina séu flestir jákvæðir og meðvitaðir um mikilvægi þess að namar fái

góða leiðsögn. Viðmælendur voru ekki eins jákvæðir varðandi viðhorf skólastjórnenda en töldu þó að í flestum tilvikum væri reynt að setja metnað í val á leiðsagnarkennurum. Hafdís Ingvarsdóttir (2008, bls. 198) leggur áherslu á að ábyrgð skóla sé mikil í menntun kennara og hjá þeim þurfi metnaður að vera fyrir hendi. Það er að hennar mati mjög mikilvægt að sú ábyrgð og mikilvægi þess starfs sem leiðsögn sé, sé viðurkennd af skólastjórnendum og skólayfirvöldum almennt. Þetta taka viðmælendur undir og leggja áherslu á að skólar þurfi að leggja metnað í leiðsögn kennaranema, þeir séu varðandi starfsmenn og það sé hagur allra að sem best sé staðið að menntun þeirra.

6.2 „Maður lærir náttúrulega líka af þessum kennaranemum“

Allir viðmælendur voru sammála um að ávinningur þess að taka að sér leiðsögn væri mikill og að í starfinu væri komið inn á marga þætti sem hefðu áhrif á þá sem kennara. Viðmælendur sóttust flestir eftir því að fá að taka að sér leiðsögn, það var þeirra leið til að fylgjast með og stuðla að eigin þróun í starfi. Leiðsögn er samvinna milli tveggja aðila sem hafa gagnkvæman ávinning af því að vinna vel saman. Hobson, Ashby, Malderez og Tomlinsons (2008, 212) fjalla um mikilvægi þess að í vettvangsnámi eigi sér stað uppbyggileg umræða milli nema og leiðsagnarkennara sem stuðlar að því að leiðsagnarkennari geti horft gagnrýnið á eigin kennslu og lært af henni með nemanum. Huling og Resta (2001) taka í sama streng og telja að kennarar sem sinna leiðsögn og þjálfast þar af leiðandi í uppbyggilegum samræðum eigi auðveldara með að horfa á eigið starf og skoða hvað sé hægt að gera betur.

Viðmælendur tóku allir fram mikilvægi þess að setjast niður með nemanum í lok dags og fara yfir það sem var gert. Einnig töluðu þeir um hversu gott það væri fyrir kennarann sem fagmann að þurfa að velta fyrir sér og ræða við nemanum um af hverju ætti að velja eina kennsluáferð umfram aðra. Heikkinen, Jokinen, Tynjälä (2012, bls. 8 og 13) fjalla um mikilvægi þess að við lærum af því að eiga í samskiptum við aðra og með því að setja okkar þekkingu í orð. Sama kom fram í viðtölum þar sem viðmælendur töluðu um að auðvelt væri að festast í ákveðinni rútnu, margt væri gert af gömlum vana og þegar neman færðu að spyrja um af hverju þetta væri gert eða annað ekki væri fátt um svör. Leiðsögn sem slík er því ákveðið verkfæri til að viðalda þekkingu kennara, fá þá til að rifja reglulega upp, læra nýja hluti og þróa þannig eigið starf. Samkvæmt Huling og Resta (2001) er gríðarlega

mikilvægt fyrir alla þróun kennarans að hann þjálfist í að koma þekkingu sinni í orð og nýta þannig betur þá hæfileika sem hann býr yfir.

Mikið af þeim hugmyndum og kennsluaðferðum sem nemar koma með inn í skólastofuna verða eftir hjá leiðsagnarkennaranum og hann nýtir þær jafnvel í eigin starfi. Viðmælendur voru sammála um að þetta væri hagnýt leið til að stuðla að því að kennarar og þá sérstaklega þeir sem höfðu kennt lengi gætu tileinkað sér nýjar aðferðir við kennslu og komist á auðveldan hátt í kynni við nýtt námsefni. Ewing, Lowrie og Higgs (2010, bls. 24) segja að öll ný þekking komist best til skila sé hún kynnt og lærð í raunverulegum aðstæðum þar sem hægt er að setja hana í samhengi. Samstarf við nema er að mati viðmælenda mjög mikilvægt og það að geta rætt um og ígrundað þau mál sem upp koma hverju sinni og gert jafnvel endurbætur strax næsta dag. Þessi samvinna er svo mikilvæg til að stuðla að þróun þar sem velt er upp ýmsum hugmyndum og þær ræddar fram og aftur. Ann Lieberman (1995, bls. 68) er á sömu skoðun en hún telur að við lærum best með því að vera virkir þátttakendur í því sem við ætlum að tileinka okkur og ræða svo og hugsa um það sem við lærum.

Samkvæmt rannsóknum Huling og Resta (2001), Cavanagh og Prescott (2011, bls. 6–7) veitir leiðsögn kennurum tækifæri til að skoða sjálfa sig og sitt starf úr ákveðinni fjarlægð. Að geta dregið sig aðeins út úr og fylgst með af hliðarlínunni veitir tækifæri til þess að sjá starfið í nýju ljósi sem og nemendur. Þetta nýja sjónarhorn getur auðveldað kennurum að sjá nýjar leiðir í kennslu og einnig að sjá hvaða aðferðir virka eða virka ekki á nemendur. Viðmælendur nefndu þennan ávinning og töluðu um að það væri virkilega skemmtileg upplifun að sjá nemendur sína frá þessu sjónarhorni, sjá hvernig þeir bregðast við ólíkum kennsluaðferðum, nýju fólki og fleira. Einnig nefndu þeir að með þessu gætu þeir einnig fylgst með framförum kennaranemans og lýstu margir þeirri gleði sem kæmi upp í hugann við að sjá hann þroskast og þróa með sér sínar eigin aðferðir í kennslu.

6.3 „Stuðlar að þróun og eflir alla í starfi“

Viðmælendur voru sammála um að sá ávinningur sem hlytist af leiðsögn ýtti undir starfsþróun þeirra. Líkt og Bartell (2005, bls. 22) segir þá er það hluti af starfi kennara að meðtaka nýja þekkingu og nýta hana í starfi. Viðmælendur fögnuðu því að kynnast nýjum hugmyndum og flestir nýttu þær áfram í starfi sínu. Það kom fram oftast en einu sinni í hverju viðtali hversu mikilvægt það væri að ljúka deginum með því að ræða og

ígrunda með nemanum. Leiðsagnarkennarar og allir kennarar verða að þeirra mati meðvitaðri um sína eigin þekkingu og því sem liggur að baki henni. Ef kennarinn veit ekki hvar hann er staddur þá er erfitt fyrir hann að vita hvert hann stefnir. Það má í raun segja að viðmælendur hafi séð ígrundun í lok dags fyrir sér líkt og Jonson fjallar um hana. Jonson (2008, bls. 112) segir að gefi kennarinn sér ekki tíma til að líta yfir daginn og velta fyrir sér hvað sé hægt að læra af honum sé hann í raun að þurrka burt tækifæri til endurbóta. Hann segir jafnframt að ígrundun sé skref í átt að endurbótum og það sem slíkt skapi tækifæri til starfsþróunar. Viðmælendur voru á sama máli og töldu sig fá mikið út úr ígrundun á eigin starfi sem og starfi nemans. Það er mikilvægt að þeirra mati að líta inn á við og leiðsögn ýtir við þeim að líta gagnrýnum augum á starfið, ekki gera hlutina af gömlum vana heldur spyrja sig af hverju vil ég gera þetta svona eða hvað hefði verið betra að gera. Ólafur Proppé (1992, bls. 227–229) talar um að kennarar þurfi í starfi sínu alltaf að hafa á hreinu þessi svör um af hverju og hvernig, slík sjálfsgagnrýni krefji kennarann um betri vinnubrögð.

Endurmenntun sem kennarar sækja þarf að stuðla að þróun þeirra í starfi, þeir þurfa hagnýtar upplýsingar og leiðir sem þeir geta nýtt beint í eigin kennslu og starfi sínu almennt. Hún þarf að veita þeim tækifæri til að öðlast nýja þekkingu og færni því þannig þróast kennarinn sem fagmaður í starfi sínu (Rúnar Sigþórsson, 2004).

Viðmælendur kölluðu eftir því að leiðsögn þeirra væri skráð sem hluti af endurmenntun. Með því að fara á skipulögð námskeið á vegum skólanna eða annarra stofnana væri verið að miðla þekkingu til þeirra sem upp að vissu marki væri gott. Viðmælendur töldu þó mikilvægara að vera sjálfir þátttakendur, geta lært í starfinu og þeim aðstæðum sem vinnan færi fram í.

Í tengslum við endurmenntun þá fannst viðmælendum vanta upp á skilning stjórnenda, leiðsagnarkennsla tæki mikinn tíma og í henni fælist mikið nám og því væri þetta í raun ekkert annað en þeirra endurmenntun. Margir vildu jafnvel fá að taka að sér nema hvert ár sem hluta af endurmenntun. Viðmælendur sáu þó ekki fyrir sér með hvaða hætti væri hægt að skrá þetta sem endurmenntun þar sem þetta væri allt á vinnutíma en endurmenntun kennara ætti að fara fram utan vinnutíma. Heikkinen, Jokinen og Tynjala (2012, bls. 7–8) telja mikilvægt að vinna kennara og það sem þeir gera yfir daginn sé metið í auknum mæli til náms. Starfsþróun er að þeirra mati ekkert annað en öll sú viðleitni kennara til að þróa eigin starfshætti og þeir sem sinna starfinu af áhuga séu alltaf að læra í starfi á hverjum degi.

6.4 Ályktanir

Í ljósi þeirra niðurstaðna sem þessi rannsókn skilaði og í tengslum við orð Rúnars Sigbórssonar (2004) um að starfsþróun væri viðleitni skóla til að uppfylla og koma til móts við þarfir kennara fyrir nýja þekkingu og eða færni til að auka gæði náms má álykta að leiðsögn sé slíkt tækifæri til starfsþróunar fyrir þá kennara sem hlutverkinu sinna ásamt því að ýta undir fagmennsku þeirra. Hún er tækifæri til að miðla þekkingu frá háskólum út til kennara og styrkja tengsl þeirra á milli enn frekar, stuðla að því að nýjungar í kennslu og kennslufræðum komist til þeirra á skilvirkan hátt. Leiðsögn ýtir undir sjálfsskoðun hvers kennara á eigin starfi og getur þannig gert hann meðvitaðri um eigin þörf fyrir starfsþróun. Kennari sem sinnir hlutverkinu af áhuga er alltaf í leit að betri svörum, fyrir sig sjálfan, kennaranemann og eigin nemendur. Fyrir reynslumikla kennara er gott að geta skoðað eigið starf bæði sjálfur og með öðrum og séð nýjar hugmyndir verða að veruleika í þeirra eigin starfsumhverfi en ekki stórum fyrirlestrasal út í bæ eins og fyrirkomulagið vill oft verða á endurmenntunarnámskeiðum. Fyrir skólana er þetta líka tækifæri til að laða að sér færa starfsmenn og hafa áhrif á og taka þátt í uppbyggingu kennarastéttarinnar. Það má líka álykta út frá niðurstöðum að viðmælendur kalli eftir aukinni eftirfylgni með störfum sínum, þeir vilja læra af og fá endurgjöf á störf sín. Metnaðurinn er fyrir hendi og því er mikilvægt að virkja hann enn frekar. Heildarniðurstaðan er því sú að fyrir viðmælendur mína er leiðsögn leið til aukinnar starfsþróunar og ýtir undir fagmennsku þeirra í starfi.

Það má kannski segja að vettvangsnám standi á ákveðnum krossgötum um þessar mundir. Ágreiningur eru um fyrirkomulag greiðslu til kennara og þeir jafnvel hvattir af kennarasambandinu til að taka ekki að sér nema í tengslum við kjarabaráttu. Starfið krefst mikillar vinnu og því er mikilvægt að vel sé staðið að öllum þáttum er tengjast vettvangsnámi og skýrt hvert hlutverk hvers og eins sem að því kemur. Út frá því sem um hefur verið rætt í verkefninu ætti það að vera keppikefli fyrir kennara og skólana í heild að taka að sér leiðsögn og nýta það til að efla starfsþroska og starfsþróun. Skólastarfið beinist að því að gera það sem er best fyrir nemendur og þeirra nám, en til þess þurfum við að hafa kennara sem eru tilbúnir að vaxa og dafna í starfi.

7. Niðurlag

Þegar ég lít til baka minnst ég þess að vinnan við þetta verkefni hafi verið á köflum mjög krefjandi en umfram allt skemmtileg og gefandi. Í samtölum mínum við viðmælendur komu fram skemmtilegar og jákvæðar skoðanir. Við eigum í skólum landsins góða kennara sem flestir eru tilbúnir til að leggja á sig mikla vinnu til að koma til móts við þarfir nemenda sinna á sem bestan hátt. Viðmælendur mínir voru stoltir yfir því að geta lagt sitt af mörkum við að þjálfa nýja starfsmenn og höfðu mikinn metnað fyrir starfi sínu.

Ég lagði upp með að svara þessari spurningu:

Á hvaða hátt getur leiðsagnarhlutverk kennara verið leið til starfsþróunar?

Ég gerði þannig ráð fyrir því að leiðsagnarhlutverkið væri á einhvern hátt leið til starfsþróunar en á hvaða hátt var ég ekki viss. Það kom þó mjög skýrt fram í svörum viðmælenda minna og vil ég setja hér fram í nokkrum punktum þá þætti sem skila sér að þeirra mati í aukinni starfsþróun:

- Lærum nýjar kennsluáferðir
- Kynnumst nýjum námsgögnum
- Þurfum að setja þekkingu okkar í orð
- Rifjum upp og lærum meira
- Aukin starfsánægja
- Nýjar nálganir í kennslu
- Horfum á starfið úr fjarlægð, önnur sýn
- Eykur sjálfsgagnrýni
- Eykur ígrundun
- Tækifæri til samvinnu
- Faglegar umræður um kennslu og nám
- Aukið öryggi í starfi

Niðurstöður úr minni rannsókn koma heim og saman við aðrar sambærilegar rannsóknir bæði hér heima og erlendis. Anna Þóra Baldursdóttir og María Steingrimsdóttir gerðu meðal annars árið 2009 rannsókn þar sem fram komu samskonar niðurstöður. Leiðsögn er tækifæri.

Það er von mín að rannsóknin eigi eftir að varpa ljósi á þann ávinning og þá starfsþróun sem felst í leiðsögn og að hún hvetji kennara enn frekar til að veita leiðsögn. Einnig vona ég að þetta hvetji skólayfirvöld til að standa enn betur að leiðsögn kennaranema með það að leiðarljósi að efla tengsl við háskólasamfélagið og framtíðar starfmenn í faginu.

7.1 Takmarkanir og frekari rannsóknir

Rannsóknin nær einungis til þeirra sex kennara sem tóku þátt í rannsókninni og því ekki hægt að yfirfæra niðurstöður hennar á aðra hópa. Til þess að fá betri mynd af viðfangsefninu hefði verið gagnlegt að taka viðtöl við fleiri leiðsagnarkennara, skólastjórnendur og hugsanlega þá sem koma að skipulagi vettvangsnáms í háskólunum. Á því gafst þó ekki kostur en þessi rannsókn gefur þó tækifæri til frekari rannsókna á leiðsagnarhlutverkinu í víðara samhengi.

Í frekari rannsóknum væri virkilega áhugavert að kortleggja starf leiðsagnarkennara betur, fá að vita betur hvað liggur að baki starfsins hér á landi. Til þess að halda áfram með niðurstöður úr þessari rannsókn væri athyglivert að kanna sýn skólastjórnenda á hlutverk leiðsagnarkennara, kanna með hvaða augum þeir sjá hlutverkið og leiðir til starfsþróunar í gegnum leiðsögn með nemum. Hver væri þeirra skoðun á því að leiðsögn væri hluti af endurmenntun kennara. Þá væri einnig spennandi að ræða við þá sem hafa umsjón í háskólunum með vettvangsnámi, hvernig þeir gætu séð fyrir sér aukið samstarf við móttökuskóla og leiðsagnarkennara. Með því að tala við alla sem að vettvangsnámi koma er hægt að kortleggja betur hvernig skólasamfélagið getur sameiginlega tekið þátt í að uppfæra kennaranema og haft hag af ásamt því að slík samvinna flýtir fyrir því að nemar þroskist í starfi og geti sinnt starfi sínu með nemendum af fagmennsku þegar á vettvang er komið.

Heimildaskrá

- Auður Torfadóttir og Hafdís Ingvarsdóttir. (2002). Fagleg leiðsögn í kennaranámi. *Netla-Veftímarit um uppeldi og menntun*, Rannsóknarstofnun Kennaraháskóla Íslands. Sótt 20.október 2012 af:
<http://netla.hi.is/greinar/2002/014/prent/index.htm>
- Anna Þóra Baldursdóttir og María Steingrímsdóttir. (2009). Leiðsögn - leið til starfsþroska. Í Gunnar Þór Jóhannesson og Helga Björnsdóttir (ritstj.), *Rannsóknir í félagsvísindum X. Félags- og mannvísindadeild*. Bls. 691–99. Reykjavík: Félagsvísindastofnun Háskóla Íslands
- Bartell, C.A. (2005). *Cultivating high-quality teaching through induction and mentoring*. Thousand Oaks: Corwin Press.
- Carr D. (2000). *Professionalism and ethics in teaching*. London: Routledge.
- Cavanagh, M., og Prescott, A. (2011). Ten good reasons to mentor a student teacher: Advantages for supervising mathematics teachers and their classes. *The Australian Mathematics Teacher*, 67(2), bls. 6–11.
- Darling-Hammond, L. og Richardson, N. (2009). Teacher learning: What matters? *Educational Leadership*, 66(5), bls. 46–53.
- Ethel, R. G. og McMeniman, M. M. (2000). Unlocking the knowledge in action of an expert practitioner. *Journal of Teacher Education* 51, bls. 87–207.
- Ewing, R., Lowrie, T. og Higgs, J. (2010). *Teaching and communicating: Rethinking professional experience*. Australia:Oxford.
- Fry, S. W. (2007). First-year teachers and induction support: Ups, downs, and in-betweens. *Qualitative Report*, 12(2), bls. 216–237.
- Hafdís Ingvarsdóttir. (2007). Veganesti til framtíðar- Hvað er það sem mestu máli skiptir í kennaramenntun. *Uppeldi og menntun*, 16, 197–199.
- Hanson, S., G. (2010). What mentors learn about teaching. *Educational Leadership*, 67(8), bls. 76–80.
- Hargreaves, A. (2000). Four ages of professionalism and professional learning. *Teachers and teaching: History and practice*, 6(2), bls. 151–182.
- Harwell, S. H. (2003). Teacher professional development: It's not an event, it's a process. *CORD*. Texas:Waco.

- Háskólinn á Akureyri. (2011). Handbók um vettvangsnám og æfingarkennslu í kennslufræðum til kennsluréttinda 2011. Sótt þann 20.apríl af:
http://staff.unak.is/eyglob/vettvangsnam/baeklingur_2010.pdf
- Háskóli Íslands. (2013). Vettvangsnám í kennaradeild. Sótt 13.maí af:
<http://vefsetur.hi.is/vettvangsnam/>
- Heikkinen, H.L.T., Jokinen, H. og Tynjälä, P. (2012). *Peer-group mentoring for teacher development*. London: Routledge.
- Helga Jónsdóttir. (2003). Viðtöl sem gagnasöfnunaraðferð. Í Sigríður Halldórsdóttir og Kristján Kristjánsson (ritstjórar). *Handbók í aðferðarfræði og rannsóknum í heilbrigðisvísindum* (bls. 67–84). Akureyri: Háskólinn á Akureyri.
- Hildur Kristjánsdóttir. (2002). Eru ljósmæður fagstétt? Hugmyndir um fagstéttir og hvað einkennir þær. *Ljósmæðrablaðið*, 2(80), bls. 5–14.
- Hobson, A.J., Ashby, p., Malderez, A., og Tomlinson, P.D. (2008). Mentoring beginning teachers: What we know and what we don't. *Teaching and Teacher Education* 25, bls. 207–216.
- Howsam, R.B. (1985). *Educating a profession*. Wasington: American association of collegas for teacher education.
- Huling, L. og Resta, V. (2001). Teacher Mentoring as Professional Development. *ERIC Digest*. Washington, DC: ERIC Clearinghouse on Teaching and Teacher Education.
- Jonson, K. F. (2008). *Being an Effective Mentor. How to Help Beginning Teachers Succeed*. Thousand Oaks, California, Corwin.
- Kwan, T., Lopez-Real, F. (2005). Mentors' perceptions of their roles in mentoring student teachers. *Asia-Pacific Journal of Teacher Education* 33(3), bls. 275–287.
- Lieberman, A. (1995). Practices that Support Teacher Development: Transforming Conceptions of Teacher Learning. *Phi Delta Kappan* 76(8), bls. 591–596.
- Mennta- og menningarmálaráðuneytið. (2013). *Aðalnámsskrá grunnskóla-almennur hluti*. Reykjavík: Mennta- og menningarmálaráðuneytið.
- Námsmatsstofnun. (e.d.). *Spurt og svarað um PISA*. Sótt 2.júlí 2013 af:
<http://www.namsmat.is/vefur/rannsoknir/pisa.html>
- Ólafur Proppé. (1992). Kennarafræði, fagmennska og skólastarf. *Uppeldi og menntun*, 1(1), bls. 223–231.
- Ragnhildur Bjarnadóttir. (1993). *Leiðsögn – liður í starfsmenntun kennara*. Reykjavík: Rannsóknarstofnun Kennaraháskóla Íslands.

- Rúnar Sigbórsson (ritstj.) Börkur Hansen, Jón Baldvin Hannesson, Ólafur H. Jóhannsson, Rósa Eggertsdóttir og Mel West (1999). *Aukin gæði náms. Skólaþróun í þágu nemenda*. Reykjavík:Rannsóknarstofnun KHÍ.
- Rúnar Sigbórsson. (2004). Hún er löng, leiðin til stjarnanna. *Netla – veftímarit um uppeldi og menntun*. Sótt 23. október 2012 af:
<http://netla.khi.is/greinar/2004/008/index.htm>
- Sachs J. (2003). *The activist teaching profession*. Buckingham: Open University Press.
- Sigrún Aðalbjarnardóttir. (2002). Í eilífri leit: Virðing og fagmennska kennara. *Netla – Veftímarit um uppeldi og menntun*. Sótt 1. Október 2012 af:
<http://netla.khi.is/greinar/2002/005/03/prent/index.htm>
- Sigrún Aðalbjarnardóttir. (2007). *Virðing og umhyggja, ákall 21.aldar*. Reykjavík:Heimskringla
- Sigurlína Davíðsdóttir. (2003). Eigindlegar eða meginlegar rannsóknaraðferðir? Í Sigríður Halldórsdóttir og Kristján Kristjánsson (ritstj.), *Handbók í aðferðafræði og rannsóknnum í heilbrigðisvísindum* (bls. 219–236). Akureyri: Háskólinn á Akureyri.
- Sigurður Kristinsson. (2003). Siðfræði rannsókna og siðanefndir. Í Sigríður Halldórsdóttir og Kristján Kristjánsson (ritstjórar), *Handbók í aðferðarfræði og rannsóknnum í heilbrigðisvísindum* (bls. 161–179). Akureyri: Háskólinn á Akureyri.
- Stoll, L. og Louis, K. S. (2007). *Professional learning communities: divergence, depth and dilemmas*. Berkshire: Open University Press.
- Trausti Þorsteinsson (2001). Fagmennska kennara: Könnun á einkennum á fagmennsku grunnskólakennara á Norðurlandi eystra. Óbirt M.Ed. ritgerð: Kennaraháskóli Íslands.
- Trausti Þorsteinsson. (2003). Fagmennska kennara. Í Börkur Hansen, Ólafur H. Jóhannsson og Steinunn Helga Lárusdóttir (ritstjórar), *Fagmennska og forysta. Þættir í skólastjórnun* (bls. 187–200). Reykjavík: Rannsóknarstofnun Kennaraháskóla Íslands
- Þórólfur Þórlindsson og Þorlákur Karlsson. (2003). Um úrtök og úrtaksaðferðir. Í Sigríður Halldórsdóttir og Kristján Kristjánsson (ritstjórar), *Handbók í aðferðafræði og rannsóknnum í heilbrigðisvísindum* (bls. 51–66). Akureyri:Háskólinn á Akureyri.

Fylgiskjöl

Fylgiskjal 1



Akureyri 2.apríl

Kynning á rannsókn

Ritgerð til lokaverkefnis M.Ed.- prófs við Háskólann á Akureyri

Ég undirrituð er í meistaranámi í náms og kennslufræði við kennaradeild hug- og félagsvísindasviðs Háskólans á Akureyri og vinn nú að lokaverkefni mínu og óska þess vegna eftir þátttöku þinni.

Rannsóknarverkefnið snýr að því að kanna með hvaða hætti leiðsögn kennaranema sé leið til starfsþroska og starfsþróunar fyrir þann kennara sem leiðsögnina veitir.

Rannsóknin er eigindleg viðtalsrannsókn þar sem reynt verður að varpa ljósi á þann gagnkvæma ávinning sem getur orðið til vegna samstarfs leiðsagnarkennara og kennaranema.

Leitað verður til 6 grunnskólakennara og tekið eitt viðtal við hvern og einn þeirra. Viðtölin taka frá 30-60 mín, en viðmælendum er heimilt að hætta þátttöku hvenær sem er í ferlinu og er ekki skylt að svara öllum spurningum kjósi þeir það.

Hvert viðtal verður hljóðritað og afritað orðrétt þar sem öllum persónulegum upplýsingum verður breytt og því ekki hægt að rekja neinar niðurstöður til ákveðinna einstaklinga.

Farið verður með allar upplýsingar sem trúnaðarmál og þeim eytt að rannsókn lokinni.

Með von um góðar undirtektir,

Fjóla Dögg Gunnarsdóttir (s. 8484365, fjolad@akmennt.is)

Leiðbeinandi: María Steingrímsdóttir (maria@unak.is)

Fylgiskjal 2

Upplýst samþykki

Ég undirrituð/undirritaður hef lesið kynningu á ofangreindri rannsókn og samþykki að taka þátt í rannsókninni eins og henni er lýst.

Staður og dagsetning

Nafn

Fylgiskjal 3

Viðtalsrammi

Bakgrunnsupplýsingar:

Hver er kennslureynsla þín?

Hversu oft hefur þú haft kennaranema?

-Hver er ástæða þess að þú tekur að þér leiðsagnarnema?

-Hvaða þættir eru það helst sem þér finnst áhugaverðir við leiðsagnarhlutverkið?

-Fékkstu einhvern sérstakan undirbúning /þjálfun eða upplýsingar?

-frá hverjum?

-með hvaða hætti?

-Hvaða undirbúning/þjálfun telur þú þurfa til þess að sinna starfinu á sem bestan hátt?

-Geturðu lýst fyrir mér starfi þínu sem leiðsagnarkennari?

-undirbúningur

-aðferðir

-samskipti við nema

-samskipti við Háskóla

-eigin undirbúningur

-Hver er að þínu mati helsti ávinningur af starfinu fyrir leiðsagnarkennara sjálfa?

-faglegur

-persónulegur

-áhrif á leiðsagnarstarfið/kennarastarfið

-áhrif á starf skólans

-Hefur starf þitt sem leiðsagnarkennari haft áhrif á þig faglega?

-endurmenntun

-starfsþroski/starfsþróun

-sjálfstraust í starfi

-Aukin seta í nefndum

-Deildarstjórn

-Meira tekið eftir þér sem kennara og því sem þú hefur fram að færa

-ánægja í starfi

-ígrundun

-Getur þú talið upp nokkra þætti sem þú telur sérstaklega jákvæða við starfið?

-Getur þú talið upp nokkra þætti sem þú telur sérstaklega neikvæða eða erfða við starfið?

-Telur þú að almennt ríki skilningur á mikilvægi þess að kennaranemar fái góða leiðsögn í vettvangsnámi?

-frá skólanum

-frá kennurum

--Hvernig upplifir þú viðhorf til leiðsagnarhlutverksins?

-frá kennurum

-frá skólastjórnendum

-Með hvað hætti hefur leiðsagnarhlutverkið haft áhrif á starfsþróun þína?

-Með hvað hætti væri hægt að nýta leiðsagnarhlutverkið sem lið í starfsþróun/endurmenntun kennara?

-Sérðu fyrir þér að hægt væri að bæta og efla starf leiðsagnarkennara?

-með hvað hætti?