

Notkun endurmenntunaráætlana,
reynsla skólastjóra og kennara í þremur
grunnskólum í Reykjavík.

Una Björg Bjarnadóttir



Lokaverkefni lagt fram til fullnaðar M.Ed. gráðu
í stjórnunarfræði menntastofnana við Háskóla Íslands,
menntavísindasvið

September 2008

Formáli

Ritgerðin er meistaraþrófsverkefni til fullnaðar M.Ed. gráðu í stjórnunarfræði menntastofnana við Menntavísindasvið Háskóla Íslands. Vægi ritgerðarinnar er 20 ECTS einingar.

Verkefnið var að mestu unnið á vorönn 2008. Ég þakka Berki Hansen prófessor, leiðbeinanda mínum, sérstaklega fyrir ómetanlega leiðsögn, hvatningu og þolinmæði við gerð þessa verkefnis. Einnig þakka ég skólastjórunum þremur og kennurum þeirra fyrir það hvað þeir tóku beiðni minni vel um þátttöku í rannsókninni. Síðast en ekki síst þakka ég fjölskyldu minni allan stuðninginn og þolinmæðina.

Reykjavík, 22. september 2008

Una Björg Bjarnadóttir

Ágrip

Markmið rannsóknarinnar var að afla aukinnar þekkingar um endurmenntun kennara í grunnskólum Reykjavíkur og notkun endurmenntunaráætlana.

Endurmenntun kennara í Reykjavík tekur mið af starfsmannastefnu borgarinnar og ákvæðum í lögum og kjarasamningum. Í stefnumótun fræðsluyfirvalda kemur m.a. fram að endurmenntun starfsfólks er talin lykilatriði skólaþróunar í lærdómssamfélagi.

Margir fræðimenn hafa fjallað um hugtakið lærdómssamfélag sem samnefnara fyrir endurmenntun, árangur nemenda og umbætur í skólastarfi. Að frumkvæði Reykjavíkurborgar var sex þrepa umbótamiðað ferli við gerð endurmenntunaráætlunar kynnt fyrir skólastjórnendum í Reykjavík veturinn 2001-2002. Í þessari rannsókn var leitast við að kanna viðhorf kennara og skólastjóra í þremur skólum til reynslu af notkun slíkra áætlana í skólastarfinu. Að auki var leitað eftir viðhorfi kennaranna til gagnsemi mismunandi leiða sem oft eru notaðar í endurmenntun.

Niðurstöður leiddu m.a. í ljós að hluti ferlisins við gerð endurmenntunaráætlunar hefur fest sig í sessi í skólunum þremur. Einnig að endurmenntun samkvæmt endurmenntunaráætlun svarar þörf tiltölulega lítils hluta kennaranna fyrir endurmenntun í starfi. Að mati kennaranna sem þátt tóku í rannsókninni er greinilegt hvaða leiðir þeir telja koma að mestu gagni í endurmenntun sinni. Þær leiðir eru handleiðsla, sjálfstýrandi nám og vinnuhópar. Umræðuhópar og fjarnám þykja síður gagnlegri. Fæstir kennaranna telja að námskeið ein og sér komi að gagni sem leið í endurmenntun.

Það er von höfundar að niðurstöðurnar geti nýst sem innlegg í umræðuna um leiðir í endurmenntun kennara og mikilvægi hennar í skólaþróun.

Abstract

The aim of this study was to gain increased knowledge about professional development of teachers in Reykjavik's compulsory schools.

The professional development of teachers in Reykjavik's compulsory schools is guided by the city's employee policy as well as being provided for in the Basic school law and in collective agreements. It is stated in the strategy of the educational authorities of Reykjavik, that professional development of human resources is a significant instrument in the progress of the learning community. Many scholars have maintained that the learning community, as a concept, is a common denominator for professional development, student progress and improvement in schools.

In the school-year of 2001-2002 the managers of the compulsory schools in Reykjavik participated in a course in making, a six step professional development plan for their staff. In this study, teachers and principals in the three schools were surveyed in order to find out their attitudes towards the use of such plans. In addition, teachers' attitudes were explored with regard to the usefulness of different learning methods that are commonly used for teachers. The findings suggest that the procedure to design professional development plans has partially established itself in the three compulsory schools. The findings also show that with current professional development plans, only the minority of the teachers have their need fulfilled for professional development. Most of the teachers consider mentoring, self-directed learning and group-work to be the most useful ways of learning.

Hopefully the findings will be useful as a tool in the discussion of the various methods of teachers' professional development and its importance in school improvement.

Efnisyfirlit

Formáli	2
Ágrip	3
Abstract	4
Efnisyfirlit	5
Tölur og myndir	7
1. Inngangur	8
2. Fræðilegur bakgrunnur	11
2.1 Nýjar áherslur í stjórnskipulagi skóla.....	11
2.2 Breytingar í skólastarfi hér á landi.....	13
2.3 Tími til endurmenntunar í skólunum.....	16
2.4 Skólaþróun í skóla sem lærir.....	18
2.5 Stjórnun og forysta.....	19
2.6 Starfsþróun kennara.....	21
2.7 Leiðir í endurmenntun.....	22
3. Rannsókn	25
3.1 Markmið rannsóknarinnar.....	25
3.2 Aðferð.....	25
3.3 Þátttakendur.....	26
3.4 Gagnasöfnun.....	27
3.5 Úrvinnsla.....	27
4. Niðurstöður	28
4.1 Bakgrunnsupplýsingar.....	28
4.2 Starfsþróun.....	29
4.3 Skólaþróun og endurmenntun.....	32
4.4 Leiðir í endurmenntun.....	35
4.5 Samantekt.....	39
5. Umræða	42
5.1 Frumkvæði kennara að endurmenntun.....	42
5.2 Að festa í sessi.....	44
5.3 Námskeið og endurmenntun.....	45
5.4 Sveigjanleiki.....	47

6. Heimildaskrá	49
7. Viðaukar	53
7.1 Bréf til skólastjóranna.....	54
7.2 Spurningakönnun fyrir kennara.....	55
7.3 Viðtalsrammi í viðtölum við skólastjóra.....	59

Töflur og myndir

Tafla 1.	Bakgrunnsupplýsingar um kennarana 80 sem tóku þátt í könnuninni.....	29
Tafla 2.	Starfsþróun, fullyrðingar 1-4 um viðhorf kennaranna 80 til starfsþróunar sinnar.....	30
Tafla 3.	Skólaþróun og endurmenntun.....	34
Tafla 4.	Leiðir í endurmenntun og viðhorf kennaranna til gagnsemi þeirra	36
Mynd 1.	Innleiðing breytinga með hliðsjón af aðstæðum.....	13
Mynd 2.	Hringferli við gerð endurmenntunaráætlana.....	15
Mynd 3.	Miðlun þekkingar.....	19
Mynd 4.	Viðhorf kennaranna 80 út frá starfsaldri þeirra til fullyrðingarinnar að endurmenntun samkvæmt endurmenntunaráætlun skólans fullnægi þörfinni fyrir endurmenntun í starfinu.....	31
Mynd 5.	Viðhorf kennaranna 80 út frá starfsréttindum þeirra til fullyrðingarinnar að endurmenntun samkvæmt endurmenntunaráætlun fullnægi þörfinni fyrir endur menntun í starfinu.....	32
Mynd 6.	Röðun endurmenntunarleiðanna sex eftir gagnsemi þeirra að mati kennaranna.....	36
Mynd 7.	Viðhorf kennaranna 80 til gagnsemi námskeiða eftir starfsaldri þeirra.....	37
Mynd 8.	Viðhorf kennaranna 80 til gagnsemi námskeiða eftir starfsréttindum þeirra.....	38
Mynd 9.	Viðhorf þeirra kennara til gagnsemi endurmenntunarleiða sem telja að endurmenntun samkvæmt endurmenntunaráætlun skólans fullnægi þörf þeirra fyrir endurmenntun í starfinu.....	38
Mynd 10.	Viðhorf þeirra kennara til gagnsemi endurmenntunarleiða sem telja að endurmenntun samkvæmt endurmenntunaráætlun skólans fullnægi ekki þörf þeirra fyrir endurmenntun í starfinu.....	39

1. Inngangur

Árið 1995 tóku ný grunnskólalög gildi hér á landi og rekstur grunnskólanna færðist frá ríki til sveitarfélaga ári síðar. Í stærsta sveitarfélaginu, Reykjavík, hefur þróast metnaðarfull stefna í skólamálum í tengslum við ákvæði laganna frá 1995. Menntasvið Reykjavíkur birtir stefnu borgarinnar í menntamálum 2008 í samnefndu riti. Þar segir m.a. um framtíðarsýn í skólamálum:

Grunnskólar í Reykjavík eru í fararbroddi í skólastarfi sem einkennist af fjölbreytni, gæðum og fagmennsku. Þeir njóta sjálfstæðis og sveigjanleika til að móta sína sérstöðu, áherslur og markmið. Jafnræði er á milli skóla í húsnaði og aðbúnaði. Starfsfólk á kost á að þroskast í góðu starfsumhverfi og skólinn er lærdómssamfélag nemenda, starfsfólks og foreldra. Náin samvinna er á milli skóla sem mynda með sér samstarfsnet. Símenntun starfsfólks er lykill að skólaþróun (Stefna Reykjavíkurborgar í menntamálum, 2008, bls. 3).

Einnig kemur fram í ritinu áherslan á að skólastarfið stuðli að jákvæðri sjálfsmynd og góðri andlegri, líkamlegri og félagslegri líðan nemenda. Þá skal stefnt að stöðugum framförum nemenda í námi sínu og þroska á forsendum hvers og eins. Með þetta í huga er ljóst að með tilliti til laga um grunnskóla og framtíðarsýnar í skólamálum Reykvíkinga er afar mikilvægt að kennarar njóti endurmenntunar í starfi sínu og er ákvæði þess efnis í Starfsmannastefnu borgarinnar. Þar segir:

Reykjavíkurborg beitir sér fyrir því að starfsmenn eigi kost á símenntun innan sem utan stofnunar til að auka þekkingu sína og faglega hæfni sem nýtist í stafi. Það er jafnt á ábyrgð starfsmanns sem yfirmanns að viðhalda og bæta fagþekkingu og aðra sérþekkingu sem nauðsynleg er í starfi (Reykjavíkurborg 2006, febrúar).

Áherslan á árangur og framfarir í skólastarfi hefur aukist jafnt og þétt í samfélaginu frá yfirvöldum og almenningi og krafan um vandaða þjónustu skólanna er skýr. Endurmenntun (símenntun) starfsfólks er því lykill að

skólaþróun í lærdómssamfélaginu eins og segir í Stefnu borgarinnar í menntamálum. Þess má geta að Bredeson (2003) segir að hugakið lærdómssamfélag hafi fengið mikla umfjöllun fræðimanna undanfarin ár sem samnefnari fyrir endurmenntun kennara, árangur nemenda og umbætur í skólastarfi. Endurmenntun kennara í grunnskólum Reykjavíkur sem annars staðar tekur mið af Starfsmannastefnu borgarinnar en fylgir ákvæðum í lögum og kjarasamningum kennara hvað varðar tíma og umfang. Með tilliti til gæðastjórnunar í skólastarfi segja þeir Börkur Hansen og Smári S. Sigurðsson (1998) að það skipti meginmáli að endurmenntun kennara í lærdómssamfélaginu samræmist fræðsluþörf skólans. Gefa þurfi gaum að leiðum í endurmenntun kennara sem stuðla að skólaþróun um leið og beita þurfi hringferli gæðastjórnunar til árangurs. Frá því að rekstur grunnskólans færðist yfir til sveitarfélaga er endurmenntun kennara í grunnskólum Reykjavíkur á ábyrgð skólanna samkvæmt endurmenntunaráætlunum (símennntunaráætlunum) sem gerðar eru fyrir hvert skólaár. Slíkar áætlanir eru í anda gæðastjórnunar og voru teknar upp haustið 2002. Með áætlanagerðinni er stuðlað að starfsþróun kennara í tengslum við skólaþróun í hverjum skóla. Undanfarin ár hefur Menntasvið fengið utanaðkomandi aðila til að framkvæma greiningar á ýmsum þáttum skólastarfsins í grunnskólum borgarinnar.

Upplýsingar um viðhorf kennara til eigin starfsþróunar liggja ekki fyrir. Finna má vísbendingu í þessum efnum þegar skoðuð eru svör úr vinnustaðakönnun Gallup hjá starfsfólki í skólum sem framkvæmd var árin 2005, 2006 og 2007. Þar kemur m.a. fram að á árinu 2005 taldi 79% hluti starfsfólks sig hafa fengið tækifæri til þróunar í starfi. Á árinu 2006 voru niðurstöður óbreyttar. Niðurstöður fyrir árið 2007 leiða í ljós, að hlutfallið lækkar lítillega, þ.e. að 75% starfsmanna telja sig hafa fengið tækifæri til starfsþróunar (Stefna og starfsáætlun, 2007, bls. 17).

Viðhorf höfundar er að endurmenntun kennara sé oft á tíðum þröngur rammi skorinn miðað við mikilvægi í skólaþróun. Í ljósi þessa var ákveðið að rannsaka og varpa ljósi á viðhorf kennara og skólastjóra í þremur grunnskólum í Reykjavík til reynslu af notkun endurmenntunaráætlana í skólastarfinu. Leitað verður svara við eftirfarandi spurningum:

- Svara endurmenntunaráætlanir þörfum kennara fyrir endurmenntun í starfi?
- Nýtast endurmenntunaráætlanir og ferlið við gerð þeirra sem gæðastjórnunartæki í skólaþróun?
- Hver eru viðhorf kennara til gagnsemi nokkurra mismunandi leiða í endurmenntun?

2. Fræðilegur bakgrunnur

Í þessum kafla verður fjallað um fræðilegan bakgrunn rannsóknarinnar í ljósi þeirra breytinga sem urðu við setningu nýrra grunnskólalaga árið 1995. Fjallað verður um yfirfærslu grunnskólans til sveitarfélaga ári síðar og breytingar á endurmenntun kennara í grunnskólum sem fylgdu í kjölfarið. Umgerð starfsþróunar kennara er skoðuð í ljósi kenninga fræðimanna um lærdómssamfélagið og miðlun þekkingar. Einnig er fjallað um kenningar í fullorðinsfræðslu og mismunandi leiðir í endurmenntun kennara.

2.1 Nýjar áherslur í stjórnskipulagi skóla

Undanfarin ár hafa miklar breytingar orðið á skólakerfum og skólastarfi víða um lönd. Fræðimenn telja meginástæðuna vera hraða þróun í samfélagi sem sífellt verður margbreytilegra og tæknivæddara. Í kjölfarið kemur krafan um að menntun vinnuaflsins og stöðuga endurnýjun þekkingar og færni í störfum og atvinnulífi (Fullan, 2001b). Eitt af meginhlutverkum skóla er að miðla hugmyndum og gildum og tryggja að allir nemendur öðlist hæfni og þekkingu sem nýtist þeim til árangurs þegar þeir koma út í samfélagið (Lieberman og Miller, 2004). „Nemendur samtímans þurfa að búa yfir hæfninni að geta hugsað og ályktað, uppfyllt flóknar vitsmunalegar kröfur, búið yfir sveigjanleika og aðlögunarhæfni og vera læsir á gögn upplýsingasamfélagsins” segja Lieberman og Miller. (2004, bls. 6). Skólinn þarf því stöðugt að þróast í takt við samfélagið, aðlaga starf sitt að þörfum þess, geta tekið breytingum og mætt nýjum þörfum. Það samfélag sem hefur á að skipa vel menntuðu vinnuafli stuðlar að efnahagslegri hagsæld þjóða (Middlewood, 2002).

Hoy og Miskel (2001, bls. 92) vitna í fræðimanninn Hirschorn sem hefur fjallað um stofnanir og breytta tíma. Hann segir

...hefðbundið stjórnskipulag skriffræðisstofnana nútímans er á undanhaldi og áhrif síðnútíma greinileg. Helstu áhrifaþættir á síðnútíma sem kallað hafa á breytingar

og nýjar lausnir innan stofnana eru Veraldarvefurinn, upplýsingatæknibyltingin, ný samskiptatækni og mikið magn upplýsinga.

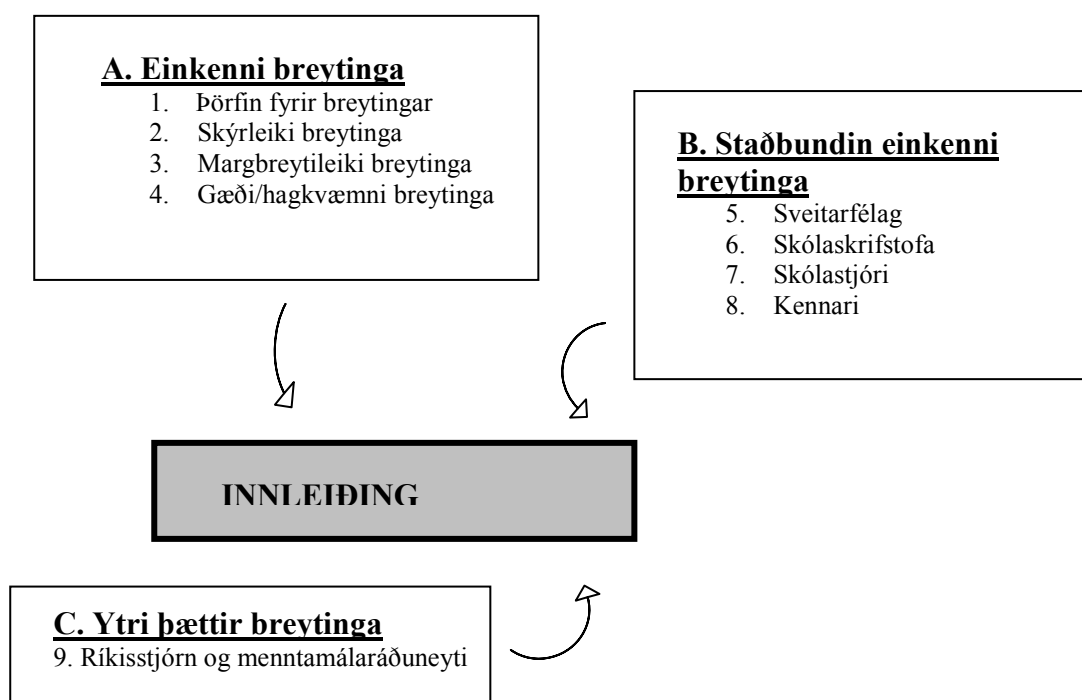
Hargreaves (1994) tekur í sama streng og Hirschorn en segir síðnútímann m.a. bera einkenni hraða, margbreytileika og óstöðugleika. Tímanna tákn sé að þörfin fyrir sveigjanleika birtist í valddreifingu og sjálfstæði í ákvarðanatöku, bæði í stjórnámálum og á stofnunum. Sérhæfing starfa innan stofnana fari minnkandi og afmörkun þeirra verði óljósari. Einstaklingurinn tekur að sér meiri ábyrgð í menningu sem einkennist af óþvinguðum, opnum samskiptum og trausti þar sem samvinna er í hávegum höfð hjá stjórnendum, starfsfólki og jafningjum (Hargreaves 1994). Með þessari áherslu er horfið frá hefðbundnu stjórnskipulagi skrifræðis sem einkennist af reglum, þrepkiptu valdi og ópersónulegum samskiptum.

Sýnt hefur verið fram á í nýlegum menntarannsóknum að í skólum þar sem valddreifing og samvinna er til staðar hafa breytingar og umbætur skilað betri árangri í skólastarfinu (Fullan, 2001a). Mismunandi er eftir skólum hvort breytingar sem framkvæmdar eru ganga í gegn og festast í sessi. Stjórnun breytinga er margþætt og krefst hæfni og samstarfs allra og leiðir þá af sér bættan árangur nemenda (Harris og Muijs, 2005).

Nýbreytni í skólum er misjafnlega tekið, sumir skólar eru opnir fyrir nýbreytni aðrir ekki og allt þar á milli. Rannsóknir benda til þess að kennarar breyta ekki svo auðveldlega hefðbundnum kennsluháttum og taka upp nýja ef nýjungarnar eru ekki í samræmi við reynslu þeirra og trú á hvað muni reynist vel í skólastarfinu. Breytingar geta verið með ýmsu móti, allt frá því að vera umfangsmikil kerfisbreyting sem getur haft mikla röskun í för með sér fyrir starfsfólkið, eða hugmynd sem framkvæma á í skólastarfinu. Innleiðing breytinga er annað hvort tilkomin vegna ytri tilskipana eða sem hluti af umbótaáætlun skóla (Fullan, 2001b). Starf skólastjórans verður því sífellt meira krefjandi í samhengi hraða og árangurs í skólastarfi (Bolam, 2002).

2.2 Breytingar í skólastarfi hér á landi

Hér á landi urðu umtalsverðar breytingar á skólastarfi í kjölfar nýrra grunnskólalaga (1995) og við yfirfærslu grunnskólans til sveitarfélaga (1996). Ákvæði um breytingar á innra starfi grunnskólanna urðu að lögum sem höfðu áhrif á starfsfólk þeirra og framgang skólastarfsins. Hér má nefna ákvæði um skólanámskrár, sjálfsmat skóla og endurmenntun kennara. Við innleiðingu breytinga sem boðaðar eru frá ríki eða sveitarfélagi eru margir þættir sem hafa áhrif. Til þess að varpa ljósi á breytingar á endurmenntun grunnskólakennara og áhrifaþætti þar að lútandi, má horfa til líkans menntunarfræðingsins Michael Fullan. Það inniheldur níu lykilþætti sem hann telur hafa áhrif á innleiðingu breytinga í skólastarfi (sjá mynd 1). Fullan (2001b, bls. 72) talar um mikilvægi þess að skilningur á innleiðingarferlinu sé fyrir hendi þegar ráðist er í breytingar eða endurbætur í skólastarfi og lýsir hann því á eftirfarandi mynd sem sýnir samhengi breytinga á öllum stigum og er hér aðlöguð að íslenskum aðstæðum:



Mynd 1. Innleiðing breytinga með hliðsjón af aðstæðum

Hér á landi starfaði Nefnd um mótun nýrrar menntastefnu fyrir menntamálaráðuneytið vegna fyrirhugaðra lagabreytinga og gaf út skýrslu með álit sínu 1994. Í skýrslu nefndarinnar kemur m.a. fram þörfin fyrir breytingar á íslenska skólakerfinu. Í skýrslunni segir m.a. um kennarastarfið og endurmenntun kennara:

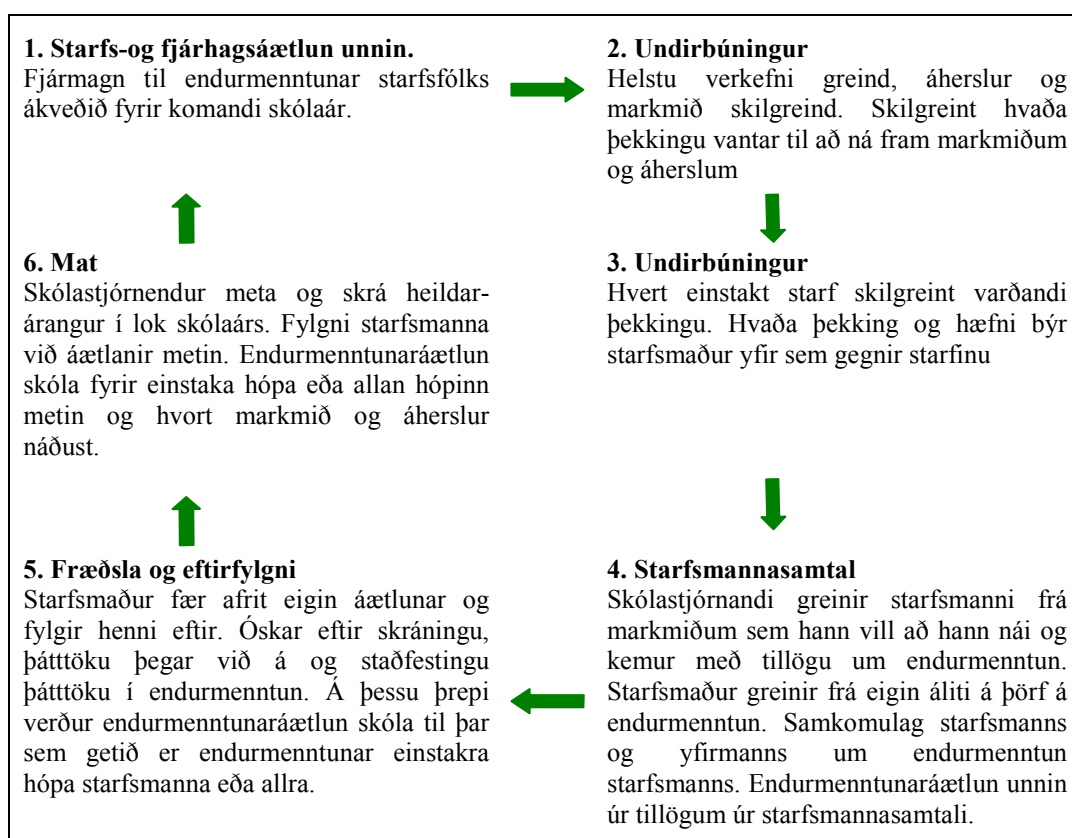
Fyrirsjáanlegt er að kröfur til kennarastarfsins munu aukast verulega á komandi árum samfara stórauðunni þekkingu á eðli náms og kennslu, viðtækri þróun á sviði fjarskipta og tæknimiðla ýmiss konar og auknum samskiptum þjóða í milli. Grunnmenntun kennara þarf að taka mið af breyttum tímum, m.a. hvað varðar hlutverk kennara, og endurmenntun þarf að vera fastur liður í starfi hvers kennara (Nefnd um mótun menntastefnu, 1994, bls. 105).

Með tímanum hefur margt af því sem nefndin lagði til orðið að veruleika. Kjarasamningar kennara og stefna sveitarfélaga í skólamálum hafa haft mikil áhrif í þessu sambandi. Við yfirfærslu grunnskólans breyttist umsjón endurmenntunar grunnskólakennara á landinu. Áður hafði endurmenntun kennara aðallega farið fram utan starfstíma skóla, á sumarnámskeiðum sem kennarar völdu sér eftir áhuga og voru námskeiðin á vegum utanaðkomandi aðila (Rúnar Sigþórsson o.fl., 1999). Gerður G. Óskarsdóttir, fyrrverandi fræðslustjóri Reykjavíkur, greinir frá því í ritinu Horft um öxl (2005) að frá því að Reykjavíkurborg tók við rekstri grunnskólans hafi umtalverðu fé verið varið í endurmenntun og komið var á ráðgjöf í þessum málum á Fræðslumiðstöð Reykjavíkur með ráðningu mannauðsráðgjafa. Einnig hafi skólastjórnendur haft aðgang að ráðgjöf varðandi gerð endurmenntunaráætlana. Það má skoða þessar breytingar í ljósi Fullans og líkans hans. Þar (sjá mynd 1) tilgreinir hann fjóra þætti sem eru einkenni staðbundinna breytinga (B). Í sveitarfélaginu Reykjavík var það skólaskrifstofan eða Fræðslumiðstöð Reykjavíkur sem hafði frumkvæði að því að skólastjórnendur fengu stuðning, ráðgjöf og þjálfun í því að taka við skipulagningu endurmenntunar kennara sinna. Skólastjórar og aðstoðarskólastjórar við grunnskóla Reykjavíkur sóttu námskeið á Fræðslumiðstöð Reykjavíkur veturinn 2001–2002 þar sem þeir fengu kynningu og þjálfun í ferlinu við gerð endurmenntunaráætlunar skóla. Slík áætlun er einnig liður í að halda utan um endurmenntun starfsmanna (Starfsáætlun fræðslumála, 2001). Á hverju hausti skila grunnskólar Reykjavíkur endurmenntunaráætlun sinni á skrifstofu

Menntasviðs Reykjavíkur þar sem þær eru yfirfarnar ásamt öðrum áætlunum frá skólunum (Starfsáætlun fræðslumála í Reykjavík, 2005). Endurmenntunaráætlun skóla er hluti skólanámskrár og greinir frá endurmenntun kennara og starfsfólks í tengslum við þau markmið og áherslur sem stefnt er að í skólastarfinu hverju sinni. Í flestum tilfellum er áætlunin aðgengileg á heimasíðum grunnskólanna. Reykjavíkurborg hefur birt eftirfarandi skilgreiningu á endurmenntunaráætlun í fylgiskjali 17 í Stefnu og starfsáætlun Reykjavíkurborgar í menntamálum 2008:

Gerð símenntunaráætlunar er aðferð til að nýta betur þá hæfni sem starfsmenn stofnunar búa yfir. Í símenntunaráætlun er fræðsluþörf forgangsraðað miðað við þarfir starfseminar. Áætlunargerðin á að tryggja markvissa þróun á hæfni starfsmanna miðað við framtíðarþarfir starfseminnar og til að halda utan um kostnað og fjárhagsáætlun vegna símenntunar.

Í ritinu Gerð símenntunaráætlana er greint frá gerð endurmenntunaráætlunar sem unnin er í sex þrepa hringferli og er vinnulag eftirfarandi samkvæmt Kjarapróunardeild Reykjavíkurborgar (2002):



Mynd 2. Hringferli við gerð endurmenntunaráætlana

Gerð endurmenntunaráætlunar er umbótamiðað hringferli sem unnið er í sex þrepum í anda altækrar gæðastjórnunar. Oftast skiptast slík ferli í 4–7 þrep (Börkur Hansen og Smári S. Sigurðsson, 1998). Þegar starfs- og fjárhagsáætlun (1) hefur verið unnin geta skólastjórnendur farið í að vinna næsta þrep og svo koll af kolli. Vinnan tekur ákveðinn tíma en þegar áætlunin er tilbúin fyrir starfsmannahópinn er hún birt innan skólans. Að því loknu hefst fræðsla og eftirfylgni (5) og síðar mat í lok skólaárs (6). Í starfsmannastefnu Reykjavíkurborgar kemur fram að endurmenntun í starfi sé jafnt á ábyrgð starfsmanns sem yfirmanns og sé liður í starfsöryggi hans (Starfsmannastefna Reykjavíkurborgar). Í Starfsáætlun fræðslumála 2005 kemur fram að endurmenntunaráætlun hvers árs er hluti sjálfsmats skóla og gefur mikilvægar upplýsingar þegar meta þarf stöðuna og ákveða hverju þurfi að breyta og hvað að bæta í skólastarfinu. Sú þróun hefur átt sér stað frá setningu laganna (1995) að grunnskólarnir hafa aðlagð reglubundið sjálfsmat skólastarfinu. Mismunandi leiðir eru farnar í þessum eignum en upplýsinga er aflað skipulega um ákveðna þætti. Niðurstöður eru metnar með tilliti til gæða og árangurs og bornar saman við þau markmið sem stefnt er að í skólastarfinu. Á grundvelli þessa eru næstu skref ákveðin og umbótaáætlun gerð. Áætlanir þessar kallast sjálfsmatsáætlanir og eru allir grunnskólar borgarinnar með slíkar áætlanir sem þeir vinna eftir. Stór hluti grunnskóla gefur út skýrslu þar sem mat á starfi skólans er birt og þau áform til umbóta sem fyrirhuguð eru í kjölfarið í skólastarfinu. Við gerð áætlunarinnar er tekið mið af ýmsum gögnum sem fengin eru úr skólunum eða t.d frá Menntasviði (Starfsáætlun fræðslumála í Reykjavík 2005). Endurmenntun kennara, eins og hún birtist í endurmenntunaráætlun skóla er því mikilvægur hluti skólaþróunar í hringferli umbóta og sjálfsmats skóla.

2.3 Tími til endurmenntunar í skólunum

Tími til endurmenntunar á hverju skólaári er bundinn í kjarasamningum kennara. Undanfarin ár hefur sá tími verið óbreyttur eða 150 klukkustundir yfir skólaárið. Í kjarasamningi sem gildi fyrir tímabilið 1. ágúst 2005–31. desember 2007 segir í grein 2.1.6.1 að vikuleg vinnuskylda kennara í fullu starfi skuli vera 40 klst. á viku til jafnaðar yfir árið. Vikuleg vinnuskylda [kennara] er 42,86 klst. á viku

miðað við 37 vikna starfstíma skóla. Undirbúningsdagar fyrir upphaf og eftir lok starfstíma skóla eru samtals 8, sbr. grein 2.1.5.2. Að auki eru 150 klst. til endurmenntunar og undirbúnings, sbr. grein 2.1.6.4, sbr. bókun 9 (Kjarasamningur, 2005, bls. 17-18). Að auki segir í grein 2.1.6.4 um endurmenntun:

Endurmenntun kennara skal vera í samræmi við endurmenntunaráætlun skólans og þær áherslur sem eru á hverjum tíma í umbótastarfi skóla. Skólastjóri getur ákveðið að einstakir kennarar eða kennarahópar sæki skilgreinda endurmenntun. Kennari skilgreinir þarfir sínar fyrir endurmenntun og kynnir skólastjóra sem ákveður hvernig staðið er að þessum málum með þarfir nemenda, kennara og heildarmarkmið skólans í huga. Með sveigjanlegu upphafi og lokum skólastarfs má skapa svigrúm til að kennarar geti sótt endurmenntun í auknu mæli á starfstíma skóla. Endurmenntun/undirbúningur utan starfstíma skóla skal vera í samræmi við endurmenntunaráætlun skóla og undir verkstjórn skólastjóra (Kjarasamningur 2005, bls.18–19).

Í kjölfar kjarasamnings Félags grunnskólakennara sem tók gildi 2001 skipuðu samninganefndir Félags grunnskólakennara, Skólastjórafélags Íslands og Launanevndar sveitarfélaga sérstaka verkefnisstjórn til að tryggja innleiðingu á nýju vinnufyrirkomulagi og að nýir starfshættir í grunnskólum yrðu í samræmi við markmið samningsins (Handbók með kjarasamningi, 2001). Verkefnisstjórnin gaf út Handbók fyrir skólastjóra, trúnaðarmenn og fulltrúa sveitarfélaga þessum aðilum til stuðnings. Í handbókinni segir m.a. að endurmenntun sem hluti af 150 klst. sé almennt ætlaður tími utan við skipulagðan starfsramma skólaársins en einnig sé heimilt að koma henni við á starfstíma skóla eftir nánara samkomulagi við kennara. Einnig segir um tengsl endurmenntunar og skólaþróunar að skólastjóri ákvarði almenna þörf fyrir námskeið og fræðslufundi út frá stefnu skólans, áhersluatriðum næsta vetrar og/eða þróunarvinnu næsta vetrar á grundvelli sjálfsmats skóla (Handbók með kjarasamningi, 2001).

2.4 Skólaþróun í skóla sem lærir

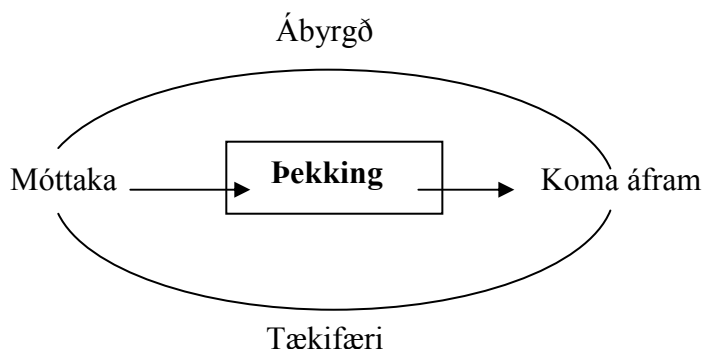
Með því að nota niðurstöður sjálfsmats skóla á skipulegan hátt má greina þær áherslur og markmið sem setja þarf með endurmenntun hverju sinni (Joyce og Showers, 2002). Meginmarkmiðið með endurmenntun er að ný þekking og færni skili sér inn í kennsluna og að nemendur taki framförum í námi. Peter Senge segir eðli lærdómssamfélagsins vera að auka getu sína stöðugt til að aðlagast nýjum raunveruleika. Einnig að skapa nýja ferla og formgerðir sem miða starfsfólki og stofnuninni áfram til aukins árangurs í starfi hennar (Senge, 1994). Hargreaves (1994) talar um að innan lærdómssamfélagsins verði til ný fagmennska kennara þar sem kennarar vinna nánar í samvinnu við samstarfsmenn sína, nemendur og foreldra sem tengir starfsþróun kennara og skólaþróun.

Í starfsáætlun Leikskólasviðs og Menntasviðs fyrir árið 2007 má lesa í stefnukorti að miðað er að því að grunnskólar Reykjavíkur þrói með sér lærdómssamfélag sem byggist á samvinnu og stöðugri starfsþróun í samræmi við stefnumótun (Starfsáætlun, 2007). Til þess að skóli sé lærdómssamfélag (skóli sem lærir) þarf menning hans að bera einkenni þess. Þar ríkir gagnkvæm virðing, umhyggja og traust. Starfsmenn, stjórnendur, foreldrar og nemendur þurfa að finna sameiginlegan tilgang, gildi og sýn í skólastarfinu. Í skólaþróun er þetta mikilvægt og meiri líkur á því að breytingar gangi í gegn og festi rætur í skólastarfinu (Sergiovanni, 2001). Roberts og Pruitt (2003) leggja áherslu á mikilvægi samvinnu kennara í lærdómssamfélaginu. Í vinnuramma þeirra yfir vikuna þarf að vera nægur tími til að skiptast á skoðunum og þekkingu um skólastarfið. West-Burnham (1997, bls.46) nefnir að í skóla sem er lærdómssamfélag er einnig viðtekið að nám er hringlaga ferli þar sem viðurkennt er að:

- Allir meðlimir samfélagsins taki þátt í námi.
- Nám og kennsla séu metin að jöfnu.
- Kerfisbundin endurskoðun og ígründun séu viðhöfð við stjórnun ferla.
- Hvatning og hrós leiði til árangurs.

Í hinu hringlaga ferli náms í lærdómssamfélaginu verður stöðugt til ný þekking sem miðlað er milli einstaklinga og hópa. Eins og Tomlinson (2006) bendir á þá snýst þekkingarstjórnun um að halda þeirri þekkingu sem verður til í lærdómssamfélaginu og byggja nýja ofan á. Fullan (2001b) er á sama máli og

segir mikilvægt að skólastjórnendur hvetji til þekkingarsköpunar og að starfsmenn miðli þekkingu sín á milli. Þessu til skýringar hefur Fullan (2001a, bls. 86) sett fram líkan þekkingar sem byggist á því að það er viðurkennt innan skólans að stöðug miðlun þekkingar er mikilvæg í árangursríkri skólaþróun:



Mynd 3. Miðlun þekkingar

Mynd þrjú sýnir hringferli þar sem stöðugt er tekið á móti þekkingu og henni miðlað áfram innan skólans eftir því sem tækifæri gefast. Allir eru ábyrgir í þekkingarmiðluninni. Þegar stjórnendur og kennarar hafa tamið sér hina virku miðlun þekkingar, nær hún einnig til nemendanna í lærdómssamfélaginu (Fullan, 2001a, bls. 86-87).

2.5 Stjórnun og forysta

Síðan lögum um grunnskóla (1995) voru sett og yfirlýsing grunnskólans átti sér stað (1996) hafa orðið breytingar á umfangi skólastjórarstarfsins. Hlutverk skólastjórans er bundið í lögum og í 14. grein laganna segir m.a. „að skólastjóri er forstöðumaður grunnskóla, stjórnar honum, veitir honum faglega forystu og ber ábyrgð á starfi skólans” (Lög um grunnskóla, 1995). Rannsókn Barkar Hansen, Ólafs H. Jóhannssonar og Steinunnar Helgu Lárusdóttur (2004) um yfirlýsingu grunnskólans til sveitarfélaga leiddi í ljós að skólastjórar telja ótvírætt að faglegt svigrúm þeirra til að stjórna hafi vaxið við yfirlýsninguna og þar vegi síðasti kjarasamningur (2001) jafnvel enn þyngra en lagabreytingin. Í rannsóknarniðurstöðum þeirra kemur skýrt fram hjá skólastjórunum að þeir telja sig hafa meiri völd en áður og aukið svigrúm til að fela kennurum tiltekin verkefni

Þótt verkaskipting stjórnenda sé enn í mótun. Rúnar Sigþórsson o.fl. (1999, bls. 20) segja:

Mikilvægi forystunnar fyrir árangur skólastarfs hefur verið staðfest í fjölda rannsókna. Vera má að slíkar rannsóknir hafi lagt of einhliða áherslu á forystu á kostnað stjórnunar en engu að síður undirstrika þær mikilvægi forystunnar.

Margir fræðimenn hafa skilgreint bæði stjórnun og forystu en eru ekki allir á einu máli. Fullan (2001b) telur að þessi hlutverk skarist og vill ekki aðgreina þau. Kotter (1990) segir stjórnun og forystu í grunninn ólík hugtök þar sem stjórnun feli í sér stöðugleika og skilvirkni. Megináhersla forystu sé hinsvegar að innleiða breytingar í skólastarfinu og fá starfsfólkið með í breytingarnar.

Nokkuð hefur færst í vöxt undanfarin ár að fræðimenn rannsaki og fjalli um dreifða forystu (e. distributed leadership) sem miðar að því að nýta sérfræðipækkingu hvar sem er í stofnuninni óháð formlegu stigveldi. Með þessu fyrirkomulagi dreifast völd og ábyrgð til kennara sem oft starfa saman í teyrum. Rannsóknir sýna að dreifð forysta stuðlar að skólaþróun og betri námsárangri nemenda, einkum þegar hún sprettur úr grasrótinni (Harris og Muijs, 2005). Dreifð forysta krefst hinsvegar tíma til samráðs og getur verið kostnaðarsöm leið í stjórnun skóla.

Önnur gerð forystu er breytingaforysta (e. transformational leadership) sem dreifir valdi og ábyrgð ásamt því að hvetja til þróunar og efla frumkvæði (Rúnar Sigþórsson o.fl., 1999). Með breytingaforystu er skuldbinding starfsmanna við markmið og áhersluþætti skólans byggð upp og þeir eflir í því að leitast við að ná markmiðum skólastarfsins hverju sinni (Hoy og Miskel, 2001). Bæði stjórnendur og starfsmenn vinna að því í sameiningu að ná þessum markmiðum sem miða að hámarksárangri í skólastarfinu. Með breytingaforystu er stefnt að því að hámarka mannlega hæfileika sem koma til móts við innri þarfir starfsmanna. Væntingar og skuldbinding, bæði stjórnenda og starfsmanna til skólans eykst og virkar sem hvati til nýrra verka sem eykur á gæði og skilvirkni í skólastarfinu. Þannig fá starfsmenn nýtt þau tækifæri sem bjóðast og vinna þeirra og framlag er metið að

verðleikum. Skólamenningin einkennist af sameiginlegum gildum og sýn á skólastarfið og stjórnar því hvað skiptir máli fyrir starfsmenn, hegðun þeirra og líðan í starfi (Sergiovanni, 2001).

Hugmyndina að baki markvissri gerð endurmenntunaráætlana má því tengja við þessar áherslur, þ.e. að með markvissri eflingu og þróun starfsfólks megi stuðla að því að efla bæði dreifða forystu og forystu sem hvetur til breytinga og framfara.

2.6 Starfsþróun kennara

Í skýrslu Nefndar um mótun menntastefnu (1994, bls. 103) segir:

Hlutverk kennara hefur breyst mjög á síðustu árum. Það felst ekki eingöngu í miðlun þekkingar til nemenda, heldur þurfa kennarar að sinna uppeldishlutverki í víðari skilningi en áður, taka þátt í samvinnu við foreldra, veita nemendum, foreldrum og samkennurum margvíslega ráðgjöf, vinna að skólanámskrá og áætlanagerð, viðhalda starfshæfni sinni og temja sér nýjungar á sviði náms og kennslu, sinna ýmsum stjórnunarstörfum í skólum, vinna að þróunarstörfum í tengslum við kennslu og hafa umsjón með kennaranemum. Mikilvægt er að starfsaðstæður og launakjör taki mið af breyttu hlutverki kennara.

Þessi texti úr skýrslu Nefndar um mótun menntastefnu á við rök að styðjast í dag. Rúnar Sigþórsson o.fl. (1999, bls. 65) segja t.a.m. að kennsla sé „...í eðli sínu starf sem kallar á fjölbreytta færni kennarans, ekki síst vegna þess hve einstakir nemendur og nemendahópar hafa ólíkar þarfir“ og telja að kennarinn og starf hans í skólastofunni sé aðalatriði í öllu þróunarstarfi. Roberts og Pruitt (2003) eru á sama máli og telja að starfstengd endurmenntun sé grunnurinn að framgangi lærdómssamfélagsins. Þar fær hinn fullorðni námsmaður (kennarinn) þá þjálfun sem hann þarf til að læra og ígrunda kennslufræðileg málefni í samvinnu við aðra kennara.

West-Burnham og O’Sullivan (1998) minna á að til að endurmenntun skili sér þurfi hún að höfða til einstaklingsins þar sem öll skólaþróun á upphaf sitt. Þeir telja að endurmenntun kennara þurfi að taka mið af reynslu einstaklinganna sem njóta hennar. Það gerist of oft í skólum að öllum sé boðin sama endurmenntun í tengslum við skólaþróunarverkefni. Með því er sú reynsla sem einstaklingarnir

búa yfir að engu höfð. Hinsvegar skiptir máli að hvetja til ígrundunar fyrri reynslu og skilgreina hvar endurmenntunarþörfin liggur. Með því eru meiri líkur á að endurmenntunin nýtist inn í skólastarfið. Í skólum sem sýna árangur í starfi sínu telja þeir fylgni vera milli skólaþróunar og starfsþróunar kennara. Það skiptir því máli hvaða leiðir eru farnar við endurmenntun kennara en Harris og Muijs (2005) segja að þær þurfi að höfða til þeirra, vekja þá til umhugsunar og hvetja til sköpunar og nýbreytni í kennsluháttum.

2.7 Leiðir í endurmenntun

Bandaríkjamaðurinn Malcolm Knowles setti fram kenningu sína um fullorðinsfræðslu (Andragogy) árið 1973. Fram að þeim tíma var litið á nám fullorðinna sömu augum og barna (Pedagogy), þar sem inntak náms og kennslu var á valdi kennarans. Í kenningu Knowles eru áherslur aðrar og þær fjalla um hvað fær fullorðna námsmenn til að læra og afla sér þekkingar. Þeir vilja sjálfir vera ábyrgir fyrir námi sínu, en mismunandi námsleiðir henta hverjum og einum til árangurs. Eitt af áhersluatriðum í kenningu Knowles er að fyrri reynsla hins fullorðna námsmanns er mikilvæg til þess að hann tileinki sér nýja þekkingu. Eftirfarandi þættir hafa áhrif á hvata fullorðinna námsmanna til að læra samkvæmt líkani Knowles um nám fullorðinna:

1. Þörfin fyrir þekkingu. Fullorðir námsmenn hafa þörf fyrir að vita hvað þeir eiga að læra áður en námið fer fram og hvaða áhrif það hefur á framgang þeirra í starfi.
2. Fullorðnir námsmenn hafa skoðun á því hvað þeir vilja læra og hvernig. Einnig við hvaða aðstæður.
3. Fullorðnir námsmenn búa yfir þekkingu og reynslu af mismunandi toga. Námsþarfir, lærdómsstíll, áhugamál og markmið þeirra með námi bera einkenni þess.
4. Fullorðnir námsmenn eru misjafnlega undir það búnir að læra eitthvað nýtt. Þeir eru tilbúnir til að tileinka sér þekkingu sem þeir telja sig þurfa á að halda í lífi og starfi.
5. Viðhorf fullorðinna námsmanna til náms litast af því að það nýtist þeim í daglega lífinu eða við lausn vandamála sem upp koma.

6. Það er fullorðnum námsmönnum hvati að nota nám í þeim tilgangi að fá betra starf eða herra kaup. Engu að síður er sú löngun yfirsterkari að nám leiði til aukinnar starfsánægju, sjálfstrausts og lífsgæða (Knowles, 1998, 61-64).

Frá því að Knowles setti fram líkan sitt hefur mikið verið ritað um fullorðinsfræðslu og það sem eflir nám fullorðinna námsmanna. Merriam og Caffarella (1999) minna á að fyrri reynsla fólks sé mismunandi og því geti verið erfitt að meta hana við skipulagningu náms. Roberts og Pruitt (2003) nefna hinsvegar mikilvægi stöðugar endurmenntunar kennara í lærdómssamfélaginu. Þeir áréttu að skipulag endurmenntunar í skólum og val endurmenntunarleiða stuðli að bættem árangri nemenda. Leiðirnar eru hinsvegar margar og fjölbreyttar, formlegar og óformlegar. Þær sex mismunandi endurmenntunarleiðir sem greint er frá hér eru nefndar í riti Kjarapróunardeildar Reykjavíkurborgar (2002) sem dæmi um þær leiðir sem oft eru notaðar eru í endurmenntun kennara samkvæmt endurmenntunaráætlunum.

Námskeið

Námskeið er fræðsluleið þar sem nemendum er kennt saman í mismunandi stórum hópum. Námsmarkmið námskeiða eru skýr og miðast við þá fræðslu sem á að fara fram á námskeiðinu. Sama fræðslan er yfirleitt ætluð öllum kennarahópnum og er í tengslum við fræðsluþarfir og umbætur í skólastarfinu (Barker o.fl., 1999).

Handleiðsla

Handleiðsla er það þegar kennari veitir starfsfélaga sínum leiðbeiningar og ráð í starfinu. Oft handleiðir reynslumikill kennari þann sem er að byrja í kennslu, það er samt sem áður ekki regla. Handleiðarinn fylgist oft með kennslu þess sem þiggur handleiðslu. Gott traust þarf að ríkja þegar handleiðsla er viðhöfð í skólastarfi (Roberts og Pruitt, 2003).

Sjálfstýrandi nám

Með sjálfstýrandi námi er markmiðið að einstaklingurinn verði að mestu sjálfbjarga við námið, skipuleggi það sjálfur og meti. Lestur bóka og greina eða leit á Netinu getur talist til sjálfstýrandi náms (Merriam og Caffarella, 1999).

Umræðuhópur

Umræðuhópur kallast það þegar nokkrir kennarar hittast reglulega og fjalla óformlega um málefni sem hópmeðlimir eru sammála um að kynna sér, ræða og ígrunda. Málefnið getur tengst sameiginlegum áhuga hópsins t.d. nýbreytni í skólastarfinu, kennsluaðferðum eða námskrá. Hópastærð er oftast 2–6 þátttakendur (Roberts og Pruitt, 2003).

Vinnuhópur

Vinnuhópur hittist reglulega og vinnur að ákveðnu verkefni eða lausnaleit. Allir í hópnum hafa verkefni með höndum og einn er hópstjóri sem stjórnar vinnunni. Hópastærð er oftast 2-4 þátttakendur (Daft, 1997).

Fjarnám á netinu.

Kennarar mynda samskiptanet og hafa samskipti sín á milli með tölvu- og upplýsingatækninni (Gagné o.fl., 2005).

Leiðirnar sex mæta ólíkum endurmenntunarþörfum kennara. Námskeið eru formlegri leið með skýrum námsmarkmiðum en t.d. sjálfstýrandi nám. Lieberman (2002) nefnir að umræðan um leiðir í endurmenntun kennara hafi einkum verið með tvennum hætti. Annarsvegar eru það þeir sem telja að kennarar læri best með einstefnumiðlun eða beinni kennslu og hinsvegar að þeir læri best hver af öðrum þar sem allir eru virkir í að leysa þau viðfangsefni sem starfið býður hverju sinni. Bredeson (2003) telur að til að endurmenntun skili árangri þurfi endurmenntunarleiðir að koma til móts við mismunandi námsþarfir kennaranna. Í rannsókninni hér á eftir er því m.a. leitast við að afla vitneskju um viðhorf kennara til ofangreindra sex leiða með tilliti til gagnsemi þeirra í endurmenntun.

3. Rannsókn

Í þessum kafla er gerð grein fyrir könnun á viðhorfum skólastjóra og kennara til reynslu af notkun endurmenntunaráætlana í skólastarfinu í þremur grunnskólum í Reykjavík. Fjallað verður um markmið rannsóknarinnar, rannsóknarspurningar, aðferð, þátttakendur, gagnasöfnun og úrvinnslu gagna.

3.1 Markmið rannsókna

Markmiðið með rannsókninni var að leitast við að varpa ljósi á viðhorf kennara og skólastjóra í þremur grunnskólum í borginni til reynslunnar af notkun endurmenntunaráætlana í skólastarfinu. Í tengslum við þetta þótti áhugavert að kanna viðhorf kennaranna til sex mismunandi fræðsluleiða með tilliti til gagnsemi þeirra í endurmenntun. Einnig var leitast við að varpa ljósi á ferlið við gerð endurmenntunaráætlunar í skólunum sem gæðastjórnunartækis með hagnýt sjónarmið í huga. Markmiðið var að afla aukinnar þekkingar um endurmenntun kennara í grunnskólum Reykjavíkur sem nýst gæti skólastjórnendum við skipulagningu í endurmenntunarmálum. Í þessum tilgangi var leitað svara við eftirfarandi spurningum:

- Svara endurmenntunaráætlanir þörfum kennara fyrir endurmenntun í starfinu?
- Nýtast endurmenntunaráætlanir og ferlið við gerð þeirra sem gæðastjórnunartæki í skólaþróun?
- Hver eru viðhorf kennara til gagnsemi sex leiða í endurmenntun?

3.2 Aðferð

Til að leita svara við rannsóknarspurningunum var notuð blönduð rannsóknaraðferð. Lögð var spurningakönnun fyrir kennarana (megindleg aðferð) en viðtöl tekin við skólastjórana (eigindleg aðferð). Við gerð spurningakönnunarinnar var stuðst við spurningar um starfsþróun sem er að finna

í vinnustaðagreiningum sem Gallup gerði fyrir Menntasvið Reykjavíkur árin 2005–2007. Spurningalistinn sem þróaður var á þessum grundvelli skiptist í fjóra hluta: A) Bakgrunnsupplýsingar, B) Starfsþróun, C) Skólaþróun og endurmenntun og D) Leiðir í endurmenntun. Í hlutum B, C og D voru settar fram fullyrðingar sem kennarar voru beðnir að taka afstöðu til á fimm gilda Lickert raðkvarða (sjá spurningakönnun í viðauka 7.2).

Þá var tekið var hálfopið (semi-structured interview) viðtal við hvern skólastjóra. Flick (2006) segir um slík viðtöl að þau gefi færi á að ná fram mikilli þekkingu hjá viðmælanda í þeim tilgangi að varpa ljósi á rannsóknarefnið. Í viðtölunum var sami viðtalsrammi notaður og allir skólastjórnarnir spurðir sömu spurninga (sjá viðtalsramma í viðauka 7.3). Rannsakandi var með opinn huga í hverju viðtali og var viðbúinn að hlusta eftir því sem gæti dýpkað skilning á rannsóknarefninu og gefið færi á frekari spurningum. Öll viðtölin voru tekin upp með aðstoð hljóðupptökutækis og afrituð. Við gerð viðtalsrammans var stuðs við skilgreiningu á endurmenntunaráætlun og gerð hennar sem birt er í Stefnu og starfsáætlun Menntasviðs Reykjavíkurborgar 2008 í fylgiskjali 18 (sbr. bls. 15 hér að framan).

3.3 Þátttakendur

Veturinn 2007–2008 voru almennir grunnskólar í Reykjavík 36 (Stefna og starfsáætlun Menntasviðs Reykjavíkurborgar 2008, bls. 18). Ákveðið var að fá þrjá þeirra til þátttöku í rannsókninni. Rannsakandi hefur starfað sem skólastjórnandi í nokkur ár í Reykjavík, hafði því vegna kunnugleika greiðari aðgang að skólunum og valdi þá á grundvelli þess. Slíkt úrtak kallast hentugleikaúrtak þegar rannsakandi velur úrtak könnunar vegna hentugleika (Þórólfur Þórlindsson og Þorlákur Karlsson, 2003). Við val á skólunum var ákveðið að þeir væru allir heildstæðir, þ.e. með nemendur í 1.-10. bekk og svipaðan nemendafjölda. Einnig þótti nauðsynlegt að skólastjórnarnir hefðu verið í starfi frá skólaárinu 2001–2002, eða frá því að notkun endurmenntunaráætlana hófst í grunnskólum Reykjavíkur. Rannsakandi fór í fimm skóla með bréf (sjá bréf til skólastjóra í viðauka 7.1) og lagði það fyrir skólastjórnana. Í kjölfarið fékkst leyfi skólastjóra skólanna X, Y og Z fyrir þátttöku í rannsókninni. Til að tryggja trúnað var nöfnum skólanna breytt,

þannig að ekki væri hægt að rekja niðurstöður til þeirra. Allir þátttakendur fengu tilkynningu um þetta áður en þeir tóku ákvörðun um þátttöku í rannsókninni.

Auk þriggja skólastjóra voru þátttakendur meðal kennara alls 80 og var svarhlutfall úr hverjum skóla fyrir sig eftirfarandi:

Skóli X: 28 kennarar af 30 svarhlutfall 93%

Skóli Y: 33 kennarar af 38 svarhlutfall 87%

Skóli Z: 19 kennarar af 24 svarhlutfall 79%

3.4. Gagnasöfnun

Söfnun gagna fram á tímabilinu 10.–23. maí 2008. Í samráði við aðstoðarskólastjóra hvers skóla fékk rannsakandi að koma í heimsókn í viðkomandi skóla þann dag sem sameiginlegur kennarafundur var haldinn. Rannsakandi var einn á ferð og lagði spurningalistann fyrir þá kennara sem mættir voru á kennarafund við upphaf hans. Viðtal var síðan tekið við skólastjóra viðkomandi skóla í sömu viku.

3.5 Úrvinnsla

Við úrvinnslu og greiningu gagna úr spurningakönnun var einungis notuð lýsandi tölfræði og unnið úr gögnum með aðstoð Excel forritsins. Viðhorf voru borin saman og skoðuð út frá prósentutölum og ekki notuð marktækniþróf.

Við úrvinnslu viðtala var textinn greindur niður í sameiginleg þemu sem komu fram í svörum skólastjóranna. Þemun voru flokkuð í tengslum við spurningarnar og dregin fram aðalatriði til að dýpka skilning á viðfangsefninu.

4. Niðurstöður

Hér á eftir verður greint frá helstu niðurstöðum spurningakönnunarinnar sem lögð var fyrir kennara skólanna þriggja. Einnig verður greint frá viðhorfum sem komu fram í viðtölum við skólastjóra skólanna.

Í niðurstöðum eru viðhorf kennaranna ekki greind eftir einstökum skólum, heldur ávallt fjallað um kennarana og viðhorf þeirra út frá öllum hópnum eða hlutum hans. Til að fá fram sem skýrasta mynd af viðhorfum og reynslu þátttakenda er greint frá niðurstöðum viðtala við skólastjórana á víxl við niðurstöður úr spurningakönnuninni. Með því er verið að nálgast viðfangsefnið annars vegar frá sjónarhóli kennaranna og hinsvegar sjónarhóli skólastjóranna sem bera ábyrgð á gerð endurmenntunaráætlunar fyrir sinn skóla og framkvæmd hennar. Þótt hér sé ekki um mikinn fjölda svarenda að ræða þá má líta á niðurstöðurnar sem vísendingar um viðhorf grunnskólakennara hjá Reykjavíkurborg.

Kaflaheitin hér á eftir taka mið af heiti kaflanna í spurningakönnuninni: A) bakgrunnsupplýsingar, B) starfsþróun C) skólaþróun og endurmenntun D) leiðir í endurmenntun. Í lokin er samantekt er á helstu niðurstöðum.

4.1. Bakgrunnsupplýsingar

Í upphafi voru sex spurningar lagðar fyrir kennarana varðandi bakgrunn þeirra. Markmiðið með öflun upplýsinganna var að fá vitneskju um samsetningu kennarahópsins og að kanna hvort að viðhorf væru mismunandi eftir bakgrunni kennaranna. Spurt var um kyn, aldur, menntun, starfsheiti, starfsaldur og starsréttindi. Bakgrunnsupplýsingarnar koma fram í töflu 1. Úr töflunni má lesa að af 80 kennurum skólanna þriggja sem svöruðu voru 93% konur og 7% karlar. Til samanburðar má geta þess að samkvæmt upplýsingum frá Hagstofu Íslands var hlutfall starfandi kennara í grunnskólum Reykjavíkur á sama tíma þannig að 20% voru karlar og 80% konur. Flestir kennaranna í skólunum þremur voru á aldrinum

31–45 ára, eða 44% svarenda. Langflestir eða 81% hafa lokið grunnámi á háskólastigi (B.Ed, BA, BS). Af þeim eru 64% með B.Ed.-próf (KHÍ, HA) og 17% með kennsluréttindi (HA, HÍ, KHÍ). Yfir helmingur svarenda ber starfsheitið umsjónarkennarar, eða 56%. Aðrir eru samtals 44%. Flestir kennararnir hafa verið í starfi á bilinu 4-10 ár, eða 30% svarenda.

Tafla 1. Bakgrunnsupplýsingar um kennarana 80 sem tóku þátt í könnuninni.

	Svar	Fjöldi	Hlutfall (%)
Kyn	Karlar	6	7
	Konur	74	93
Aldur	30 ára og yngri	13	16
	31–45 ára	35	44
	46–60 ára	29	36
	61 árs og eldri	3	4
Menntun	Stúdentspróf	1	1
	Grunnnám á háskólastigi(B.Ed,BS,BA)	65	81
	Framhaldsnám á háskólastigi	12	15
	Annað nám	2	3
Réttindi	B.Ed próf frá HA, KHÍ	51	64
	Kennsluréttindi frá HA, HÍ, KHÍ	14	17
	Kennarapróf frá KÍ	7	9
	Án kennsluréttinda	8	10
Starfsheiti	Umsjónarkennari	45	56
	Faggreinakennari	4	5
	Sérgreinakennari/sérkennari	17	21
	Deildarstjóri	9	11
	Leiðbeinandi	5	7
Starfsaldur	Kennari á 1. ári	15	19
	1–3 ár	8	10
	4–10 ár	24	30
	11–25 ár	18	22
	26 ár eða lengur	15	19

4.2 Starfsþróun

Í viðtölunum við skólastjórana kemur fram að framkvæmd endurmenntunar er svipuð í skólunum. Við upphaf skólaársins eru ýmist einn eða tveir dagar í endurmenntun í hverjum skóla sem skólastjórnir kalla námskeiðsdaga. Í tveimur skólanna er að auki fastur endurmenntunartími yfir skólaárið fyrir utan vinnuramma kennaranna. Í þriðja skólanum fer nánast öll endurmenntun fram yfir skólaárið innan vinnuramma kennara. Tveir skólastjórnanna greindu frá annmörkum við að koma endurmenntuninni fyrir samkvæmt kjarasamningi yfir skólaárið. Annar þeirra kemst þannig að orði:

„... Mér finnst mjög erfitt að fylla upp í þessar 150 stundir í símenntunaráætlun fyrir kennara og ég heyrir á kennurunum að þeim finnst það líka erfitt, þetta eru 90–150 tímar”.

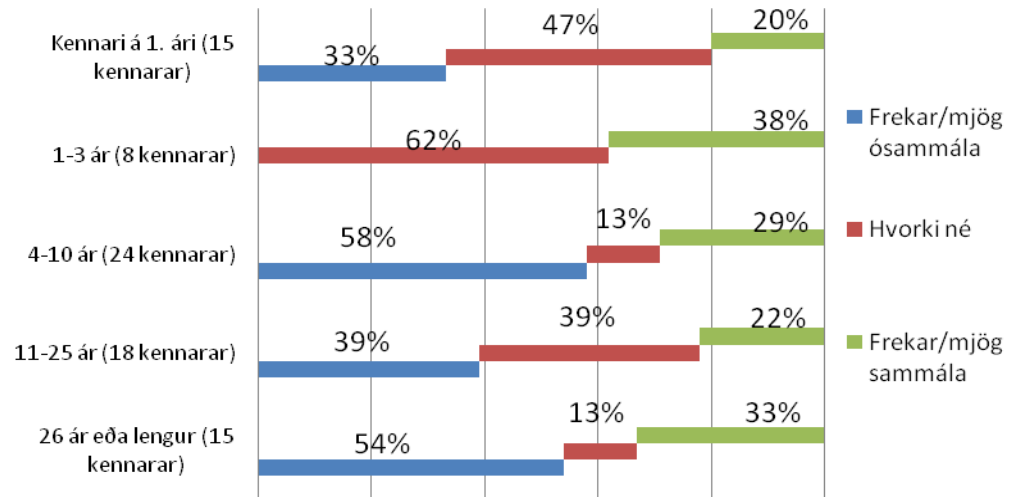
Í spurningakönnuninni voru settar fram fjórar fullyrðingar í þeim tilgangi að varpa ljósi á viðhorf kennaranna til starfsþróunar sinnar. Í töflu 2 má sjá greiningu á niðurstöðum.

Tafla 2. Starfsþróun, fullyrðingar 1-4 um viðhorf kennaranna 80 til starfsþróunar sinnar.

		Mjög ósammála	Frekar ósammála	Hvorki né	Frekar sammála	Mjög sammála
1.	Ég eyði góðum tíma í að hugsa um þá endurmenntun sem ég ætla að óska eftir á skólaárinu	5%	21%	27%	43%	4%
2.	Ég hef frumkvæði að endurmenntun minni í starfsmannasamtali	6%	16%	24%	35%	19%
3.	Ég hef alltaf fengið þá endurmenntun sem ég hef óskað eftir í starfsmannasamtali	4%	14%	34%	29%	19%
4.	Endurmenntun samkvæmt endurmenntunaráætlun skólans fullnægir þörf minni fyrir endurmenntun í starfinu	14%	29%	30%	26%	1%

Í töflu tvö má sjá að 47% þeirra sem taka afstöðu til fullyrðingar eitt eru sammála því að þeir ihugi hvaða endurmenntun þeir ætla að óska eftir á skólaárinu. Í fullyrðingu tvö má sjá að 54% kennaranna eru því sammála að eiga frumkvæði að endurmenntun sinni í starfsmannasamtali. Í þriðju fullyrðingu kemur fram að 48% eru sammála því að hafa alltaf fengið þá endurmenntun sem þeir hafa óskað eftir í slíku samtali. Með fullyrðingu fjögur í töflu tvö var leitað eftir viðhorfi allra kennaranna til þess hvort að sú endurmenntun sem í boði er samkvæmt endurmenntunaráætlun skólans fullnægi þörf þeirra fyrir endurmenntun í starfinu. Í ljós kom að 27% eru því sammála. Hinsvegar er stærri hópur, eða 43%, sem er því ósammála að endurmenntunarþörf þeirra sé fullnægt.

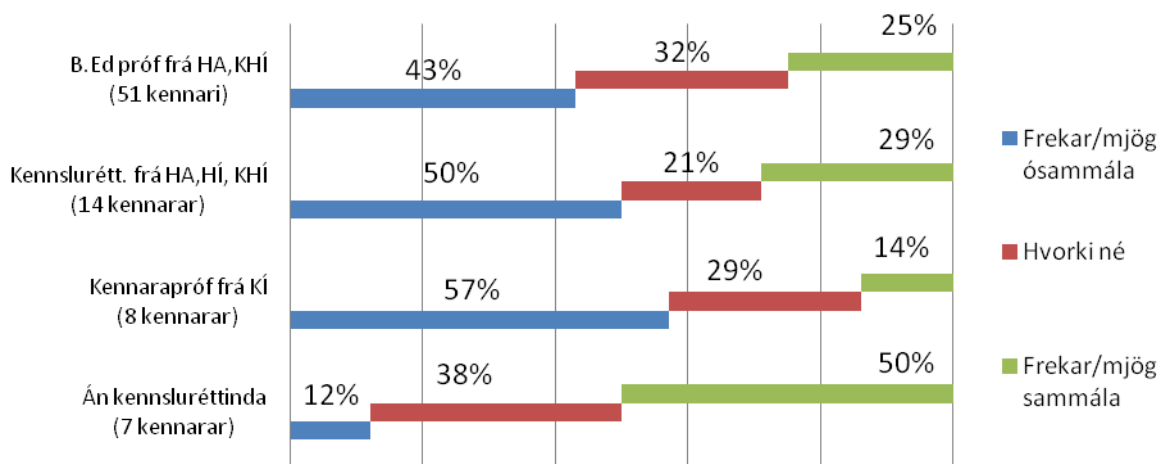
Hér á eftir eru viðhorf kennaranna til fullyrðingar fjögur skoðuð frekar og greind eftir a) starfsaldri og b) starfsréttindum. Svör eru sameinuð þannig að frekar/mjög ósammála eru greind saman á sama hátt og frekar/mjög sammála.



Endurmenntun samkvæmt endurmenntunaráætlun skólans fullnægir þörf minni fyrir endurmenntun í starfinu.

Mynd 4. Viðhorf kennaranna 80 út frá starfsaldri þeirra til fullyrðingarinnar að endurmenntun samkvæmt endurmenntunaráætlun skólans fullnægi þörfinni fyrir endurmenntun í starfinu.

Á mynd fjögur sést hvernig viðhorf kennaranna til fullyrðingarinnar skiptast eftir starfsaldri þeirra. Þeir sem hafa stysta starfsaldurinn eru greinilega óvissir og stór hluti tekur ekki afstöðu. Flestir sem hafa starfað í 4-10 ár eru því ósammála að endurmenntun samkvæmt endurmenntunaráætlun skólans fullnægi þörf þeirra fyrir endurmenntun í starfinu. Þeir sem hafa verið lengst í starfi eru sama sinnis.



Endurmenntun samkvæmt endurmenntunaráætlun skólans fullnægir þörf minni fyrir endurmenntun í starfinu.

Mynd 5. Viðhorf kennaranna 80 út frá starfsréttindum þeirra til fullyrðingarinnar að endurmenntun samkvæmt endurmenntunaráætlun fullnægi þörfinni fyrir endurmenntun í starfinu.

Á mynd fimm eru greind viðhorf kennara eftir starfsréttindum. Helmingur kennaranna sem eru með kennsluréttindi frá HA, HÍ og KHÍ, (7 af 14), eru ósammála því að þeir fái þörfinni fyrir endurmenntun fullnægt í starfinu. Einnig eru sama sinnis 22 kennarar af 51, eða 43% þeirra sem eru með B.Ed.-próf frá HÍ eða KHÍ. Sama sinnis eru 4 af 7 kennurum með kennarapróf frá KÍ, eða 57% þeirra.

4.3 Skólaþróun og endurmenntun

Skólastjórnarnir telja ferlið við gerð endurmenntunaráætlunar gagnlegt við að forgangsraða fræðsluþörfinni í skólastarfinu. Enginn þeirra segist nota ferlið nákvæmlega (sjá lýsingu á því á bls. 15) eins og það var kynnt fyrir þeim á námskeiði fyrir skólastjóra veturinn 2001-2002. Þegar leitað var eftir viðhorfum skólastjóranna um það hvort að endurmenntunaráætlun nýttist sem aðferð til að halda utan um kostnað og fjárhagsáætlun vegna endurmenntunar, nefnir einn skólastjóri að hagræði felist í því að í endurmenntunaráætlun komi fram hvernig kostnaður vegna endurmenntunar skiptist. Lang oftast greiði skólinn þá endurmenntun sem boðið er upp á. Með aðra endurmenntun nefndi skólastjórinn að kennarar geti sótt um styrk í Vonarsjóð Kennarasambands Íslands. Þegar skólastjórnarnir voru spurðir hvort þeir teldu endurmenntunaráætlun og gerð

hennar gæðastjórnunartæki voru svör nokkuð mismunandi. Einn þeirra sagði: „...Ég held að við notum aldrei nákvæmlega þennan hring, notum okkur starfsmannasamtölin og fundina”. Annar skólastjóri sagði: „... Já mér finnst þetta vera upplagt tæki til þess og bara partur af mati á skólastarfi”. Þriðji skólastjórinn sagði: „...Þetta er kannski ekki í raun ekki svona gæðastjórnunarkerfi eða því um líkt. Ég held að við höldum frekar laust um þetta skipulag”.

Allir skólastjórnarnir greindu frá því að fyrsta skrefið í undirbúningi nýrrar endurmenntunaráætlunar væri að helstu verkefni eru greind og áherslur og markmið skilgreind sem vinna á eftir á komandi skólaári. Þróunarverkefni og áformaðar umbætur eru í tengslum við settar áherslur og markmið. Annað skrefið í undirbúningi að gerð endurmenntunaráætlunar segja skólastjórnarnir vera starfsmannasamtöl. Þar eru m.a. óskir kennara um endurmenntun í starfinu ræddar í tengslum við áherslur og markmið skólastarfsins. Þriðja skrefið er að áætlun skólans er fullgerð og fræðsla samkvæmt endurmenntunaráætlun hefst. Markvisst mat á endurmenntunaráætlun skólanna fer ekki fram, þar sem metið er hvort að áherslur og markmið hafi náðst. Í einum skólanna fer fram mat á stórum utanaðkomandi endurmenntunarverkefnum. Skólastjórnarnir nefna allir mikilvægi þess að mat fari fram á endurmenntunaráætluninni þegar hún hefur runnið sitt skeið. Þeir nefna að þeir vilji huga betur að matinu í sínum skóla og kanna hvernig til hefur tekist með þá endurmenntun sem boðið var upp á í áætluninni. Þeir nefna einnig stór endurmenntunarverkefni sem Menntasvið og fleiri aðilar hafa staðið fyrir síðustu ár. Verkefnin hafa verið ráðandi í endurmenntunaráætlunum síðustu ára og tekið yfir 1-2 skólaár, að sögn skólastjóranna. Gert er hlé á slíkum endurmenntunarverkefnum öðru hvoru til þess að gefa starfsfólki svigrúm til að sækja endurmenntun sem það óskar sjálfst eftir í endurmenntunartíma sínum.

Í því skyni að fá fram viðhorf kennaranna til endurmenntunar í tengslum við skólaþróun, voru settar fram sex fullyrðingar í C. hluta spurningalistans og koma niðurstöður fram í töflu þrjú.

Tafla 3. Skólaþróun og endurmenntun

		Mjög ósammála	Frekar ósammála	Hvorki né	Frekar sammála	Mjög sammála
1.	Áherslur og markmið skólastarfsins koma fram í endurmenntunaráætluninni	1%	8%	34%	51%	6%
2.	Endurmenntun samkvæmt endurmenntunaráætlun styður umbætur í skólastarfinu	0%	1%	15%	51%	33%
3.	Ég læri að nota nýja tækni í kennslunni í þeirri endurmenntun sem ég sækji samkvæmt endurmenntunaráætlun	1%	9%	26%	50%	14%
4.	Ég fæ hvatningu í starfinu til að afla mér þekkingar	4%	4%	18%	53%	21%
5.	Í mínum skóla læra kennararnir hver af öðrum í starfinu og miðla þekkingu sín á milli	1%	8%	16%	60%	15%
6.	Ég veit hvaða merking felst í lærdómssamfélag eða skóli sem lærir	1%	5%	8%	51%	35%

Tafla þrjú sýnir að 57% þeirra sem tóku afstöðu til fullyrðingar eitt eru því sammála að áherslur og markmið skólastarfsins komi fram í endurmenntunaráætlun skólans. Nokkuð margir virðast óvissir varðandi það hvort að áherslur og markmið komi fram og taka ekki afstöðu. Viðhorf kennaranna er afdráttarlausara varðandi fullyrðingu tvö þegar 84% eru því sammála að endurmenntun samkvæmt endurmenntunaráætlun styðji umbætur í skólastarfinu. Í þriðju fullyrðingu er meira en helmingur kennara, eða 64%, því sammála að hann læri að nota nýja tækni í kennslunni í endurmenntun sinni samkvæmt endurmenntunaráætlun skólans. Einn skólastjóranna greindi frá því að yfirleitt væru kennarar mjög áhugasamir um að prófa strax með nemendum sínum eða samstarfsfólki það sem þeir eru að læra í endurmenntun og miðla þannig þekkingunni. Í fullyrðingum fjögur, fimm og sex er leitað eftir viðhorfum kennara til lærdómssamfélagsins og miðlun þekkingar. Í fullyrðingu fjögur eru 74% af þeim sem taka afstöðu sammála að þeir fái hvatningu í starfinu til að afla sér þekkingar. Í fullyrðingu fimm má sjá að 75% eru því sammála að kennararnir í sínum skóla læri hver af öðrum í starfinu og miðli þekkingu sín á milli. Viðhorf til fullyrðingar sex er mjög afgerandi þar sem 86% telja sig vita hvaða merking felst í lærdómssamfélag eða skóli sem lærir, aðeins lítill hluti tekur ekki afstöðu. Þegar skólastjórnarnir voru spurðir um það hvort þeirra skóli væri lærdómssamfélag voru

svörin nokkuð mismunandi, tveir skólastjórnanna töldu að þeirra skóli væri án vafa lærdómssamfélag. Einn þeirra nefndi eftirfarandi:

„Ég vil trúá því að skólinn hér sé skóli sem lærir. Við viljum leggja áherslu á það að kennararnir fræði hver annan ... það er hluti af því að skóli sé menntastofnun að hann sé skóli sem lærir“.

Annar skólastjórinn sagði:

„Eitt af því sem ég hef sett mér markmið um sem skólastjóri er að skapa lærdómssamfélag þar sem allir eru alltaf að læra ... það eru allir að taka þátt á einhvern hátt í þróunarstarfi hérna og miðla þekkingu hvers til annars“.

Þriðji skólastjórinn nefndi eftirfarandi varðandi lærdómssamfélagið:

„Við erum að skiptast á þekkingu, við gerum það ekki með hávaða, en það er mikil þekking til inni í skólanum og við aðstoðum hvert annað“.

Skólastjórnarnir tala um „virkar umræður“ um endurmenntun innan skóla sinna og tveir þeirra tala um mikilvægi þess að í ferlinu við gerð endurmenntunaráætlunar fari þessar umræður fram innan skólans áður en að ákvörðun er tekin um endurmenntunina. „Ég held að það sé miklu farsælla“, sagði einn skólastjórnanna, því „þá verður verkefnið eðlilegur hluti af skólastarfinu og fólkið kemur með“. Einnig kemur fram að í skólunum eru ýmist starfandi stýrihópar eða vinnuhópar sem fjalla um ýmsa þætti í skólastarfinu eða brjóta til mergjar og miðla síðan hinum. Að auki er starfandi lausnateymi í einum skólanum þar sem reyndir kennarar miðla öðrum af þekkingu sinni.

4.4 Leiðir í endurmenntun

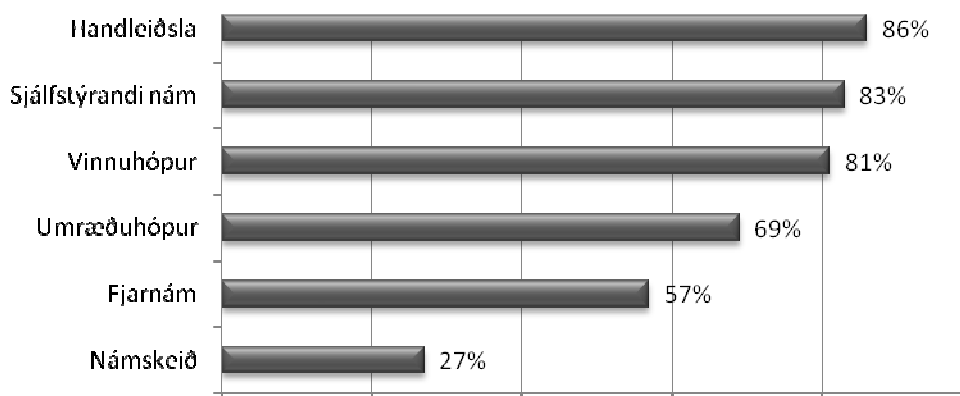
Í síðasta hluta spurningakönnunarinnar voru viðhorf kennaranna könnuð til gagnsemi sex algengra leiða í endurmenntun kennara. Í töflu fjögur má sjá greiningu á viðhorfum kennaranna. Í viðtölum við skólastjórnana voru þeir spurðir um það hvort kenningar um fræðslu fullorðinna væru hafðar til hliðsjónar við skipulagningu endurmenntunar fyrir kennara. Ljóst var af svörum skólastjórnanna að svo var ekki. Einn skólastjórnanna nefndi að við skipulag endurmenntunar í sínum skóla væri tekið tillit til þess að kennarar væru fullorðið fólk sem kæmi

með reynslu inn í skólastarfið. Viðhorf kennaranna til gagnsemi mismunandi leiða við endurmenntun eru kynntar í töflu fjögur.

Tafla 4. Leiðir í endurmenntun og viðhorf kennaranna til gagnsemi þeirra

		Mjög lítið gagn	Frekar lítið gagn	Hvorki né	Frekar mikið gagn	Mjög mikið gagn
1.	Námskeið, sama fræðsla fyrir allan hópinn	12%	32%	29%	24%	3%
2.	Handleiðsla starfsfélaga, samræður og ráðgjöf kennara til kennara	1%	3%	10%	60%	26%
3.	Sjálfstýrandi nám (lestur bóka,greina, fræðsluþættir, upplýsingaleit á Neti)	0%	6%	11%	64%	19%
4.	Umræðuhópur/rýnihópur	4%	4%	23%	58%	11%
5.	Vinnuhópur sem vinnur að ákveðnu verkefni.	3%	3%	13%	70%	11%
6.	Fjarnám á Netinu, kennarar í nokkrum skólum miðla þekkingu sín á milli.	3%	8%	32%	49%	8%

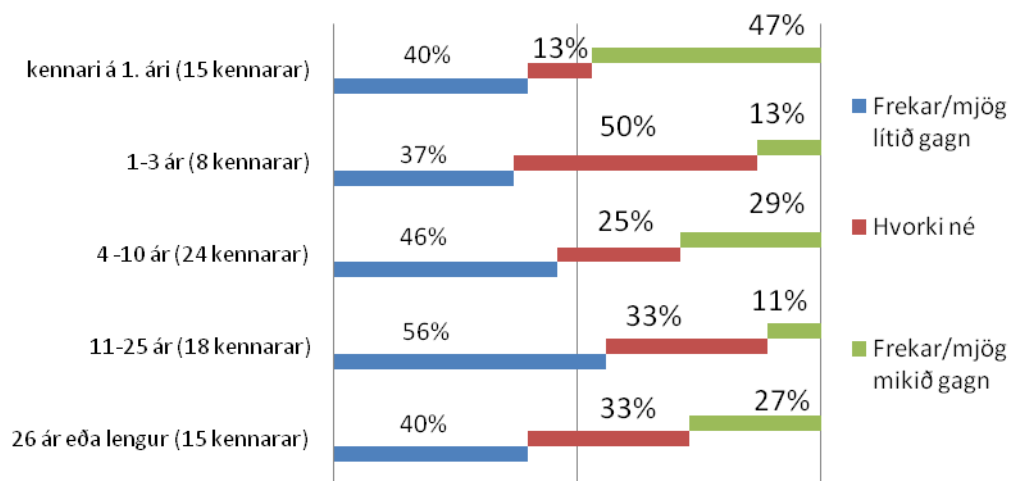
Tafla fjögur sýnir að langstærstur hluti, eða 86% kennaranna er því sammála að handleiðsla starfsfélaga sé gagnleg leið. Viðhorf kennarahópsins er svipað til gagnsemi sjálfstýrandi náms, 83% telja þá leið gagnlega. Þriðju gagnlegustu leiðina telja kennararnir vinnuhóp, eða 81% þeirra. Mynd sex sýnir þessa röðun á myndrænan hátt.



Röðun endurmenntunarleiðanna sex eftir gagnsemi þeirra að mati kennaranna 80

Mynd 6. Röðun endurmenntunarleiðanna sex eftir gagnsemi þeirra að mati kennaranna.

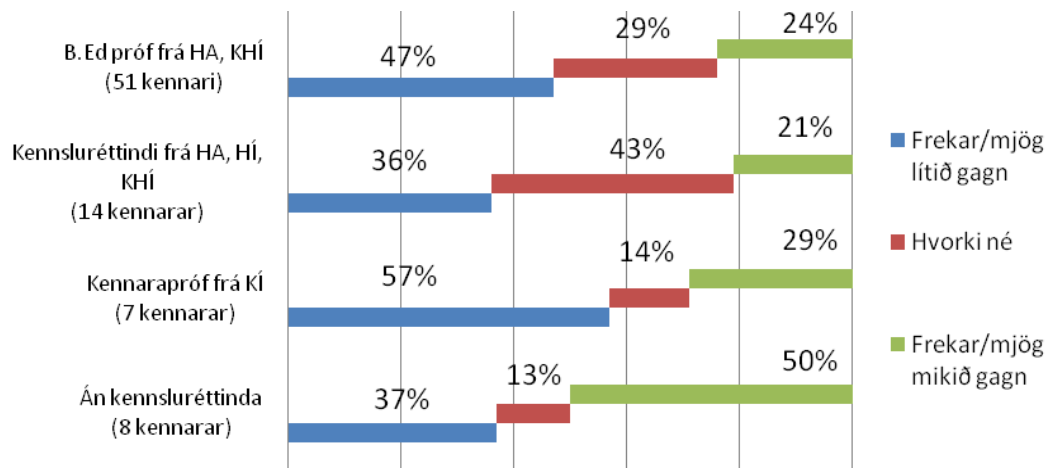
Athygli vekur að námskeið reka lestina, þ.e. einungis 27% kennaranna sem tóku afstöðu telja þá leið gagnlega. Mun fleiri, eða 44%, telja lítið gagn af námskeiðum. Þess bera að geta að nokkuð stór hluti tekur ekki afstöðu til þessarar spurningar. Í ljósi þess að námskeið eru algeng leið í endurmenntun voru viðhorf kennarahópsins skoðuð nánar og borin saman við starfsaldur og starfsréttindi.



Viðhorf kennaranna til gagnsemi námskeiða

Mynd 7. Viðhorf kennaranna 80 til gagnsemi námskeiða eftir starfsaldri þeirra.

Mynd sjö sýnir að flestir kennaranna á 1. starfsári telja námskeið gagnlega leið í endurmenntun, eða 47%. Um helmingur þeirra sem starfað hefur á bilinu 4-10 ár er því ósammála að námskeið séu gagnleg leið. Meira en helmingur þeirra sem hafa starfað í 11-25 ár hafa sama viðhorf. Viðhorf þeirra sem hafa verið lengst í starfi fylgir fast á eftir, eða 40% þeirra sem hefur þetta viðhorf.

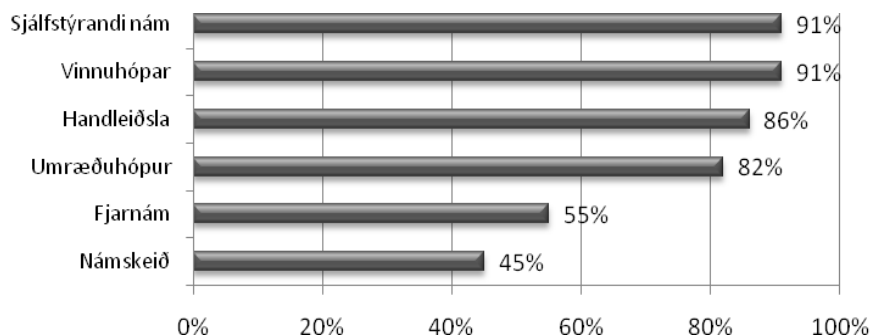


Viðhorf kennaranna til gagnsemi námskeiða

Mynd 8. Viðhorf kennaranna 80 til gagnsemi námskeiða eftir starfsréttindum þeirra.

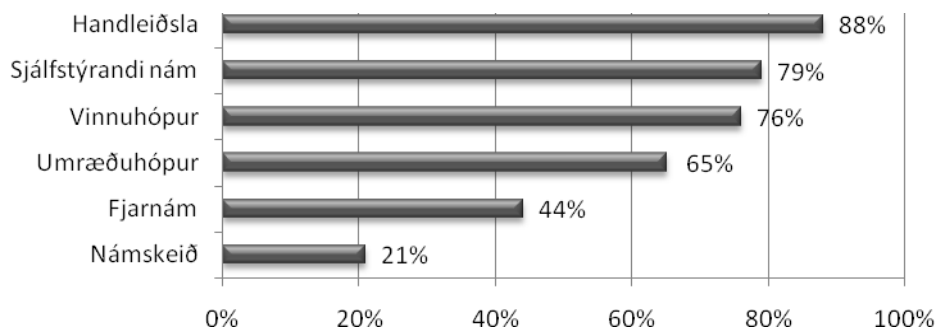
Mynd átta sýnir að 47%, eða 24 af 51 kennara með B.Ed.- próf frá HA eða KHÍ, telur að námskeið komi að litlu gagni í endurmenntun kennara. Aftur á móti er helmingur þeirra sem eru án kennsluréttinda, eða 4 af 8 kennurum, sem telja gagn af námskeiðum.

Í þeim tilgangi að afla frekari vitneskju um viðhorf kennaranna til gagnsemi einstakra endurmenntunarleiða voru þær skoðaðar í ljósi viðhorfa kennara til starfsþróunar. Á mynd níu koma fram viðhorf þess hóps kennara (27%) sem telur að endurmenntun samkvæmt endurmenntunaráætlun skólans fullnægi þörf þeirra fyrir endurmenntun í starfinu. Á mynd níu er röð endurmenntunarleiðanna sex eftir gagnsemi að mati hópsins.



Mynd 9. Viðhorf þeirra kennara til gagnsemi endurmenntunarleiða sem telja að endurmenntun samkvæmt endurmenntunaráætlun skólans fullnægi þörf þeirra fyrir endurmenntun í starfinu.

Á mynd tíu koma fram viðhorf þeirra kennara (43%) sem telja sig ekki fá endurmenntunarpörf sinni fullnægt. Hér er röð endurmenntunarleiðanna sex eftir gagnsemi að mati hópsins.



Mynd 10. Viðhorf þeirra kennara til gagnsemi endurmenntunarleiða sem telja að endurmenntun samkvæmt endurmenntunaráætlun skólans fullnægi ekki þörf þeirra fyrir endurmenntun í starfinu.

Þessi hópur kennara metur handleiðslu, sjálfstýrandi nám og vinnuhóp sem gagnlegustu leiðirnar í endurmenntun. Í þessum hópi er einungis 21% sem telur að námskeið komi að frekar/mjög miklu gagni.

4.5 Samantekt

Viðhorf til starfsþróunar

Um helmingur kennaranna, eða 47%, er því sammála að hann eyði góðum tíma í að hugsa um þá endurmenntun hann ætlar að óska eftir á komandi skólaári. Rúmur helmingur, eða 54%, er því sammála að hann hafi frumkvæði að endurmenntun sinni í starfsmannasamtali. Einnig er um helmingur, eða 48%, því sammála að hafa alltaf fengið þá endurmenntun sem óskað hefur verið eftir í slíku samtali. Lítil hluti, eða 27% kennaranna, eru því sammála að þeir fái þörf sinni fyrir endurmenntun í starfi fullnægt. Það eru 30% sem taka ekki afstöðu til fullyrðingarinnar. Af þeim kennurum (43%) sem eru ósammála, eru margir með starfsaldurinn 4-10 ár. Sama sinnis er meira en helmingur kennara sem hefur lengsta starfsaldurinn, 26 ár eða lengur. Það eru 43% kennara sem eru með B.Ed.-próf frá HA eða KHÍ sem telja að endurmenntun samkvæmt endurmenntunaráætlun skólans fullnægi ekki þörfinni fyrir endurmenntun í

starfinu. Skólastjórnir óska eftir meira frumkvæði frá kennurum til endurmenntunar sinnar.

Viðhorf til skólaþróunar og endurmenntunar

Ferlið við gerð endurmenntunaráætlunar er ekki nýtt sem gæðastjórnunartæki í skólunum þremur. Mat á endurmenntunaráætlun viðkomandi skóla fer því ekki fram þar sem metið er hvort að áherslur og markmið hafi náðst. Hinsvegar vilja allir skólastjórnir efla mat á endurmenntun í skólum sínum og gera umræðuna um hana virkari meðal kennaranna. Svo virðist sem að þrjú þrep við gerð endurmenntunaráætlunar hafa fest sig í sessi í skólunum:

1. Undirbúningur, þar sem áherslur og markmið eru sett í tengslum við þróunarverkefni og áformaðar umbætur í skólastarfinu.
2. Starfsmannasamtöl fara fram þar sem m.a. er rætt um starfsþróun og óskir kennara um endurmenntun á komandi skólaári.
3. Endurmenntunaráætlun skólans er fullgerð og fræðsla samkvæmt henni hefst.

Nánast allur kennarahópurinn, eða 84%, er því sammála að endurmenntunin styðji umbætur í skólastarfinu. Á móti eru 57% því sammála að áherslur og markmið skólastarfsins komi fram í endurmenntunaráætluninni. Svipaður fjöldi er því sammála að hann læri að nota nýja tækni í kennslunni í endurmenntun sinni. Svo virðist sem að jákvætt viðhorf skólastjóranna til lærdómssamfélagsins endurspeglast í viðhorfi kennaranna. Nánast allur kennarahópurinn telur sig vita hvaða merking felst í lærdómssamfélag og langflestir telja sig fá hvatningu í starfinu til að afla sér þekkingar. Að auki telja kennararnir sig læra hver af öðrum og miðla þekkingu sín á milli.

Viðhorf kennaranna 80 til gagnsemi sex leiða í endurmenntun

Þrjár gagnlegustu leiðirnar í endurmenntun að mati kennaranna eru: 1) Handleiðsla starfsfélaga 2) Sjálfstýrandi nám og 3) Vinnuhópur. Endurmenntunarleiðirnar umræðuhópur, fjarnám og námskeið þykja síður koma að gagni, einungis 27% kennaranna hafa það viðhorf að námskeið séu gagnleg í endurmenntun. Andstætt viðhorf hafa 44% kennaranna. Af þeim sem eru með

B.Ed. próf frá HA eða KHÍ telur tæpur helmingur, eða 47%, að námskeið komi að litlu gagni í endurmenntun. Einnig eru 46% þeirra sem starfað hafa í 4-10 ár með þetta viðhorf og 56% þeirra sem starfað hafa í 11-25 ár.

Í hópi þeirra kennara (43%) sem telja að þeir fái ekki þörf sinni fyrir endurmenntun fullnægt, hafa nánast allir þeirra (88%) það viðhorf að handleiðsla komi að mestu gagni. Fæstir þessa hóps, eða 21%, hefur það viðhorf að námskeið séu gagnleg leið í endurmenntun.

5. Umræða

Hér á eftir verður fjallað um hvernig niðurstöður rannsóknarinnar svara þeim spurningum sem lagt var af stað með í upphafi. Auk þess að leita vísbendinga hvort og hvernig gæðaferli við gerð endurmenntunaráætlana hefði fest sig í sessi í skólastarfi grunnskólanna í borginni. Lítið hefur verið fjallað um kennara sem fullorðna námsmenn og viðhorf þeirra til leiða í endurmenntun sem oft eru notaðar. Það þótti því kjörið að varpa ljósi á viðhorf skólastjóra og kennara til reynslu af notkun endurmenntunaráætlana í skólastarfinu í þremur grunnskólum í borginni. Áætlunin er ramminn utan um starfsþróun kennara í grunnskólunum í ljósi ákvæða í kjarasamningum þeirra varðandi endurmenntun og tíma sem henni er ætlaður.

5.1 Frumkvæði kennara að endurmenntun

Ýmislegt hefur verið rætt og ritað um mikilvægi endurmenntunar í skólastarfi. Í stefnu Reykjavíkurborgar í menntamálum 2008 segir á bls. 3 að símenntun sé lykillinn að skólaþróun. Rúnar Sigþórsson o.fl. (1999) eru sama sinnis og minna á að kennarar þurfi stöðugt að uppfæra þekkingu sína með endurmenntun til að mæta auknum kröfum og nýjungum í starfinu. Kennarahópurinn í rannsókninni virðist sammála um (84%) að sú endurmenntun sem fram fer samkvæmt endurmenntunaráætlun styðji umbætur í skólastarfinu. Samt eru færri (64%) sem hafa það viðhorf að þeir læri að nota nýja tækni í kennslunni í endurmenntuninni. Ein af meginniðurstöðum rannsóknarinnar er að frekar lítill hópur kennara (27%) hefur það viðhorf að þörfinni fyrir endurmenntun í starfinu sé fullnægt með endurmenntunaráætluninni. Stærri hópur (43%) hefur það viðhorf að þessari þörf sé ekki fullnægt. Í þeim hópi eru flestir sem starfað hafa í 4-10 ár og stór hluti þeirra sem eru með B.Ed.-próf. Út frá þessu viðhorfi kennaranna má álykta að kennararnir þurfi enn frekari tækifæri en nú standa til boða til að afla sér þekkingar og efla færni sína í starfi. Þar af leiðandi eru endurmenntunaráætlanir ekki að svara þörf kennaranna að öllu leyti fyrir endurmenntun.

Kennarar geta haft áhrif á endurmenntun sína, sá vettvangur er í starfsmannasamtali við yfirmann. Svo virðist sem einungis tæplega helmingur (47%) kennarahópsins hafi það viðhorf að hann gefi sér góðan tíma til að hugsa um þá endurmenntun sem hann ætlar að óska eftir á skólaárinu. Rúmur helmingur er annað hvort óviss eða telur sig ekki hugsa um þetta. Aðeins fleiri (54%) hafa það viðhorf að þeir hafi frumkvæði að endurmenntun sinni í starfsmannasamtali.

Í starfsmannastefnu borgarinnar segir að það sé jafnt á ábyrgð yfirmanns og starfsmanns að viðhalda og bæta fagþekkingu og aðra sérþekkingu sem nauðsynleg er í starfi. Skólastjórnarnir óska eftir meira frumkvæði að endurmenntun frá kennurunum. Hugsanlega skýringu á minna frumkvæði kennaranna taldi einn skólastjórinn vera aukið framboð stórra endurmenntunarverkefna að frumkvæði Menntasviðs Reykjavíkur. Verkefnin ná oft yfir langt tímabil og taki upp mest allan þann tíma sem ætlaður er til endurmenntunar. Líklegt er að skólastjórnarnir eigi kollgátuna varðandi þetta og þörfina á aukinni umræðu um endurmenntun í skólastarfinu.

Þörfin fyrir meiri umræðu kemur fram þegar leitað var eftir viðhorfi kennaranna til þess hvort að áherslur og markmið skólastarfsins komi fram í endurmenntunaráætluninni. Í ljós kom að 57% hafa það viðhorf að svo sé, stór hluti tekur ekki afstöðu (34%), eða er óviss. Af þessu má draga þá ályktun að þörf sé bæði á aukinni umræðu um endurmenntunaráætlunina og meiri upplýsingagjöf til kennaranna. Það mun hugsanlega auka frumkvæði kennaranna að endurmenntun. Einn skólastjóranna nefndi að með virkari umræðu mætti fá fleiri kennara með í að ná fram þeim áherslum og markmiðum sem stefnt er að. Í skólunum eru starfandi að sögn skólastjóranna ýmist stýrihópar eða vinnuhópar sem brjóta til mergjar ákveðin mál og kynna öðrum kennurum.

Af orðum skólastjóranna má draga þá ályktun að þeir vilji dreifa valdinu og efla grasrótina í skólum sínum enn frekar. Roberts og Pruitt (2003) tala um að þannig læri kennarar hver af öðrum með ígrundun, umræðum og skoðanaskiptum um kennslufræðileg málefni. Hinn fullorðni námsmaður, sem er í þessu tilfelli kennarinn, fær þá nauðsynleg tækifæri og þjálfun til að efla færni sína í starfi. Þannig gengur kennurunum best að tileinka sér nýja hluti og miðla þekkingu

innan lærdómssamfélagsins. Þetta viðhorf kemur fram hjá skólastjórunum t.d. þegar einn þeirra sagði „...Eitt af því sem ég hef sett mér markmið um sem skólastjóri er að skapa lærdómssamfélag þar sem allir eru alltaf að læra“. Viðhorf kennaranna endurspeglast í þessu þegar yfirgnæfandi meirihluti þeirra telur sig vita hvaða merking felst í hugtakinu lærdómssamfélag eða skóli sem lærir. Þá telja langflestir þeirra að þeir fái hvatningu í starfinu til að afla sér þekkingar. Að auki telja þeir sig læra hver af öðrum í starfinu og miðla þekkingu sín á milli.

Segja má að kennararnir 80 sem tóku þátt í könnuninni séu einhuga varðandi lærdómssamfélagið í sínum skólum og þar fari fram virk miðlun þekkingar, en efla þarf umræðu um skólastarfið. Roberts og Pruitt (2003) telja að stöðug fagleg þróun og ígrundun sé lífsnauðsynleg lærdómssamfélaginu til þess að bæta árangur nemenda. Endurmenntun á ekki vera eitthvert einangrað verkefni sem leysa á eftir að skóla lýkur. Til þess að endurmenntun beri árangur þarf hún að vera hluti hins daglega skólastarfs. Viðhorf kennaranna í rannsókninni gefa ástæðu til að halda að lærdómssamfélag eins og Roberts og Pruitt (2003) og fleiri fræðimenn tala um eigi eftir að þróast ágætlega áfram næstu ár í skólunum.

5.2 Að festa í sessi

Reykjavíkurborg tók að innleiða ferlið við gerð endurmenntunaráætlana í stofnunum sínum í kringum árið 2001. Það var liður í að tryggja endurmenntun starfsfólks samkvæmt kjarasamningum og að efla færni og þekkingu þess í störfum sínum. Nauðsynlegt var að finna endurmenntun kennara farveg eftir að skólinn færðist til sveitarfélaga. Stjórnendur grunnskólanna sóttu í þessum tilgangi námskeið veturinn 2001-2002 þar sem gerð endurmenntunaráætlana var kennd og notkun sex þrepa ferlis í anda gæðastjórnunar. Ráðgjöf var einnig sett á laggirnar á Fræðslumiðstöð Reykjavíkur. Námskeiðið var liður í átaki sem ráðist var í til að bæta stjórnunarhætti í anda gæða- og árangursstjórnunar hjá stofnunum Reykjavíkurborgar. Einnig var það í tengslum við ákvæði grunnskólalaganna frá 1995 þar sem m.a. segir að sérhver skóli innleiði aðferðir til að meta skólastarfið (Gerður G. Óskarsdóttir, 2005).

Eins og áður hefur komið fram nefnir Bredeson (2003) að meðal fræðimanna sé gjarnan fjallað um lærdómssamfélagið sem samnefnara fyrir endurmenntun

kennara, árangur nemenda og umbætur í skólastarfi. Í þessu samhengi er mat í ferlinu við gerð endurmenntunaráætlunar mikilvægt. Ein af megin niðurstöðum rannsóknarinnar er að enginn skólanna þriggja er að nýta hringferlið við gerð endurmenntunaráætlunar sem gæðastjórnunartæki. Innleiðing verkferlisins hefur því ekki fest sig í sessi í skólunum þremur eins og ætlað var í upphafi. Hluti ferlisins er notaður, en ekki er hægt að kalla þann hluta hringferli, vegna þess að mat áætluninni fer ekki fram innan skólanna þegar hún hefur runnið sitt skeið og gerð nýrrar hefst. Einn skólastjórnanna nefndi að mat á stórum utanaðkomandi endurmenntunarverkefnum færi fram í sínum skóla en ekki um aðra endurmenntun. Í hinum skólunum er ekki framkvæmt sérstakt mat á þeirri endurmenntun sem í boði er. Vilji og skilningur er hjá skólastjórnunum til að meta þá endurmenntun sem í boði er í endurmenntunaráætlun hverju sinni. Sá hluti ferlisins sem þeir hafa tekið upp og fest hefur sig í sessi eru þrjú þrep af sex. Skólastjórnarnir telja þessi þrep gagnleg við að forgangsraða fræðsluþörfinni í skólum sínum, þar sem jafnvel mörg þróunar-og umbótaverkefni eru í gangi á hverjum tíma.

Það virðist sameiginleg reynsla skólastjórnanna að ákveðnir þættir séu hamlandi í skipulagningu endurmenntunar fyrir kennarana. Þeir tala um að tími sé knappur og skipulagning tímafrek. Að sögn eins skólastjórans hefur ekki gengið sem skyldi að koma á samstarfsneti milli skóla hvað varðar endurmenntunartilboð, enda slíkt skipulag tímafrekt. Framboð er meira fyrir suma hópa kennara en aðra, að sögn skólastjórnanna, en erfitt getur verið að finna endurmenntun við hæfi einstakra hópa, t.d. íþróttakennara eða verkgreinakennara. Fullan (2001a) leggur mikla áherslu á það að í lærdómssamfélaginu þurfi skólar að læra hver af öðrum. Hér getur verið verk að vinna í samstarfi grunnskóla Reykjavíkur.

5.3 Námskeið og endurmenntun

Viðhorf kennarahópsins til gagnsemi leiðanna sex í endurmenntun eru skýr. Eins og komið hefur fram telja þeir handleiðslu, sjálfstýrandi nám og vinnuhóp þær leiðir sem koma gagni í endurmenntun kennara. Þeir eru sammála Roberts og Pruitt (2003) sem telja handleiðslu gagnlega í lærdómssamfélaginu. Báðir aðilar, handleiðarinn og sá sem þiggur handleiðsluna, hafa gagn af þessari leið. Í

handleiðslunni eiga sér stað umræður og skoðanaskipti um kennslufræðileg málefni og starfið. Þekkingu er miðlað. Kennarinn sem þiggur handleiðsluna fær að heyra viðhorf og ráð starfsfélaga síns og þeir ígrunda. Sjálfstýrandi nám felur í sér margar leiðir, bæði fyrir einstaklinga eða hópa. Vinnuhópur er leið þar sem unnið er að lausnaleyti eða ákveðnu verkefni í fámönnum hópi. Umræðuhópar og fjarnám telur kennarahópurinn að komi síður að gagni en fyrrnefndar leiðir.

Ein af megin niðurstöðum í rannsókninni er að einungis 27% kennaranna telja námskeið koma að gagni. Mun fleiri (44%) hafa það viðhorf að lítið gagn sé af námskeiðum. Nokkuð margir virðast óvissir (29%) og taka ekki afstöðu. Þetta viðhorf til námskeiða vekur athygli í ljósi þess að þau eru mikið notuð leið og oftast kostnaðarsöm í endurmenntun kennara og starfsfólks skóla. Á námskeiðum er gjarnan sama fræðslan fyrir alla óháð mismunandi reynslu þátttakenda og fyrri þekkingu. Merriam og Caffarella (1999) áréttu mikilvægi þess að tekið sé mið af fyrri reynslu og þekkingu fullorðinna við val á námsleiðum, það auki líkur á árangri þegar námsleiðin hentar einstaklingnum. Hinsvegar sé oft vandasamt að meta fyrri reynslu fullorðinna við skipulag á námi West-Burnham og O'Sullivan (1998) hvetja einnig til ígrundunar fyrri reynslu fólks þegar endurmenntunarþörfin er skilgreind. Knowles (1998) er á sama máli en það er eitt af áhersluatriðum í líkani hans að fyrri reynsla hins fullorðna námsmanns er mikilvæg til þess að hann tileinki sér nýja þekkingu. Merriam og Caffarella (1999) minna á að við val á námsleiðum fyrir fullorðna námsmenn skipti máli að huga að því hvernig þeir læra, þ.e. meðtaka upplýsingar, geyma þær, endurkalla úr minninu, ummynda og senda frá sér aftur á formi upplýsinga. Því meira sem vitað er um fullorðna námsmenn því betur er hægt að byggja upp nám sem styður þróunarstarf og umbætur í skólastarfi.

Það er einkennandi fyrir leiðirnar þrjár sem kennarahópurinn telur að komi að gagni að þær fela í sér stöðugt nám, umræður og skoðanaskipti og tengjast lærdómssamfélaginu sem talað er um í Starfsáætlun fræðslumála í Reykjavík 2008. Á grundvelli þess má álykta að námskeiðum, þar sem sama fræðsla er fyrir alla óháð fyrri reynslu og þekkingu þátttakenda, beri að stilla mjög í hóp sem endurmenntunarleið.

5.4 Sveigjanleiki

Endurmenntun kennara breyttist í kjölfar yfirfærslu grunnskólans til sveitarfélaganna árið 1996. Það er áhugavert að velta því fyrir sér hvort nýtt skipulag endurmenntunar kennara hafi verið til góðs. Sergiovanni (2001) nefnir að ríki og sveitarfélög fyrirskipi oft umfangsmiklar breytingar á skólastarfi með góðum ásetningi en breytingarnar virka síðan ekki alltaf hvetjandi á skólastarf og kennara. Lög, reglugerðir og kjarasamningar eru áhrifavaldar hér. Ein af niðurstöðum rannsóknarinnar er að endurmenntun samkvæmt endurmenntunaráætlun uppfylla þarfir lítils hluta kennaranna í skólunum þremur fyrir endurmenntun. Einnig hefur komið fram að skólastjórnir telja tímann til endurmenntunar knappan og erfitt að koma henni fyrir í skólastarfinu. Í tveimur skólanna hefur endurmenntunin farið fram utan við vinnuramma kennaranna. Í þeim þriðja innan vinnurammans.

Nú kveður við nýjan tón. Síðan vinna hófst við ritsmið þessa hafa kennarar samþykkt nýjan kjarasamning sem felur í sér ákvæði um endurmenntun kennara. Gildistími hins nýja kjarasamnings er 1. júní 2008 til 31. maí 2009. Við fyrstu sýn virðast í sjónmáli miklar breytingar á möguleikum kennara til endurmenntunar í starfinu. Bókun 5 í nýjum kjarasamningi grunnskólakennara hljóðar svo:

Samningsaðilar eru sammála um að skapa tækifæri á samningstímabilinu fyrir grunnskóla að taka upp í tilraunaskyni til eins skólaárs í senn, hliðstæð vinnutímaákvæði og gilda hjá öðrum háskólamenntuðum starfsmönnum þ.e. á tímabilinu kl. 8:00 til 17:00 og innan þeirra tímamarka sé öll vinnuskylda kennara (kennsla, undirbúningstími, verkstjórnartími og tími vegna símenntunar). (Kjarasamningur 2008, bls.6).

Með bókuninni opnast nýjar leiðir í skipulagningu á vinnutíma kennara. Aukinn sveigjanleiki er orðinn að veruleika sem t.d. eykur líkurnar á því að endurmenntun kennara geti orðið hluti daglegs starfs þeirra í ríkara mæli eða að öllu leyti. Þessu nýja ákvæði í kjarasamningi ber að fagna þar sem það gefur von um aukið vægi endurmenntunar í skólastarfinu þegar fram líða stundir. Með markvissu mati og

miðlun þekkingar getur lærdómssamfélagið orðið samnefnari fyrir endurmenntun kennara, árangur nemenda og umbætur í skólastarfi.

6. Heimildaskrá

- Barker, P., Conner, C., Cousins, L., Harper, P., Mynard, S., Playfoot, D., Reeves, G., Skelton, M., Southworth, G., Swaffield, S., Thomas, H. (1999). *The school improvement manual*. London: Pfp publishing ltd..
- Bolam, R. (2002). *Professional development and professionalism*. Í T. Bush og L. Bell (ritstjórar), *The principles and practice of educational management* (bls.103-118). London: Sage Publications.
- Bredeson, P. (2003). *Designs for learning. A new architecture for professional development in schools*. Thousand Oaks: Corwin Press, Inc.
- Börkur Hansen, Ólafur H. Jóhannsson og Steinunn Helga Lárusdóttir. (2004), 1.nóvember. *Yfirfærsla grunnskólans til sveitarfélaga, Valddreifing eða miðstýring?* Netla - Vef tímarit um uppeldi og menntun. Rannsóknarstofnun Kennaraháskóla Íslands. Sótt 12.12.2007 af: <http://netla.khi.is/greinar/2004/007/prent/index.htm>
- Börkur Hansen og Smári S. Sigurðsson. (1998). *Skólastarf og gæðastjórnun*. Reykjavík: Rannsóknarstofnun KHÍ.
- Daft, R. L (1997). *Management* (4.útg.). New York: The Dryden Press.
- Flick, U. (2006). *An introduction to qualitative research* (3.útg.). London: Sage Publications.
- Fullan, M. (2001a). *Leading in a culture of change*. San Francisco: Jossey Bass
- Fullan, M. (2001b). *The new meaning of educational change* (3.útg.). New York: Teachers Collage Press.
- Gagné, R. M., Wager, W. W., Golas, K. C., og Keller, J. M. (2005). *Principles of instructional design* (5.útg.). Belmont: Thomson-Wadsworth.
- Gerður G. Óskarsdóttir. (2005). *Horft um öxl*. Fræðslumiðstöð Reykjavíkur. Sótt 10.05.2008 af: http://www.reykjavik.is/desktopdefault.aspx/tabid-1923/2970_read-5235
- Hagstofa Íslands, *Skólamál*. Sótt 10.08.2008 af: <http://www.hagstofa.is/Hagtalur/Skolamal/Grunnskolar>.

- Handbók með kjarasamningi. (2001). *Handbók fyrir skólastjóra, trúnaðarmenn og fulltrúa sveitarfélaga*. Sótt 05.02. 2008 af: <http://fg.ki.is/?PageID=121>
- Hargreaves, A. (1994). *Changing teachers, changing times; teachers work and culture in the postmodern age*. London: Cassell.
- Harris, A. og Muijs, D. (2005). *Improving schools through teacher leadership. England*: Open University Press.
- Hoy, W. K. og Miskel, C.G. (2001). *Educational administration: theory, research and practice* (6. útg.). New York: MacGraw Hill.
- Joyce, B. og Showers, B. (2002). *Student achievement through staff development* (3.útg.). Alexandria: Association for Supervision and Curriculum Development.
- Kjarasamningur KÍ (vegna FG) og LN*. Gildistími 1. júní 2008 til 31. maí 2009. Sótt 9.8.2008 af: <http://new.ki.is/lisalib/getfile.aspx?itemid=4527>
- Kjarasamningur Launanevndar sveitarfélaga og Kennarasambands Íslands fyrir grunnskóla*. Gildistími 1. ágúst 2005–31. desember 2007. Sótt 5.12.2007 af: <http://www.ki.is/Pages/1344>
- Kjarasamningur Launanevndar sveitarfélaga og Kennarasambands Íslands fyrir grunnskóla*. Gildistími 2001–2004. Sótt 5.12.2007 <http://www.ki.is/Pages/1344>
- Knowles M. S., Holton E. F., Swanson R. A. (1998). *The adult learner, the definitive classic in adult education and human resource development* (5. útgáfa). Houston: Butterworth-Heinemann.
- Kotter, J. P. (1990). *A force for change: how leadership differs from management*. New York: Free Press.
- Lieberman, A. (2002), 31. maí. *Aðferðir sem styðja þróun kennara í starfi: Að breyta hugmyndum um það hvernig fagstéttir læra*. Netla - Vefritur um uppeldi og menntun. Rannsóknarstofnun Kennaraháskóla Íslands. Sótt 17.02.2008 af: <http://netla.khi.is/greinar/2002/012/index.htm>
- Lieberman, A. og Miller. (2004). *Teacher leadership*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Lög um grunnskóla nr. 66/1995*. sótt 5. 12. 2007 af: <http://www.althingi.is/lagas/nuna/1995066.html>
- Menntamálaráðuneyti. (1994). *Nefnd um mótun menntastefnu*. Sótt 28.12.2007 af <http://www.menntamalaraduneyti.is/utgefid-efni/utgefin-rit-og-skyrslur/HTMLrit/nr/2090>

- Merriam, S. B. og Caffarella, R. S. (1999). *Learning in adulthood. A comprehensive guide* (2.útg.). San Fransisco: Jossey Bass.
- Middlewood, D. (2002). *Appraisal and performance management*. Í T. Bush og L. Bell (ritstjórar), *The principles and practice of educational management* (bls.119-134). London: Paul Chapman Publishing.
- Reykjavíkurborg, Kjarapróunardeild. (2002). *Gerð símenntunaráætlana*.
- Reykjavíkurborg. *Starfsmannastefna Reykjavíkurborgar*. Sótt 13.12.2007 af: http://www.reykjavik.is/desktopdefault.aspx/tabid-390/496_read-315/
- Reykjavíkurborg. *Starfsáætlun fræðslumála í Reykjavík 2005*. Sótt 15.01.2008 af: <http://www.rvk.is/desktopdefault.aspx/tabid-134>
- Reykjavíkurborg, *Starfsáætlun Leikskólasviðs og Menntasviðs Reykjavíkurborgar fyrir 2007*. Sótt 15.01.2008 af: <http://www.rvk.is/desktopdefault.aspx/tabid-134>
- Reykjavíkurborg, *Starfsáætlun Menntasviðs Reykjavíkurborgar 2008*. Sótt 15.01.2008 af: <http://www.rvk.is/desktopdefault.aspx/tabid-134>
- Reykjavíkurborg, *Stefna Reykjavíkurborgar í menntamálum 2008*. Sótt 15.01.2008 af: <http://www.rvk.is/desktopdefault.aspx/tabid-134>
- Roberts, S. M. og Pruitt, E. Z. (2003). *Schools as professional learning communities, collaborative activities and strategies for professional development*. Thousand Oaks: Corwin Press.
- Rúnar Sigþórsson, Börkur Hansen, Jón Baldvin Hannesson, Ólafur H. Jóhannsson, Rósa Eggertsdóttir og Mel West.(1999). *Aukin gæði náms, Skólaþróun í þágu nemenda*. Reykjavík: Rannsóknarstofnun KHÍ.
- Senge, P. M. (1994). *The fifth discipline. The art and practice of the learning organization*. New York: Doubleday/Currency.
- Sergiovanni, T. J. (2001). *The principalship. A reflective practice perspective* (4.útg.). Boston: Allyn and Bacon.
- Tomlinson, H. (2006). *Educational Leadership. Personal growth for professional development*. London: Sage Publications.
- Þorlákur Karlsson og Þórólfur Þórlindsson. (2003). Um úrtök og úrtaksaðferðir. Í Sigríður Halldórsdóttir og Kristján Kristjánsson (ritstjórar), *Handbók í aðferðarfræði og rannsóknum í heilbrigðisvísindum* (bls. 51-66). Akureyri: Háskólinn á Akureyri.

West-Burnham, J. og O'Sullivan, F. (1998). *Leadership & professional development in schools. How to promote techniques for effective professional learning*. London: Pitman Publishing.

West-Burnham, J. (1997). *Managing quality in schools*. (2.útg.). London: Pearson Education.

7. Viðaukar

7.1 Bréf til skólastjóra

7.2 Spurningakönnun fyrir kennara

7.3 Viðtalsrammi í viðtölum við skólastjóra

7.1. Bréf til skólastjóra

Ágæti skólastjóri

Reykjavík 22. apríl 2008

Efni: Beiðni um leyfi til að kanna viðhorf kennara og skólastjóra til reynslu af notkun endurmenntunaráætlana í skólastarfi.

Una Björg Bjarnadóttir heiti ég og er um þessar mundir að ljúka M.Ed. gráðu frá Kennaraháskóla Íslands með áherslu á stjórnun menntastofnana. Í lokaverkefni mínu er ég að skoða viðhorf kennara og skólastjóra til reynslu af notkun endurmenntunaráætlana í skólastarfinu. Einnig er ég að kanna hvaða leiðir í endurmenntun koma að mestu gagni að mati kennara. Rannsóknin er í tveimur hlutum, í þeim fyrri er lagður spurningalisti fyrir alla kennara, í seinni hlutanum er viðtal við skólastjóra viðkomandi skóla. Fyllsta trúnaðar verður gætt í meðferð upplýsinga. Til að tryggja trúnað er nöfnum skóla breytt.

Hér með bið ég um leyfi til að leggja rannsókn mína fyrir í þínum skóla.

Virðingarfyllst,

Una Björg Bjarnadóttir
Vesturbergi 153
111 Reykjavík

7.2 Spurningakönnun fyrir kennara

Hver eru viðhorf kennara til reynslu af notkun endurmenntunaráætlunar í skólastarfinu?

A. Bakgrunnssupplýsingar

Vinsamlegast merktu X í þá reiti sem við á.

1. Kyn

- Karl
- Kona

2. Aldur

- 30 ára eða yngri
- 31 - 45 ára
- 46 - 60 ára
- 61 árs eða eldri

3. Menntun

- Stúdentspróf
- Grunnám á háskólastigi
(B.Ed, BS, BA)
- Framhaldsnám á háskólastigi
(Meistarapróf/Doktorspróf)

4. Starfsaldur

- Kennari á 1. ári
- 1 - 3 ár
- 4 - 10 ár
- 11 - 25 ár
- 26 ár eða lengur

Annað: _____

5. Starfsheiti

- Umsjónarkennari 1 eða 2
- Faggreinakennari
- Sérgreinakennari/sérkennari
- Deildarstjóri
- Leiðbeinandi

Annað _____

B. Starfsþróun

Hér á eftir fara fjórar fullyrðingar. Vinsamlegast merktu **X** við afstöðu þína til hversrar fullyrðingar.

1. **Ég eyði góðum tíma í að hugsa um þá endurmenntun sem ég ætla að að óska eftir á skólaárinu.**

- mjög ósammála
- frekar ósammála
- hvorki né
- frekar sammála
- mjög sammála

2. **Ég hef frumkvæði að endurmenntun minni í starfsmannasamtali**

- mjög ósammála
- frekar ósammála
- hvorki né
- frekar sammála
- mjög sammála

3. **Ég hef alltaf fengið þá endurmenntun sem ég hef óskað eftir í starfsmannasamtali.**

- mjög ósammála
- frekar ósammála
- hvorki né
- frekar sammála
- mjög sammála

4. **Endurmenntun samkvæmt endurmenntunaráætlun skólans fullnægir þörf minni fyrir endurmenntun í starfinu.**

- mjög ósammála
- frekar ósammála
- hvorki né
- frekar sammála
- mjög sammála

C. Endurmenntun og skólaþróun

Hér á eftir fara sex fullyrðingar. Vinsamlegast merktu **X** við afstöðu þína til hversrar fullyrðingar.

1. Áherslur og markmið skólastarfsins koma fram í endurmenntunaráætluninni.

- mjög ósammála
- frekar ósammála
- hvorki né
- frekar sammála
- mjög sammála

3. Ég læri að nota nýja tækni í kennslunni í þeirri endurmenntun sem ég sækir samkvæmt endurmenntunaráætlun.

- mjög ósammála
- frekar ósammála
- hvorki né
- frekar sammála
- mjög sammála

5. Í mínum skóla læra kennararnir hver af öðrum í starfinu og miðla þekkingu sín á milli.

- mjög ósammála
- frekar ósammála
- hvorki né
- frekar sammála
- mjög sammála

2. Endurmenntun samkvæmt endurmenntunaráætlun styður umbætur í skólastarfinu.

- mjög ósammála
- frekar ósammála
- hvorki né
- frekar sammála
- mjög sammála

4. Ég fæ hvatningu í starfinu til að afla mér þekkingar.

- mjög ósammála
- frekar ósammála
- hvorki né
- frekar sammála
- mjög sammála

6. Ég veit hvaða merking felst í lærdómssamfélag eða skóli sem lærir.

- mjög ósammála
- frekar ósammála
- hvorki né
- frekar sammála
- mjög sammála

D. Leiðir í endurmenntun

Hér á eftir er getið sex leiða sem notaðar eru í endurmenntun kennara samkvæmt endurmenntunaráætlun. Vinsamlegast merktu **X** við hverja leið með tilliti til gagnsemi fyrir þig.

1. Námskeið, sama fræðsla fyrir allan kennarahópinn.

- mjög lítið gagn
- frekar lítið gagn
- hvorki né
- frekar mikið gagn
- mjög mikið gagn

2. Handleiðsla starfsfélaga, samræður og ráðgjöf kennara til kennara.

- mjög lítið gagn
- frekar lítið gagn
- hvorki né
- frekar mikið gagn
- mjög mikið gagn

3. Sjálfstýrandi nám (lestur bóka, greina, fræðsluþættir, upplýsingaleit á Neti)

- mjög lítið gagn
- frekar lítið gagn
- hvorki né
- frekar mikið gagn
- mjög mikið gagn

4. Umræðuhópur/rýnihópur. Hópmeðlimir velja umræðuefni, þátttakendur eru oftast 2 - 6.

- mjög lítið gagn
- frekar lítið gagn
- hvorki né
- frekar mikið gagn
- mjög mikið gagn

5. Vinnuhópur sem vinnur að ákveðnu verkefni, þátttakendur eru oftast 2 - 6.

- mjög lítið gagn
- frekar lítið gagn
- hvorki né
- frekar mikið gagn
- mjög mikið gagn

6. Fjarnám á Netinu, kennarar í nokkrum skólum miðla þekkingu sín á milli.

- mjög lítið gagn
- frekar lítið gagn
- hvorki né
- frekar mikið gagn
- mjög mikið gagn

7.3 Viðtalsrammi í viðtölum við skólastjóra

Viðtalsrammi í viðtölum við skólastjóra

1. Hvernig er tími til endurmenntunar samkvæmt kjarasamningi notaður yfir skólaárið?
2. Er það reynsla þín að gerð endurmenntunaráætlunar sé aðferð til að forgangsraða fræðsluþörfinni í skólastarfinu?
3. Nýtist endurmenntunaráætlun sem aðferð til að halda utan um kostnað og fjárhagsáætlun vegna endurmenntunar?
4. Telur þú að ferlið við gerð endurmenntunaráætlunar í þínum skóla sé gæðastjórnunartæki? Ef svo er á hvaða hátt?
5. Er litið til kenninga um nám fullorðinna við skipulagningu endurmenntunar?
6. Eru kennarar áhugasamir um að koma með óskir um endurmenntun fyrir skólaárið?
7. Er þinn skóli lærdómssamfélag?