



# Agi og bekkjarstjórnun

Erla Jóhannsdóttir

Lokaverkefni til B.Ed.-prófs í grunnskólakennarafræði  
Kennaradeild



**HÁSKÓLI ÍSLANDS**  
**MENNTAVÍSINDASVIÐ**

# **Agi og bekkjarstjórnun**

Erla Jóhannsdóttir

Lokaverkefni til B.Ed.-prófs í grunnskólakennarafræði  
Leiðsögukenndari: Halla Jónsdóttir

Kennaradeild  
Menntavísindasvið Háskóla Íslands  
Júní 2015

Agi og bekkjarstjórnun

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

© 2015 Erla Jóhannsdóttir

Óheimilt að afrita ritgerðina á nokkurn hátt nema með leyfi höfundar.  
Reykjavík, Ísland 2015

## Ágrip

Af eigin reynslu í starfi mínu sem leiðbeinandi í kennslu samhliða námi mínu hef ég séð hversu flókið og vandasamt verk bekkjar- og agastjórnun getur verið og ákvað þess vegna að skrifa um það viðfangsefni. Ég vildi læra hvaða aðferðum hægt er að beita og hvernig best sé að koma til móts við þarfir nemenda í rólegu og góðu námsumhverfi. Kennari þarf að kunna margar aðferðir til að koma til móts við fjölbreyttan nemendahóp sinn. Best er að setja reglur í samvinnu með nemendum en þær þurfa að vera einfaldar með skýrum tilgangi. Gagnkvæm virðing þarf að ríkja á milli starfsfólks og nemenda svo að samskiptin séu góð og uppbyggileg. Leiðbeina þarf nemendum hvernig eigi að fara eftir fyrirmælum og leiðréttá óæskilega hegðun þegar hún á sér stað. Góð hegðun er styrkt með hrósi eða öðrum jákvæðum aðferðum. Beita þarf fjölbreyttum kennsluaðferðum og einstaklingsmiða kennsluna því allir eiga rétt á námi sem byggist á þeirra eigin forsendum. Þeir kennarar sem búa yfir þekkingu á þessu sviði eru líklegri til að ná árangri og nám nemenda verður meira og upplifun þeirra á skólagöngunni jákvæðari. Það er öllu samfélaginu til bóta að börn og ungmenni komi jákvæð út í lífið eftir grunnskólann og tilbúin til þess að takast á við ný og krefjandi verkefni.

## Efnisyfirlit

ÁGRIP .....	4
EFNISYFIRLIT .....	5
FORMÁLI .....	6
INNGANGUR.....	7
MIKILVÆGI AGA OG BEKKJARSTJÓRNUNAR .....	8
Í BYRJUN SKÓLAÁRS .....	11
UPPELDI TIL ÁBYRGÐAR .....	12
PBS.....	14
REGLUR.....	15
GÓÐ SAMSKIPTI .....	17
VIRKNIMAT.....	18
NEMENDUR MEÐ ADHD OG ADD .....	20
NEMENDUR MEÐ TOURETTE OG ÁRÁTTU- ÞRÁHYGGJURÖSKUN.....	23
ÚRRÆÐI FYRIR NEMENDUR MEÐ TAUGARASKANIR .....	25
KENNSLUÆÐFERÐIR FYRIR FJÖLBREYTTAN NEMENDAHÓP .....	26
UMRÆÐA .....	28
LOKAORÐ .....	29
HEIMILDASKRÁ.....	30

## Formáli

Starf kennara er margþætt og flókið og því hef ég orðið vitni af síðastliðin tvö ár þar sem ég hef starfað sem leiðbeinandi í kennslu. Fyrsta árið vann ég sem leiðbeinandi í myndmennt og núna hef ég umsjón með 2. bekk. Ég hef séð hversu flókið það er að halda góðum aga þar sem nemendur eru eins ólíkir og þeir eru margir. Oftar en ekki eru margir nemendur í hverjum bekk sem gerir starf kennarans enn meira krefjandi. Hann þarf ekki bara að hugsa um að veita hverjum og einum kennslu við hæfi heldur þarf hann að stuðla að umhverfi sem laust er við hávaða og truflun svo að allir geti lært í næði.

Ég tel það nauðsynlegt fyrir alla nýja kennara að kynna sér leiðir við bekkjarstjórnun. Það sem virkar fyrir einn hóp virkar kannski ekki fyrir þann næsta og því þarf kennarinn að safna í sarpinn aðferðum sem hann getur beitt í starfi sínu. Ég valdi þetta viðfangsefni svo að ég verði betur í stakk búinn við að halda uppi aga og góðri stjórn í framtíðinni, bæði til að létta mér starfið og svo að hver nemandi fái tækifæri til að sinna námi sínu í þægilegu og hvetjandi umhverfi.

Þetta lokaverkefni er samið af mér undirrituðum. Ég hef kynnt mér *Síðareglur Háskóla Íslands* (2003, 7. nóvember, <http://www.hi.is/is/skolinn/sidareglur>) og fylgt þeim samkvæmt bestu vitund. Ég vísa til alls efnis sem ég hef sótt til annarra eða fyrri eigin verka, hvort sem um er að ræða ábendingar, myndir, efni eða orðalag. Ég þakka öllum sem lagt hafa mér lið með einum eða öðrum hætti en ber sjálf(ur) ábyrgð á því sem missagt kann að vera. Þetta staðfesti ég með undirskrift minni.

Reykjavík, \_\_\_\_\_.\_\_\_\_\_ 2015

---

## Inngangur

Bekkjartjórnun er erfitt og krefjandi verk fyrir kennara þar sem hver nemendahópur er misjafn og ný vandamál láta á sér kræla mjög reglulega. Ein aðferð virkar ekki á alla og sumar duga einungis tímabundið sem lausn á vandamáli. Það er því mikilvægt að kennarinn hafi á valdi sínu ýmsar fjölbreyttar aðferðir sem hann getur beitt í starfi sínu svo að kennslan verði eins og best er á kosið hverju sinni.

Þessari ritgerð er ætlað að benda á aðferðir við að halda aga og góðri bekkjartjórn með tilliti til fjölbreytts nemendahóps í skóla án aðgreiningar. Mikilvægi þess að kunna slíkar aðferðir er áréttað og tvö algeng hegðunarkerfi sem margir skólar á Íslandi hafa innleitt í starf sitt eru kynnt. Bent er á aðferð sem kallst virknimat en hana er hægt er að nota ef hegðunarvandi er mjög mikill og ekkert annað hefur borið árangur. Virknimat felur í sér mikla vinnu en sú vinna skilar sér í langflestum tilvikum með betri hegðun og lausn á vandamálum.

Kennarar þurfa einnig að þekkja einkenni taugaraskana líkt og Adhd, Add, Tourette og áráttu- þráhyggjuröskunar og hvernig best sé að koma til móts við þá nemendur í námi og starfi og því eru einkennum þessa raskana lýst og bent á úrræði sem nýtast vel fyrir þá.

## Mikilvægi aga og bekkjarstjórnunar

Bekkarstjórnunin er eitt það mikilvægasta í starfi kennarans svo að nám og kennsla geti blómstrað í kennslustofunni. Það aftur á móti gerist ekki af sjálfu sér og kennarinn þarf að leggja mikið á sig til að ná því fram. Ef umhverfinu er illa stjórnað, nemendur dónalegir og engar reglur eru um hegðun í bekknum getur áhrifaríkt nám ekki átt sér stað (Marzano, Marzano og Pickering, 2003).

Í bekkjarstjórn felast allar þær aðferðir sem kennari beitir til þess að fá nemendur, einstaklinga og hópa til að haga sér á sómasamlegan, uppbyggilegan og afkastamikinn hátt sem viðurkenndur er af samfélaginu. Þeir beita allskyns fyrirbyggjandi aðferðum í forvarnarskygni sem minnka líkur á eða koma í veg fyrir að óæskileg hegðun eigi sér stað (O'Neill og Stephenson, 2012).

Eitt af mörgum hlutverkum kennarans er að vekja áhuga nemenda á námi þar sem vönduð kennsla eykur líkur á árangri. Kennarinn ber einnig ábyrgð á því að halda vinnufrið og viðhalda góðum starfsanda þar sem það er eitt af grundvallarréttindum nemenda svo að þeir nái sem bestum árangri og njóti kennslunnar sem allra best (Mennta- og menningarmálaráðuneyti, 2013).

Rannsókn sem gerð var af S. Paul Wright, Sandra Holm og William Sanders árið 1997 bendir til að kennarinn sé hinn mesti áhrifavaldur á nám nemenda. Kennarar eins og aðrir eru ólíkir og velgengni þeirra við stjórnun bekkjar því misjöfn og þess vegna ætti að kenna þeim áhrifaríkar leiðir til þess en það eitt og sér getur haft mikil áhrif á nám nemenda þeirra (Marzano, Marzano og Pickering, 2003).

Kennarar sem búa yfir þessari þekkingu og færni ná árangri með alla nemendur sama hvar þeir standa námslega vegna þess að þeir vita hvernig skal vinna með hvern og einn. Þeir beita fjölbreyttum kennsluaðferðum og vita hvenær ein aðferð hentar betur en önnur og útfæra námskrána þannig að hún henti þeim nemendahópi sem um ræðir, fara yfir efnið á þeim hraða sem hentar og vita á hvað þarf að leggja mestu áhersluna. Þeir kunna að nota myndrænar útskýringar og fyrir hvaða nemendur þær virka og hvaða heimavinna virkar best og svo framvegis (Marzano, Marzano og Pickering, 2003).



Samkvæmt Aðalnámskrá grunnskóla (2013) eiga allir rétt á að stunda nám við hæfi þar sem námið er á forsendum hvers og eins og kennarinn þarf að taka mið af því þegar hann skipuleggur kennsluna og velur hvaða viðfangsefni hentar hverjum og einum.

Nám og kennsla í skóla þarf að vera einstaklingsmiðað þar sem þarfir hvers og eins eru metnar og sveigjanleiki ríkir í kennsluaðferðum og námsefni. Taka þarf mið af mismunandi atgervi og færni nemenda og stýra hópavinnu þannig að þeir getuminni vinni með þeim getumeiri en rannsóknir hafa sýnt að þannig hópavinna skilar miklum árangri fyrir alla aðila (Aldís Yngvadóttir, 2008).

Samvinna þarf þó að fara fram undir stjórn kennarans þar sem hann gefur nemendum skýr fyrirmæli um hvernig samvinnan eigi að fara fram svo að raunverulegt samvinnunám eigi sér stað. Það er ekki nóg að setja nemendur saman í hóp og ætlast til að þeir vinni saman að lausn verkefnis, markmiðin og fyrirmælin þurfa að vera alveg skýr. Það hefur góð áhrif á þróun hugmynda að leyfa nemendum að vinna saman og taka þátt í umræðum um ólík viðfangsefni (Anna Kristín Sigurðardóttir og Gunnhildur Óskarsdóttir, 2012).

Allir kennarar geta lært að verða góðir bekkjarstjórnendur, þeir þurfa að skilja og nota ákveðnar aðferðir, þjálfa sig í notkun þeirra og vera meðvitaðir um þá aðferð sem þeir beita (Marzano, Marzano og Pickering, 2003). Nemendur sýna oft óæskilega hegðun þegar námið verður þeim erfitt en ef kennarinn áttar sig á því og aðlagar námsefnið getur hann hámarkað árangur og þátttöku allra (Sprague og Golly, 2008).

Nemendahópurinn er fjölbreyttur og þess vegna þarf að beita mismunandi kennsluaðferðum svo að hægt sé að koma til móts við námsþarfir allra í bekknum. Hver og einn nemandi hefur sinn eigin námsstíl og því getur ein aðferð ómögulega virkað fyrir alla. Virkja þarf nemendur í að tengja áhugasvið sín við nýja þekkingu og hugmyndir en þannig byggja þeir upp nýja kunnáttu á grunni fyrri reynslu í nemendamiðuðu námsumhverfi (Anna Kristín Sigurðardóttir og Gunnhildur Óskarsdóttir, 2012).

Þegar talað er um kennsluaðferðir er átt við allt skipulagið í kringum kennsluna til skamms tíma. Hvernig kennarinn hagar samskiptum sínum við nemendur, skipulag viðfangsefna og námsefnis. Allt þetta miðar að því að nemendur öðlist tiltekna nýja þekkingu. Hægt er að beita allt frá einni til nokkurra kennsluaðferða í hverri kennslustund

þar sem hver þeirra þarf ekki að taka langan tíma. Kennarinn þarf að prufa sig áfram og læra að þekkja hvað virkar fyrir þann hóp sem um ræðir hverju sinni. Einnig getur ein aðferð virkað vel í fyrstu á meðan hún er ný og spennandi og svo allt í einu orðið gagnslaus ( Ingvar Sigurgeirsson, 1999).

Nýjir kennarar telja sig ekki hafa næga þekkingu og reynslu við bekkjarstjórnun þegar þeir ljúka námi. Ef þeir hefðu fengið meiri fræðslu og þjálfun í þeim eignum myndi það skila sér í auknu sjálfstrausti og betri ákvarðana varðandi agamál. Slík kennsla væri einnig fyrirbyggjandi við stressi, kulnun og brottfalli úr starfi. Námið gæti þó aldrei undirbúið þá að fullu fyrir starfið þar sem kennarar eru sífellt að læra nýjar aðferðir og þróa starf sitt með aukinni reynslu á vettvangi. Allur undirbúningur er þó góður og skilar sér í starfi ef kennaranemar fá að æfa sig í notkun þessara aðferða í vettvangsnámi sínu ( O'Neill og Stephenson, 2012).

Reglur eru mikilvægar svo að samfélagið gangi smurt fyrir sig en þær þurfa að vera sanngjarnar og settar í ákveðnum tilgangi sem ætlað er að bæta líf okkar eða umhverfi. Þær eru jafn mikilvægar í skólum enda má líta á skóla sem lítið samfélag.

En í skólum eru reglur yfirleitt samdar af litlum sérvöldum hópi starfsfólks skóla og þær svo ritaðar í skólanámskrá og ætlast til að allir taki þær upp og framfylgi. Þessi leið skilar næstum aldrei tilætluðum árangri því það er misjafnt eftir einstaklingum hvað þeim þykir mikilvægast að fylgja eftir og því margar reglur sem þeir leiða hjá sér. Margar reglur gleymast og með tímanum hættir fólk að muna eftir þeim og starfsfólk verður óöruggt með hvaða reglur eru í gildi og veit ekki hvernig bregðast eigi við agabrotum ( Edda Kjartansdóttir, 2006).

Reglur sem settar eru af yfirvaldi og ekki unnar í samráði með nemendum og foreldrum verða líka oft til þess að valda togstreitu og valdabaráttu á milli nemenda og starfsfólks. Þegar nemendur gera eitthvað af sér vill það líka oft verða að foreldrar telji reglurnar ósanngjarnar gagnvart broti eigin barns og það veldur þeim mikilli óánægju í garð skólans og kennarans. Það er því gerð krafa um að hvert brot sé metið með tilliti til aðstæðna og einstaklingsmunar og ef agakerfi eru tekin upp í skólum þurfa þau að vera sveigjanleg þar sem hvert brot er metið fyrir sig ( Edda Kjartansdóttir, 2006).

## Í byrjun skólaárs

Huga þarf að ýmsum hlutum áður en nemendur mæta til skóla líkt og skipulagi kennslustofunnar en útlit hennar hefur áhrif á nemendur. Það hvernig borðum er raðað og hvar önnur gögn sem nemendur þurfa að nota eru geymd stjórnar umferð í stofunni og hefur þannig mikil áhrif á þann hávaða og truflun sem myndast getur. Raða ætti borðum eftir því hverjar áherslur kennslunnar verða. Ef mikil áhersla verður á hópavinnu þá þarf að setja saman þann fjölda borða sem henta þeirri hópastærð sem miða skal við. Ef áhersla er á einstaklingsnám þá er ráðlagt að raða borðum í raðir eitt og eitt. Þannig uppröðun hvetur minnst til samræðna á milli nemenda, minnkar truflun og gerir kennara kleift að fylgjast vel með vinnu og truflun allra. Þessi sætisskipan virkar vel hjá ungum nemendum og eftir því sem fjarlægðin á milli borða er meiri því minni truflun ætti að vera (Partin, 1995).

Fyrstu kynnin við nýja nemendur setja tóninn fyrir allt skólaárið og þess vegna er mikilvægt að þau séu góð. Nemendur byrja strax að veita og meta nýja kennarann og mynda sér skoðun á honum. Mikilvægt er að vera búinn að ákveða í upphafi hvernig kennari þú ætlar að vera með þennan bekk. Ætlar þú t.d. að vera strangur og skemmtilegur eða strangur og ógnvænlegur? Taktu þessa ákvörðun byggða á því hvernig bekkurinn er, vertu búinn að ráðfæra þig við aðra kennara og komast að því hvernig nemendur þú ert að fara að eiga við því þannig færðu ákveðið forskot á nemendur þar sem þú veist meira um þá en þeir um þig og það mun veita þér öryggi á fyrsta degi (Cowley, 2003).

Fyrsta skóladaginn ætti að nýta í að kynna nemendum og gera þá áhugasama um námið. Þegar þeir mæta til skóla ættir þú að taka á móti þeim með brosi og vísa þeim í sætin sín. Vertu klár með verkefni eða spurningalista sem þeir eiga að hefjast handa við strax. Á þennan hátt ertu að senda þeim þau skilaboð að væntingar til náms eru miklar og að ætlast er til að nemendur byrji að vinna um leið og kennslustund hefst. Því næst ættir þú að kynna þig örstutt fyrir nemendum þar sem þú segir þeim aðeins frá bakgrunni þínum en ef þú ert nýr í starfi ættir þú alls ekki að leggja áherslu á reynsluleysi þitt. Það er mikilvægt að nemendur skynji að þú sért við stjórnina, sért öruggur og skipulagður (Partin, 1995).

Strax í fyrstu kennslustund ættir þú að gera væntingar þínar til nemenda ljósar. Vertu afdráttarlaus og gættu þess að sýna engan ótta eða óöryggi því það gæti orðið til þess að nemendur beri ekki eins mikla virðingu fyrir þér. Börn þurfa skýr mörk og þau þurfa að koma

fram strax til þess að skapa ekki óöryggi hjá nemendum. Börn með hegðunarbætur koma oft frá heimilum þar sem lítið er um mörk en þau þurfa jafn mikið á þeim að halda og aðrir (Cowley, 2003).

Þeir kennarar sem nemendur telja að séu við stjórn þurfa að fást við mun færri hegðunarbætur en þeir sem nemendur álíta að séu ekki við stjórnvölin. Góður stjórnandi er sanngjarn og hefur raunsæjar væntingar til nemenda. Hann dæmir þá ekki fyrirfram né á grundvelli kynferðis eða útlits. Nemendur læra meira hjá þeim kennurum sem þeim líkar við en það eru kennarar sem hlusta á þá, hvetja þá áfram, eru umhyggjusamir, einlægir, heiðarlegir, vinalegir og hafa samúð með nemendum sínum (Grossman, 2004).

Til þess að verða góður stjórnandi og kennari ættir þú að koma fram við alla nemendur af virðingu og áhuga. Lærðu að þekkja þá og áhugamál þeirra og nýttu tímann fyrir eða eftir kennslu til þess að spjalla við þá. Ef þú gerir þetta þá muntu koma í veg fyrir alls kyns hegðunarbætur seinna meir. Nemendur verða líklegri til að gera það sem þú biður þá um og munu eiga auðveldara með að fyrirgefa þér mistök (Partin, 1995).

## **Uppeldi til ábyrgðar**

Uppeldi til ábyrgðar er hegðunarkerfi sem byggir á hugmyndafræði eftir Diane Gossen sem unnið hefur með kennurum víða um heim og margir skólar á Íslandi hafa innleitt í starf sitt. Hún hefur fengið hugmyndir víða að og byggir nálgun sína meðal annars á þeim. Hún horfði til hugmynda dr. Williams Glasser um gæðaskólann og kenningu hans um sjálfstjórn. Hann heldur því fram að manneskjan hafi nokkrar andlegar grunnþarfir sem þarf að uppfylla en þær eru ást og umhyggja, áhrifavald og stjórn, frelsi og sjálfstæði, gleði og ánægja og öryggi og lífsafkoma. Þegar einstaklingur nær ekki að uppfylla þessar þarfir kemur fram vanlíðan og hann fer að sýna hegðun sem er ekki til fyrirmyndar (Guðlaug Erla Gunnarsdóttir og Magni Hjálmarsson, 2007).

Kenna þarf börnum hvernig sýna eigi sjálfum sér og öðrum umhyggju og virðingu með jákvæðri leiðsögn fremur en stífum reglum. Þau þurfa hjálp við að sjá að þau eru fær um að stjórna eigin líðan og hafa þar þýðingarmiklu hlutverki að gegna (Nelsen, Lott og Glenn, 2000).

Dr. Glasser telur skýringuna á slökum árangri og áhugaleysi nemenda helst vera þá að þeir þola ekki þá hugmyndafræði sem beitt er í skólanum. Hún byggir á stjórnun og valdboði sem felur í sér þvinganir sem nemendur eiga erfitt með að meðtaka. Vænlegra sé að koma á samstarfi með nemendum þar sem viðræðum og lýðræðislegum vinnubrögðum er beitt. Diane Gossen leit einnig til hugmynda kennarans og rithöfundarins Erics Jensen um heilarannsóknir þar sem fram kemur að einstaklingur noti framheilann við rökhugsun og áætlanagerð og þegar hann er undir mikilli pressu nær hann ekki að virkja þann hluta heilans. Til þess að koma í veg fyrir þetta auka álag ætti að gera námsumhverfi barna laust við ógnir, hræðslu og skammir sem veldur þeim streitu sem síðan verður til þess að þau ná ekki að einbeita sér (Guðlaug Erla Gunnarsdóttir og Magni Hjálmarsson, 2007).

Einnig bendir hún á skrif Alfie Kohn en hann segir að ekki eigi að beita umbun við hvatningu þar sem hún skili ekki miklum árangri þegar til lengri tíma er litið. Þegar verðlaunum eða gylliboðum er beitt við að breyta hegðun fólks verður það til þess að áhugi þeirra minnkar og það dregur úr vinnuframlagi þar sem leikurinn breytist í vinnu þegar því er mútað (Guðlaug Erla Gunnarsdóttir og Magni Hjálmarsson, 2007).

Uppeldi til ábyrgðar á að koma fram í skólabrag sem einkennist af umhyggju og samheldni þar sem nemendur hafa verið þjálfaðir í að ræða þarfir og tilfinningar sínar. Áhrifin koma fram í stjórnun skólans, kennsluháttum og við meðferð agamála þar sem allir starfsmenn fara eftir skýrum og samstilltum leiðum við lausn þeirra þar sem ekki er litið svo á að það sé refsing að fara eftir settum reglum heldur eru nemendum gefin tækifæri til þess að bæta sig og finna betri leiðir. Álitið er svo að mistök séu eðlilegur hluti af þroskaferli barna þar sem nemendur fá að rýna í eigin hegðun og skoða hvað þeir gerðu rangt og hvernig þeir geti bætt sig næst þegar sambærilegar aðstæður koma upp. Starfsfólk beitir ekki skömmum og niðurlægir ekki nemendur heldur er þeim kennd ábyrg hegðun og sjálfstjórn (Nelsen, Lott og Glenn, 2000).

Þegar skólar hafa ákveðið að fara eftir þeirri nálgun sem hér hefur verið rætt um þarf að huga að nokkrum atriðum í upphafi. Starfsfólk þarf að sækja sér þekkingar um nálgunina, lesa sér til, mæta á fyrirlestra og ræða saman sín á milli á meðan þeir prófa sig áfram. Gera má ráð fyrir að ekki sjáist merkjanlegur munur á skólabrag fyrr en eftir nokkur ár eða um þrjú til fimm. Í upphafi þarf einnig að skoða reglur skólans í því skyni að fækka þeim og losa sig við þær sem eru óþarfar þar sem þær valda óþarfa árekstrum. Þetta er gert með því að skoða

hvað raunverulega þurfi til þess að nemendum líði vel og náí árangri og aðeins haldið í þær reglur sem stuðla að því. Því næst eru valin gildi sem hafa á að leiðarljósi í öllum samskiptum og þau skilgreind. Verkferlum við agabrotum komið á þar sem skilgreint er hvaða hegðun er talin óásættanleg og hvernig bregðast eigi við henni. Að lokum er nemendum kennd sú hegðun sem talin er æskileg og þeir hvattir til sjálfsskoðunar og að skapa sér sjálfstæðan ábyrgan lífsstíl. Þar sem þessi aðferðafræði hefur verið innleidd hefur agabrotum fækkað umtalsvert og námsárangur batnað. Samskipti á milli nemenda og starfsfólks verða jákvæðari og að sama skapi almennt viðhorf starfsfólks (Guðlaug Erla Gunnarsdóttir og Magni Hjálmarsson, 2007).

## **PBS**

PBS er aðferð sem beitt er til að styðja við jákvæða hegðun í skólanum. Nemendur þurfa að læra að bera virðingu fyrir öðrum og gera sér grein fyrir að þeir bera ábyrgð á eigin hegðun. PBS er hugsað sem heildstæður stuðningur með það að markmiði að auka aga í skólum og draga úr ofbeldi og neyslu vímuefna. Allt starfsfólk er þjálfað í ákveðnum vinnubrögðum og þeim kennt að eiga við agavandamál. Nemendur læra til hvers er ætlast af þeim og samræmi er í reglum þar sem allir starfsmenn vinna að sama markmiði (Sprague og Golly, 2008).

Aðferðin byggir á þrjátíu ára rannsóknum á agamálum en þær rannsóknir sem gerðar hafa verið á árangri PBS sýna að skráningum á óæskilegri hegðun fækkar um 50%. Kerfið nær til allra nemenda, líka þeirra sem þurfa mikinn stuðning og aðhald. Foreldrar fá auk þess tækifæri til þess að vinna með skólanum að agamálum barnsins og geta þannig stutt það í námi og minnkað líkur á að það dragist aftur úr. Það tekur smá tíma fyrir starfsfólk að læra á kerfið og að sjá árangur en almennt eru starfsmenn mjög ánægðir þar sem PBS er notað (Sprague og Golly, 2008).

Kennslustofan þarf að vera vel skipulögð og þessi vinna á að fara fram áður en nemendur mæta til skóla að hausti. Kennarinn þarf að ákveða hvar nemendur eiga að sitja og hvar hann vill hafa þá sem þurfa meiri stuðning. Gæta þarf þess að hægt sé að sjá alla nemendur frá kennaraborði svo að hægt sé að fylgjast með öllum. Einnig þarf að vera rými til að hengja upp stundatöflur, verk nemenda, tilkynningar og reglur (Sprague og Golly, 2008).

Það þarf að vera alveg ljóst hvernig kennslustundir eiga að byrja og enda og hverjar væntingar þínar til nemenda eru, bæði til náms og hegðunar. Þessar væntingar þarf að kenna nemendum svo að þeir skilji að fullu til hvers er ætlast af þeim. Ef þeir sýna óæskilega hegðun þarf að leiðbeina þeim og leiðrétta þar til hegðunin verður orðin sjálfsgöður hluti af skólastarfinu. Það þarf að kenna nemendum til hvers er ætlast þegar þeir vinna í hóp og hverjar væntingarnar eru þegar þeir vinna sjálfstætt, skipta um fög og hvernig umgengni í kennslustofunni er háttað. Það er ekki hægt að ætlast til þess að nemendur viti og kunni þessa hluti fyrirfram, það er mikilvægt að kenna þá (Sprague og Golly, 2008).

## Reglur

Allir nemendur verða að læra að bera ábyrgð á eigin hegðun og að umgangast aðra með virðingu og vinsemd og skapa þannig gott skólaumhverfi (Mennta- og menningarmálaráðuneyti, 2013).

Til þess að halda aga og góðri stjórn í bekk þurfa að vera reglur. Í byrjun skólaárs ætti kennari að setja reglur um hvers konar hegðun ætlast er til í kennslustofunni. Gott er að vinna reglurnar í sameiningu með nemendum svo að þeir skilji hversu mikilvægar þær eru þó að kennarinn setji alltaf tóninn (Sprague og Golly, 2008). Nemendur eiga rétt á að hafa skoðanir á umhverfi, námi sínu og skólastarfinu og að tekið sé tillit til skoðanna þeirra við fyrirkomulag þess (Mennta- og menningarmálaráðuneyti, 2013).

Ef þeir fá að taka þátt í reglugerðinni eru meiri líkur á að þeir fari eftir þeim þar sem tilgangur þeirra ætti að vera þeim skýr. Gott er ef reglurnar ná yfir allar þær væntingar sem gerðar eru til nemenda í kennslustofunni, líkt og hvernig skal byrja og enda kennslustund, hvernig skal hugsa um námsgögn og hvernig tekið er á erfiðri hegðun eða truflunum (Sprague og Golly, 2008).

Setja skal fáar reglur að hámarki 5-7 en oft ættu 3-4 að duga. Þær ættu að vera jákvætt orðaðar og taka mið af aldri nemenda og endurspeglar væntingar um hegðun í kennslustofunni. Reglur ætti ekki að setja um alla óæskilega hegðun heldur ættu þær vera leiðbeinandi í eðli sínu og fela í sér boð um þá hegðun sem ætlast er til að allir nemendur sýni (Partin, 1995).

Ræða skal tilgang hverrar reglu fyrir sig svo að það sé alveg klárt afhverju þessi regla er við lýði og taka almenna umræðu um að alls staðar í samfélaginu eru reglur sem við förum eftir og að þær eru ólíkar eftir því hvar við erum en alltaf jafn mikilvægar. Til þess að nemendur muni reglurnar þurfa þær að vera einfaldar og stuttar. Þegar nemendur standa sig vel og fara eftir þeim ætti kennari að umbuna þeim og styrkja þannig hegðunina. Reglurnar ætti að hengja upp í augnhæð nemenda á stað sem eftir er tekið. Nemendur geta auk þess skrifað þær upp í stílabók eða límt þær á borðin sín. Það er líka gott ráð að senda reglurnar heim þar sem foreldrar lesa yfir þær og kvitta undir að hafa lesið þær. Þannig er hægt að virkja foreldra í samstarf með skólanum enda er hegðun nemenda í skóla hagsmunamál bæði foreldra og kennara (Sprague og Golly, 2008).

Reglulega ætti að rifja þær upp og ef einhver á í vandræðum með einhverja reglu skal ræða einslega við hann og finna leið til þess að leiðbeina honum með hegðun svo að hann geti uppfyllt þær væntingar sem til hans eru gerðar. Ef samtal virkar ekki ætti að skoða að nota hvatningakerfi til þess að virkja nemandann (Sprague og Golly, 2008).

Til þess að nemendur nái árangri í skóla þurfa þeir að kunna að fara eftir fyrirmælum. Þegar þeir gera það ekki verður það til þess að skapa leiðindi og þrætur og þeir brjóta þær reglur sem ríkjá í kennslustofunni og skólanum. Fyrirmæli þurfa að vera skýr og gefa til kynna hvaða hegðun nemandinn á að sýna en ekki hvaða hegðun er ekki æskileg. Þegar kennarinn notar óskýr fyrirmæli þar sem kemur ekki fram hvernig nemandinn á að haga sér er líklegt að hann fari ekki eftir þeim. Það er því afar mikilvægt að vanda orðavalið þegar fyrirmæli eru gefin og passa að gremja eða reiði kennarans komi ekki fram (Sprague og Golly, 2008). Hvetja þarf nemendur til að fara eftir reglum og setja fram afleiðingar ef þeim er ekki fylgt en ekki gera lítið úr nemanda fyrir framan aðra og varastu að hafa áhorfendur þegar þú tekst á við brot hans. Ef vandamálið er lítið ættu afleiðingar einnig að vera litlar, ekki ætti að ráðast á flugu með hafnaboltakylfu. Ef þú byrjar harkalega þá er erfitt eða ómögulegt að draga úr því seinna meir. Þess í stað ætti að byrja rólega og gefa frekar í seinna ef lítil inngrip líkt og augnsamband eða að ganga að nemanda og snerta hann virkar ekki (Partin, 1995).

Þegar nemandi fer eftir þeim fyrirmælum sem gefin voru skal styrkja hegðunina með því að brosa til hans eða gefa honum önnur merki um að hann hafi staðið sig vel til þess að auka líkur á að hann sýni aftur sömu hegðun seinna. Einnig er hægt að beita umbun eða hvatningakerfi ef þarf til þess að styrkja þessa jákvæðu hegðun. Styrki, umbun og hrós skal



nota oft í upphafi en þegar rétt hegðun hefur aukist ætti að draga úr notkun þeirra markvisst (Sprague og Golly, 2008).

Að beita aðallega refsingum við að leiðrétta hegðun getur haft slæmar afleiðingar í för með sér líkt og verri hegðun nemenda eða jafnvel brottfall þeirra og þess vegna ætti ekki að nota kerfi sem byggir aðallega á þeim. Mun betra er að beita leiðrétandi afleiðingum þar sem nemendum eru gefin vinsamleg tilmæli, haft samband við heimili þeirra, þeir látnir sitja eftir eða gefin aukavinna eða skipulegri hunsun beitt þar sem tilgangur hegðunar nemenda er að falast eftir athygli (Sprague og Golly, 2008).

Þegar þessari aðferð er beitt sér nemandinn að þessi hegðun hans er ekki að skila þeim árangri sem hann sóttist eftir og hann lætur af henni. En þegar hegðun særir kennara, aðra nemendur eða nemandann sjálfan getur kennari ekki setið aðgerðalaus hjá og þarf þá að beita annarri aðferð (Sprague og Golly, 2008).

Ef fleiri en einn nemandi í hópnun á í erfiðleikum með að fara eftir reglum getur kennarinn komið á hvatningakerfi fyrir allan bekkinn. Nemendur þurfa að læra að afleiðingar eru af slæmri hegðun og að þeir fá umbun og hvatningu þegar þeir sýna hegðun sem er til fyrirmyndar. Hvatningakerfi ætti að byggjast á skilvirkum afleiðingum þar sem leiðrétandi eða neikvæðum afleiðingum er beitt fyrir hegðun sem er óviðeigandi (Sprague og Golly, 2008).

Reyndu eftir bestu getu að forðast valdabaráttu og vertu ávallt rólegur í samskiptum við nemendur. Ef þú missir stjórn á þér þá missir þú völdin í stofunni. Þegar þú hefur gefið nemanda tilmæli skaltu nota þögn á eftir og gefa honum tíma til að fara eftir þeim (Partin, 1995).

## **Góð samskipti**

Samskipti á milli kennara og nemenda þurfa að vera góð ef allt á að ganga að óskum. Þeir eru líklegri til að fara að reglum og fyrirmælum kennara ef þeir bera virðingu fyrir honum. Góð samskipti fást með því að kennari sýnir nemendum sínum umhyggju, samkennd og hlustar á hvað þeir hafa að segja og sýnir þannig áhuga á heimi þeirra. Kjarninn í góðu sambandi þeirra

á milli er heilbrigt samræmi á milli valds og samvinnu (Marzano, Marzano og Pickering, 2003).

Kennari þarf að kenna nemendum þá hegðun sem hann vill að þeir sýni svo að þeir geti uppfyllt þær væntingar sem til þeirra eru gerðar. Ef þeir sýna óæskilega hegðun þarf að leiðrétta hana með kennslu í hvernig eigi að haga sér við þessar tilteknu aðstæður. Kennslan þarf að vera á jákvæðum nótum og jafnvel sem sýnikennsla. Kenna þarf nemendum hvað það þýðir að tala í lágum hljóðum með því að sýna hvernig það er gert. Þegar þessari aðferð er beitt fer það ekkert á milli mála til hvers kennarinn ætlast af nemendum sínum þegar hann biður þá um að tala í lágum hljóðum (Sprague og Golly, 2008).

Gott er að finna upp á aðferð sem alltaf er notuð þegar kennari vill fá hljóð og athygli bekkjarins. Þetta getur verið ákveðið klapp, fyrirmæli, bjölluhljómur eða annað slíkt. Þegar þetta er gert verður síður þörf á að endurtaka það sem þarf að segja og þetta virkar sem fyrirbyggjandi aðferð fyrir þá sem oft sýna erfiða hegðun. Kenna þarf nemendum hvað þeir eigi að gera þegar aðferðinni er beitt, t.d. að þeir eigi að hafa hljóð og setjast í sætin sín um leið og kennarinn klappar. Þegar mikil læti eru í bekknum eða einhver órói getur kennarinn gripið í þetta og komið í veg fyrir að aðstæður versni (Sprague og Golly, 2008).

Það er einnig mikilvægt að gott samband sé á milli heimilis og skóla. Heimilið þarf að vita hvaða hegðun er æskileg í skólanum svo að hægt sé að ræða málin heima við líka. Kennarinn getur stuðlað að jákvæðum samskiptum með því að hafa oft samband heim á jákvæðum nótum og með því að hafa samband áður en vandi kemur upp en þannig er auðveldara að fá þá til þess að grípa inn í ef þörf er á (Sprague og Golly, 2008). Foreldrar bera ábyrgð á uppeldi og námi barna sinna og því mikilvægt að þeir styðji við skólagöngu þeirra. Forsenda fyrir árangursríku starfi er góð upplýsingagjöf á milli skóla og foreldra svo að þeir geti tekið sem mestan þátt í námi þeirra og þannig fylgst með framvindu þess (Mennta- og menningarmálaráðuneyti, 2013).

## **Virknimat**

Þegar hvatningakerfi og umbunarkerfi ásamt öðrum leiðum duga ekki til þarf stundum að fara í frekari aðgerðir. Ein slík aðgerð kallast virknimat en í því felst að hegðunin er skoðuð í þaula og reynt er að meta hvaða atburðir spá fyrir um hana og hvað það er sem viðheldur

henni. Fyrst þarf að skilgreina óæskilegu hegðunina og skoða hvenær, hvar og afhverju hún á sér stað. Síðast en ekki síst eru afleiðingar hennar skoðaðar í því ljósi að þær viðhaldi hegðuninni og reynt að meta hver tilgangur hennar er (Sprague og Golly, 2008).

Svona aðgerð er mjög tímafrek vegna þess að það þarf að safna saman öllum upplýsingum um hegðunina og greina hana og tilgang hennar. Þessum gögnum er safnað með viðtölum við kennara, foreldra og/eða nemanda og beinni athugun á nemanda með áhorfi. Niðurstöður matsins duga ekki löngu eftir að það hefur verið gert og því þarf að framkvæma það mjög reglulega eftir að úrræðum hefur verið hrint í framkvæmd (Sprague og Golly, 2008).

Skoða þarf bakgrunnsáhrifavalda hegðunar og reyna að koma í veg fyrir þá ef hægt er annars er hægt að taka tillit til þeirra við gerð áætlunarinnar. Bakgrunnsáhrifavaldar geta t.d. verið þreyta, dauðsfall í fjölskyldu eða aukaverkanir lyfja (Anna Lind Pétursdóttir, Lucinda Árnadóttir og Snæfríður Dröfn Björgvinsdóttir, 2012).

Þegar viðtölum og beinni athugun er lokið eru settar fram niðurstöður þar sem aðstæðum, aðdraganda og afleiðingum hegðunar er lýst. Á þennan hátt er hægt að meta hver tilgangur hennar er og ákveða í framhaldinu hvaða inngrípum skuli beita til að bæta hegðun nemandans. Inngríp fela í sér breytingu á aðstæðum nemandans á einhvern hátt, t.d. aðlagð námsumhverfi, námsefni eða annað slíkt. En tilgátu ætti ekki að setja fram án þess að hafa gert beina athugun á hegðun nemanda því þá er alltaf mikil hætta á mistökum (Sprague og Golly, 2008).

Þegar niðurstöður liggja fyrir þarf að gera stuðningsáætlun fyrir nemandann og hana þarf að kynna fyrir öllum þeim sem koma að kennslu eða umsjá nemandans. Allir þessir aðilar þurfa að gæta þess að samræmi sé í hegðun þeirra gagnvart nemandanum til þess að tryggja að allt gangi að óskum. Í stuðningsáætluninni þarf að koma fram hvaða leiðir eigi að fara til þess að auka viðeigandi hegðun og hverjar jákvæðar afleiðingar hennar eru. Þar þarf einnig að koma fram hvaða leiðir á að fara þegar bregðast á við óviðeigandi hegðun nemandans ásamt þeim breytingum sem gerðar eru á kennslu, námsefni og umhverfi hans (Sprague og Golly, 2008).

Þegar ljóst er hver aðdragandi hegðunar er, það sem kveikir erfiða hegðun hans þarf að reyna að gera breytingu þar á. Sú breyting getur verið ýmis konar líkt og að búta niður

verkefni nemandans eða að létta námsefni hans allt eftir því hvað við á hverju sinni. Það þarf líka að kenna honum þá hegðun sem hann á að nota í stað þeirrar sem hann þekkir fyrir og styrkja hana með jákvæðri viðgjöf svo að hún haldi sér. Ef jákvæð viðgjöf dugar ekki til er hægt að nýta sér hvatningakerfi þar sem nemandi fær styrki fyrir góða hegðun sem hann getur svo skipt út fyrir einhverja umbun þegar ákveðnu markmiði hefur verið náð (Anna Lind Pétursdóttir, Lucinda Árnadóttir og Snæfríður Dröfn Björgvinsdóttir, 2012).

Þegar um er að ræða einstakling sem hefur sýnt afar erfiða hegðun í langan tíma er mikilvægt að gera einungis hóflegar kröfur til hans í upphafi svo að hann geti náð þeim markmiðum sem sett eru fram. Hann þarf að fá skýra viðgjöf og tækifæri til þess að bæta hegðun sína. Þegar hann hefur náð þessum markmiðum má auka kröfurnar til hans og draga úr styrkingu sem leiðir til umbunar og skipta út fyrir félagslega styrkingu líkt og hrós. Rannsóknir hafa sýnt að notkun virknimats hefur góð áhrif á hegðunarvanda nemenda (Anna Lind Pétursdóttir, Lucinda Árnadóttir og Snæfríður Dröfn Björgvinsdóttir, 2012).

## **Nemendur með ADHD OG ADD**

Skóli án aðgreiningar felur í sér að allir fái jöfn tækifæri til náms sem er á forsendum hvers og eins. Virðing er borin fyrir fjölbreytileika og mismunandi þörfum nemenda og allir eiga rétt á góðri menntun óháð atgervi og stöðu þeirra. Þar eiga nemendur með sérþarfir að einhverjum toga rétt á viðeigandi stuðning svo að þeir hljóti góða menntun sem tekur mið af þeirra forsendum (Mennta- og menningarmálaráðuneyti, 2013).

Nemendur með þroskaraskanir hafa oft eðlilega greind þó að námsstaða þeirra sé slök. Þau geta átt erfitt félagslega þar sem þau sýna oft óviðeigandi hegðun. Þessir einstaklingar eiga oft erfitt alla sína skólagöngu og það getur fylgt þeim fram á fullorðinsár ef ekki er tekið rétt á málum (Málfríður Lorange og Matthías Kristiansen, 1998).

Ein tegund þroskaröskunar er athyglisbrestur með eða án ofvirkni, ADHD og ADD en það er hegðunarröskun sem lýsir sér í athyglisbresti með eða án hvatvísi og mikilli hreyfivirkni. Talið er að 3-5 börn af hundraði hafi röskunina þar sem drengir eru í meirihluta eða þrír á móti hverri stúlku. Röskunin er af taugalíffræðilegum toga sem kemur fram hjá börnum fyrir sjö ára aldur (Málfríður Lorange og Matthías Kristiansen, 1998).

Samkvæmt rannsókn Jónínu Sæmundsdóttur (2009) telur stór hluti kennara sig hafa góða þekkingu á ADHD en mjög lítil hluti þeirra telur sig hafa þekkingu á góðum kennsluaðferðum fyrir þennan hóp. Flestir kennarar segjast hafa fengið þekkingu sína á ADHD með reynslu sinni við kennslu barna með röskunina og einhverjir fengu þekkingu sína með lestri bóka og fyrirlesturum. Svo virðist vera að lítil kennsla um ADHD sé í kennaranámi á Íslandi og kennarar telja sig ekki nægilega vel í stakk búna til þess að takast á við kennslu þessara barna að loknu námi. Sérkennarar gegna veigamiklum þætti í kennslu þeirra og þeir hjálpa kennurum og veita þeim gagnlegar upplýsingar varðandi kennslu þessara nemenda en mun minna er um að skólustjórnendur sinni þeirri fræðslu til kennara. Það sem helst stendur í vegi fyrir árangursríkri kennslu barna með ADHD að mati kennara er fjöldi barna í bekk (Jónína Sæmundsdóttir, 2009).

Þessi börn eiga erfitt með einbeitingu og eiga erfitt með að ljúka verkefnum þar sem þau missa oft athyglina í því miðju. Þau eru ekki skipulögð og gleyma oft bókum, hlutum og fatnaði. Þau eru afar viðkvæm fyrir öllum hljóðum og truflunum og ná allra helst að einbeita sér að verkefnum sem þeim þykja skemmtileg og spennandi (Málfríður Lorange og Matthías Kristiansen, 1998).

Hreyfivirknin kemur þannig fram að þeir eiga erfitt með að sitja kyrr í lengri tíma, þau iða í sætinu og eru stöðugt á hreyfingu. Oft tala þessir einstaklingar mikið og hátt en virðast ekki hlusta á það sem við þau er sagt. Hvatvísi er einnig fylgikvilli sem veldur oft miklum félagslegum erfiðleikum þar sem barnið á erfitt með að bíða og treður sér oft inn í samræður eða athafnir annarra. Þau hugsa ekki út í afleiðingar gjörða sinna og sýna þar af leiðandi oft hættulega hegðun (Málfríður Lorange og Matthías Kristiansen, 1998).

Þau flýta sér of mikið og byrja að vinna áður en fyrirmæli liggja fyrir og framkvæma oft án þess að hugsa. Einstaklingar með ofvirkni eru oft ofurviðkvæmir fyrir sársauka, sjónrænu áreiti, snertingu, lykt og bragði. Þeir geta orðið mjög reiðir og skapstyggir og þola illa mótlæti og önnur vonbrigði. Þeim líður illa líkamlega þegar þeim leiðist og þeir hlaupa og þríla óhóflega mikið (Dornbush og Pruitt, 2002/1995).

Nemendur með athyglisbrest eru oft vanvirkir og virðast latir, slappir og syfjaðir eða áhugalausir. Þeir vinna hægt og reyna að forðast krefjandi verkefni eða hreinlega koma sér ekki að verki. Þeir gleyma námsefni sem þeir höfðu rétt lokið við að læra og truflast auðveldlega af öllu áreiti líkt og hljóðum og snertingu (Dornbush og Pruitt, 2002/1995).

Aðlaga þarf kennsluskipulag fyrir þessa nemendur þar sem athyglisbresturinn og ofvirknin hamlar þeim mikið í námi og veldur erfiðleikum. Endurtaka þarf munnleg fyrirmæli oft og kennari þarf að hafa í huga að þau þreytast við langar frásagnir og eiga erfitt með að taka þátt í samræðum þar sem þau missa oft þráðinn (Málfríður Lorange og Matthías Kristiansen, 1998).

Lestrarnám þessara barna gengur oft illa þar sem einbeitingu vantar og þau taka ekki eftir smáatriðum og lesturinn verður því ónákvæmur. Minnistækni þeirra er ekki góð og lesskilningur oftar en ekki mjög slakur. Mikilvægt er að kennarinn þekki vandamál nemandans og skipuleggi skólastofuna þannig að auðveldara sé fyrir nemandann að nálgast þau hjálpartæki sem til staðar eru. Kennsluaðferðir þurfa að vera fjölbreyttar þar sem áhersla er lögð á styrkleika barnsins. Hjálpa þarf nemandanum við skipulagningu og aðlaga allt nám að þörfum hans og þar með talið heimanám sem ekki má vera of mikið eða íþyngjandi. Það er einnig mikilvægt að gott samstarf sé á milli skóla og heimilis svo að þörfum nemandans sé mætt eftir bestu getu (Málfríður Lorange og Matthías Kristiansen, 1998).

Nota þarf mismunandi leiðir til þess að ná athygli nemandans því á meðan athygli er til staðar eru minni líkur á truflandi hegðun. Hægt er að nota bjöllu, handarbendingu, spila á hljóðfæri eða slökkva og kveikja ljós. Gott er að breyta raddsviði sínu þar sem röddin er ýmist hækkuð eða lækkuð og jafnvel hvíslað. Augnsamband við nemandann er mikilvægt þegar fyrirmæli eru gefin og gott hljóð þarf að ríkja í bekknum á meðan (Málfríður Lorange og Matthías Kristiansen, 1998).

Þegar kynna á nýtt námsefni ætti að leita leiða við að fanga athygli þessara nemenda. Það er t.d. hægt að gera með því að skapa spennu og eftirvæntingu fyrir því sem framundan er með leikrænum tilburðum. Spyrja ætti bekkinn áhugaverðra spurninga og hvetja til umræðna um námsefnið. Þegar nýtt efni er lagt inn fyrir bekkinn ætti að höfða til margs konar skynhrifa, hengja lykilhugtök upp á töflu, nota myndvarpa, nota sjónrænar leiðbeiningar og liti og benda á það efni sem er mikilvægt að nemandinn einbeiti sér að til þess að gera honum auðveldara fyrir (Málfríður Lorange og Matthías Kristiansen, 1998).

Þegar gefa á fyrirmæli þarf að vera hljóð í bekknum og athygli allra þarf að vera til staðar. Fyrirmæli þurfa að vera skýr og útskýrt hægt og rólega hvað á að gera. Stundum getur verið gott að ganga að nemandanum og snerta hann. Ekki má gefa of mörg fyrirmæli í

einu og að lokum þarf að athuga hvort að nemendur hafi skilið þau en þá er hægt er að biðja einstaka nemendur að endurtaka þau til að athuga hvort þeir hafi náð öllu (Málfríður Lorange og Matthías Kristiansen, 1998).

Nemanda með slaka einbeitingu ætti að láta sitja nálægt kennara og öðrum nemendum sem hafa góða einbeitingu. Borð hans ætti að vera snyrtilegt og aðeins það sem hann þarf að nota hverju sinni á því. Ná þarf augnsambandi við hann og nota snertingu og hrós í miklum mæli þegar hann nær að einbeita sér vel. Umbunarkerfi er einnig góð leið til þess að hvetja nemandann til náms (Málfríður Lorange og Matthías Kristiansen, 1998).

Skapa þarf afslappað og gott námsumhverfi þar sem nemandinn fær góðan stuðning. Hann þarf að vita að það er í lagi að gera villur og mistök því annars fyllist hann kvíða og streitu eða verður reiður en þessar tilfinningar trufla hann við námið og draga úr athygli hans ásamt því að ýta undir ofvirknieinkenni (Dornbush og Pruitt, 2002/1995).

## **Nemendur með Tourette og áráttu- þráhyggjuröskun**

Tourette er röskun sem felur í sér að einstaklingur fær ósjálfráða hreyfi og/eða raddkæki. Ein af hverjum 600 stúlkum og einn af hverjum 100 piltum hefur röskunina og er því sex sinnum algengara hjá piltum. Kækirnir geta verið ýmis konar en algengustu hreyfikækirnir eru að hnykkja höfði, yppa öxlum og blikka. Algengustu raddkækirnir eru ræskingar og að sjúga upp í nefið en þeir geta einnig komið fram í blásturshljóðum, ropum, smellum í góm, gelti og hiksti svo eitthvað sé nefnt (Dornbush og Pruitt, 2002/1995).

Einstaklingar með Tourette geta stundum bælt niður einkenni sín í einhvern tíma, allt frá nokkrum sekúndum upp í nokkrar klukkustundir en það getur valdið mikilli innri spennu hjá þeim. Allt álag líkt og þreyta, kvíði, streita og veikindi eykur líkur á einkennum og erfiðara verður að halda þeim niðri. Þeir sem hafa Tourette fá oft aðra tengikvilla líkt og athyglisbrest með eða án ofvirkni, áráttu- þráhyggjuröskun og námsörðugleika (Dornbush og Pruitt, 2002/1995).

Áráttu- þráhyggjuröskun eða OCD einkennist af ósjálfráðri áráttu og þráhyggju sem endurtekur sig aftur og aftur. Tveir af hverjum 100 hafa röskunina en 0,5 af hundraði barna á

skólaaldri. 10-30% nemenda sem hafa ADHD eða ADD þjást einnig af þessari röskun og 40-60% þeirra sem hafa Tourette. Þessir einstaklingar þjást af þrálátum hugsunum og tilhneigingum sem taka mikinn tíma og valda vanlíðan og kvíða ásamt því að trufla skólagöngu þeirra. Líkt og með aðrar raskanir veldur álag líkt og streita og kvíði aukningu einkenna. Þráhyggjuhugsanir þeirra eru ýktar, merkingarlausar og óskynsamur og árátan er endurtekið atferli sem kemur í kjölfar þráhyggjunnar og er til þess ætlað að losa um spennu sem fylgir henni (Dornbush og Pruitt, 2002/1995).

Þessir nemendur eru viðkvæmir fyrir truflunum og þegar þeir verða fyrir truflun áður en þeir ljúka verkefni geta þeir orðið kvíðnir sem kemur fram í miklum þirringi, reiði, óróleika eða hræðslu. Þessi kvíðaeinkenni geta einnig komið fram sem höfuð- eða magaverkur. Þráhyggja þeirra getur t.d. komið fram í hræðslu við óhreinindi, hræðslu við að týna hlutum, eru með blóð eða annað slíkt á heilanum, telja þrep og línur eða hve oft þeir draga andann eða hugsa þrálátt um ofbeldi, kynlíf eða aðrar hugmyndir sem valda þeim óróleika og kvíða (Dornbush og Pruitt, 2002/1995). Árátan birtist til að mynda í að þeir bergmála eða endurtaka tal eða tóna annarra, endurtaka hreyfingar, fikta stöðugt, naga neglur eða aðra líkamsparta, snertir eða sleikir hluti, strokar út aftur og aftur eða þvær sér óhóflega mikið. Þetta er þó ekki tæmandi listi og þráhyggja og árátta einstaklinga kemur mismunandi fram í mismiklum mæli (Dornbush og Pruitt, 2002/1995).

Ástand og árvekni þessara einstaklinga getur verið breytilegt og þeir sveiflast á milli van- og oförvunar. Þetta ástand verður til þess að hegðun þeirra er óútreiknanleg og nám þeirra mjög ójafnt. Þegar þeir eru vanörvaðir virðast þeir þreyttir og slappir og leggja minna á sig við lausn verkefna. Þeir eru lengi að vinna úr upplýsingum og eiga erfitt með að halda sér að verki og standa sig því verr í námi en ella. Þegar þeir aftur á móti eru oförvaðir geta þeir orðið örur og reiðir og eiga erfitt með að hugsa skýrt og þola illa mótlæti og annað áreiti og standa sig illa í námi (Dornbush og Pruitt, 2002/1995).

Allir þeir einstaklingar sem hafa þessar raskanir eru viðkvæmir fyrir þreytu og álagi og því þarf að huga vel að því til þess að takmarka þessa van- og oförvun sem veldur þeim svo miklum erfiðleikum. Það er margt sem kemur þeim úr jafnvægi en helst mætti nefna hávaða, löng verkefni, heimavinna, stríðni og gagnrýni fyrir framan aðra og því ætti að reyna að halda þessum atriðum í algjöru lágmarki (Dornbush og Pruitt, 2002/1995).



Til þess að minnka líkur á hegðunarvanda þessara einstaklinga ætti skólinn að fræða allt starfsfólk sitt um þessar raskanir sem og aðra nemendur til að fyrirbyggja að nemandinn lendi í einelti eða fái fyrirmæli sem hann ræður ekki við. Svona fræðsla hefur góð áhrif á umhverfið og dregur úr kvíða og streitu nemandans sem skilar sér í bættri hegðun. Svo að hægt sé að takmarka árekstra og vandamál innan bekkjarins tengt þessum nemendum er félagsfærniþjálfun mikilvæg fyrir þá þar sem röskun þeirra veldur því oft að þeir eignast ekki vini þar sem hegðun þeirra er oftari en ekki mjög ólík hegðun annarra. Skólinn og heimilið þurfa að vinna saman að úrræðum fyrir nemandann þar sem markmið og viðbrögð við vandamálum eru samþætt nemandanum og bekknum til góðs (Dornbush og Pruitt, 2002/1995).

### **Úrræði fyrir nemendur með taugaraskanir**

Alls kyns úrræði eru í boði fyrir nemendur með taugaraskanir. Fyrst og fremst er mikilvægt að fræða starfsfólk, nemendur og aðstandendur um röskunina ef hún er þess eðlis að vera mjög sýnileg öðrum og til að koma í veg fyrir að barnið lendi í einelti. Hjálpa skal barninu við félagslega aðlögun og stuðla að eðlilegum þroska þess (Málfríður Lorange og Matthías Kristiansen, 1998).

Þessir nemendur hafa þörf fyrir að gott skipulag sé í kringum þá, bæði hvað varðar þeirra eigin dagsskipulag og annað skipulag í kennslustofunni. Þær væntingar sem til þeirra eru gerðar þurfa að vera skýrar og í samræmi við getu þeirra. Hjálpartæki líkt og tölvur og reiknivélar ásamt faglegum stuðningi verður einnig að vera auðvelt að nálgast (Málfríður Lorange og Matthías Kristiansen, 1998).

Reglur skal kenna þessum börnum eins og öðrum, hafa þær fáar en skýrar. Hengja upp á vegg í augnhæð og útskýra þær og æfa reglulega. Reyna skal að sjá fyrir og fyrirbyggja vandamálin eftir bestu getu og veita þeim persónulega aðstoð þegar þarf og sýna þeim sveigjanleika og skilning. Þau þurfa að vita hverjar afleiðingarnar af slæmri hegðun eru og þær þurfa að vera sanngjarnar og skýrar (Málfríður Lorange og Matthías Kristiansen, 1998).

Umbunarkerfi má nota þegar kenna á nýja eða betri hegðun þar sem smátt og smátt er dregið úr umbuninni á meðan hegðunin lærist en oft getur þó verið þörf á að umbera þessa erfiðu hegðun í einhvern tíma. Þegar barnið á erfitt með sig skal taka það úr aðstæðunum sem fyrst og hrósa því svo þegar það hagar sér vel til að styrkja þá hegðun og festa í sessi. Draga skal fram styrkleika þessara barna og byggja kennsluna á námsstöðu þeirra (Málfríður Lorange og Matthías Kristiansen, 1998).

Þegar námið verður nemendum erfitt fara þeir oft að sýna erfiða hegðun og þess vegna er gott að kenna þeim góða námstækni og hvernig best sé að skipuleggja sig. Kennarinn þarf að gera kröfur á þá en verður samt að virða annmarka þeirra. Mikilvægt er að efla trú þeirra á eigin getu og setja þeim stundum fyrir verkefni sem þau ráða vel við og litlar líkur eru á að þeim mistakist við. Þegar einkenni nemandans eru slæm og ekki líklegt að nám eigi sér stað er gott að eiga tilbúið efni fyrir nemandann sem hann ræður við og hefur áður lært svo að hann haldist að verki og minnka þannig líkur á truflandi hegðun (Dornbush og Pruitt, 2002/1995).

### **Kennsluaðferðir fyrir fjölbreyttan nemendahóp**

Kennarinn hefur mikið um það að segja hvernig kennsluaðferð tekst til í kennslustund þar sem hver kennari útfærir kennsluna á ólíkan hátt. Öll framkoma kennarans skiptir máli í þessu sambandi. Hvernig hann beitir rödd sinni, hvort að hann sýni raunverulegan áhuga á efninu og líkamstjáning hans. Orðalag við kynningu á viðfangsefni, bros eða hlátur á réttu augnabliki og óþvinguð og eðlileg áhersla í raddbeitingu. Allt þetta skiptir sköpum þegar reyna á að fanga athygli og áhuga nemenda. Gæta þarf þess að halda augnsambandi, halda hikorðum í lágmarki og reyna eftir bestu getu að sýna raunverulegan áhuga á því efni sem hann kennir. Áhuginn getur smitast til nemenda ef þeir sjá að kennarinn er virkilega áhugasamur og talar af sannfæringarkrafti (Ingvar Sigurgeirsson, 1999).

Til þess að vekja áhuga nemenda á viðfangsefni þarf að tengja það fyrri þekkingu eða reynslu og gera þeim grein fyrir tilgangi og markmiðum námsins. Kennarinn þarf að sýna nemendum að hann meti það sem þeir hafa fram að færa og hlusta af athygli á þann sem leggur eitthvað til málanna. Halda augnsambandi og kinka kolli til hans. Gott er að nefna

nafn nemandans í viðgjöf og endurorða það sem hann hafði sagt og spyrja hvort að hann hafi skilið það rétt sem hann sagði. Einnig ætti að biðja bekkinn um að svara innlegginu og skapa smá umræður um efnið (Ingvar Sigurgeirsson, 1999). Þegar nemendur eru áhugasamir um námið og þykja kennslustundir skemmtilegar minnkar það líkur á erfiðri hegðun þar sem hún er oft svar nemenda við leiða (Partin, 1995).

Fjölbreyttar kennsluaðferðir gera kennsluhætti skemmtilegri og áhugaverðari og þess vegna er mikilvægt að vita hvað í þeim felst. Í bókinni *Litróf kennsluaðferðanna* eftir Ingvar Sigurgeirsson (1999) er gert grein fyrir fjöldamörgum kennsluaðferðum og hvernig hægt er að beita þeim í kennslu. Nefnir hann þar einnig að kennarinn noti kveikjur til að vekja áhuga á viðfangsefninu. Kveikjur eru til þess fallnar að fanga athygli nemenda og geta til dæmis verið í formi spurninga, þrauta, innlifunaraðferða eða klípusagna. Þegar klípusögum er beitt þurfa nemendur að leysa eitthvað tiltekið vandamál þar sem margar lausnir koma til greina en það er í þeirra höndum að ljúka sögunni á þann hátt sem þeir telja við hæfi. Í innlifunaraðferð felst að nemendur eiga að sjá í huga sér eitthvað ákveðið sem tengist því sem verið er að kenna en þannig er hægt að ná til þeirra og vekja áhuga. Kennsluaðferðir geta verið í formi fyrirlestra, sýnikennslu, tilrauna, vettvangsferðar, námsleikja eða leikrænnar tjáningar svo nokkur dæmi séu tekin en fjöldamargar aðrar eru til og eru góðar útskýringar á þeim að finna í áður nefndri bók Ingvars um efnið. En vandamálið með notkun allra kennsluaðferða er alltaf það að ná að halda nemendum að verki allan tímann. Það er ýmislegt sem kennarinn getur gert til að stuðla að því en fyrst og fremst þarf hann að halda uppi aga. Það getur hann gert með því að gera væntingar sínar til nemenda alveg ljósar og útskýra efnið vel og vandlega áður en hann lætur þá hefjast handa.

Útskýringar þurfa að vera hnitmiðaðar þar sem tekið er á aðalatriðum viðfangsefnisins og staðreyndir, hugtök og kenningar eru tengdar saman á auðskilin hátt. Þetta getur kennari einungis gert ef hann sjálfur hefur góðan skilning og þekkingu á efninu sem hann er að miðla. Hann má heldur ekki ætla nemendum of mikið eða gera ráð fyrir að þeir viti meira en þeir gera. Þegar nemendur eru að vinna að verkefninu ætti kennarinn að vera á ferli um stofuna og grípa inn í ef hann sér að þeir lenda í einhvers konar vanda til að fyrirbyggja að þeir missi áhugann. Halda skal tímaramma innan eðlilegra marka og passa að viðfangsefnin dragist ekki á langinn nema að virkilegur áhugi nemenda sé til staðar (Ingvar Sigurgeirsson, 1999).

## Umræða

Tilgangur þessarar ritgerðar var að fá innsýn í það flókna starf kennarans sem felst í að halda uppi aga og góðri bekkjarstjórn svo að allir nemendur geti stundað nám í hvetjandi umhverfi sem einkennist af vinsemd og virðingu og þar sem öllum líður sem best enda er skólinn vinnustaður bæði kennara og nemenda stóran hluta ársins. Komið hefur í ljós að þetta er hægara sagt en gert enda er hver nemendahópur ólíkur þeim næsta og ný vandamál alltaf að láta á sér kræla sem krefjast nýrra lausna.

Kennarinn þarf ekki eingöngu að halda uppi aga heldur þarf hann að finna leiðir til þess að nálgast hvern og einn einstakling og aðferðir sem gagnast honum við nám sitt enda dugar engin ein aðferð fyrir allan hópinn. Einstaklingarnir eru eins misjafnir og þeir eru margir og hver og einn hefur sinn sérstaka námsstíl sem þarf að finna út hver er svo að hægt sé að koma til móts við þær þarfir.

Þekking kennarans þarf að vera ansi fjölbreytt en hann þarf til að mynda að þekkja einkenni þeirra helstu taugaraskana sem á vegi hans verða í samskiptum við nemendur. Hann þarf að vita hvernig best sé að mæta þörfum þeirra svo að þeir fái nám við hæfi og að truflun í kennslu verði sem minnst fyrir aðra nemendur. Margar leiðir eru færar og kennarar geta nálgast upplýsingar um þær á einfaldan hátt þar sem mikið hefur verið skrifað um efnið í þeim tilgangi að gera skólagöngu þessara nemenda eins og best verður á kosið.

Kennarar eru sífellt að þróa starf sitt og með reynslunni verða þeir ríkari og þeir læra leiðir til þess að nálgast nemendur, hvernig best sé að aga þá og hvernig best sé að mæta námsþörfum þeirra. Þó að kennaranemi fái ekki mikla reynslu af agastjórnun í námi sínu þá er allur undirbúningur góður og helst ef hann fær að prufa þær af eigin raun á vettvangi en það er eitthvað sem mætti huga að þegar nám kennara er skipulagt.

## Lokaorð

Eins og áður hefur komið fram er aga og bekkjarstjórnun flókið en mikilvægt verk sem allir kennarar standa frammi fyrir. Kennaranámið veitir þeim ekki næga reynslu í þessum efnum og þess vegna koma þeir með lítið sjálfstraust varðandi þetta þegar þeir hefja störf. Kennarar læra mest með reynslunni og með tíð og tíma hafa þeir komið sér upp digrum sjóði aðferða sem þeir geta leitað í þegar vandamál koma upp. Þeir læra einnig að beita fyrirbyggjandi aðferðum sem koma í veg fyrir óæskilega hegðun og gera þannig kennsluna vandaðri.

Góð kennsla einkennist af góðum vinnufrið og starfsanda sem eykur líkur á árangursríku námi. Kennarar sem búa yfir þekkingu og færni við að nálgast nemendur á fjölbreyttan hátt eru mun líklegri en aðrir í að ná árangri með nemendum sínum. Það geta allir orðið færir bekkjarstjórnendur en það gera þeir með því að ígrunda þær aðferðir sem þeir beita og meta hvort þær beri árangur eða ekki og prufa sig áfram með þær í starfi. Þeir þurfa að læra að lesa í aðstæður og átta sig á afhverju hegðun er að eiga sér stað. Ef til vill er námsefnið of erfitt og þá þarf að grípa inn í strax og einstaklingsmiða kennsluna enn frekar. Þegar unnið er með nemendum með taugaraskanir getur kennari leitað eftir aðstoð frá foreldrum og sérkennara skólans til að mæta þörfum einstaklingsins og draga úr neikvæðum áhrifum röskunarinnar.

Hegðunarkerfi hafa verið innleitt í mörgum skólum en tilgangur þeirra er að samræma vinnubrögð allra sem að nemendum koma. Væntingar til nemenda eru gerðar skýrar og brot á reglum hafa ákveðnar fyrirfram gefnar afleiðingar sem öllum eru ljósar. Sýnikennslu er beitt til að kenna nemendum rétta og æskilega hegðun og óæskileg hegðun þannig leiðrétt fremur en að beita skömmum og refsingum. Góð hegðun er styrkt með jákvæðri viðgjöf og neikvæðri hegðun er beint í annan farveg í því skyni að útrýma henni.

Samskipti á milli starfsfólks og nemenda þarf að einkennast af gagnkvæmri virðingu þar sem fullorðna fólkið sýnir þeim yngri áhuga og skilning. Samskipti á milli heimilis og skóla þurfa jafnframt að vera góð því að þegar öllu er á botninn hvolft þá bera foreldrar ábyrgð á uppeldi og námi barna sinna og þeir þurfa því að vera virkir þátttakendur í skólastarfinu.

## Heimildaskrá

Aldís Yngvadóttir. (2008, 4. apríl). Einstaklingsmiðað námsefni: Tilraun til skilnings og skilgreiningar. *Netla – Vef tímarit um uppeldi og menntun*. Sótt 31. mars 2015 af <http://netla.hi.is/greinar/2008/001/prent/index.htm>.

Anna Kristín Sigurðardóttir og Gunnhildur Óskarsdóttir. (2012, 31. desember). Nám og kennsla á yngsta stigi grunnskólans: Einstaklingsmiðun og nýting á námsumhverfi. *Netla – Vef tímarit um uppeldi og menntun*. Sótt 8. apríl 2015 af <http://netla.hi.is/menntakvika2012/001.pdf>.

Anna-Lind Pétursdóttir, Lucinda Árnadóttir og Snæfríður Dröfn Björgvinsdóttir. (2012, 31. desember). Úr sérúrræði í almenna skólastofu: Virknimat og stuðningsáætlun sem verkfæri í skóla án aðgreiningar. *Netla – Vef tímarit um uppeldi og menntun*. Sótt 10. febrúar 2015 af <http://netla.hi.is/menntakvika2012/002.pdf>.

Cowley, S. (2003). *Getting the Buggers to Behave 2*. New York: Continuum.

Dornbush, M. P. og Pruitt, S. K. (2002). *Tígurinn taminn: Handbók fyrir þá sem annast kennslu nemenda með athyglisbrest, Tourette-heilkenni eða árattu- og þráhyggjuröskun* (Þórey Einarsdóttir og Eva Hallvarðsdóttir þýddu). Reykjavík: Tourette-samtökin á Íslandi. (upphaflega gefin út 1995).

Edda Kjartansdóttir. (2006, 18. mars). Agi og bekkjarstjórnun: Hugmyndir tveggja heima takast á. *Netla – Vef tímarit um uppeldi og menntun*. Sótt 31. mars 2015 af <http://netla.hi.is/greinar/2006/002/index.htm>.

Guðlaug Erla Gunnarsdóttir og Magni Hjálmarsson. (2007). Uppeldi til ábyrgðar: Uppbygging sjálfsaga. *Netla – Vef tímarit um uppeldi og menntun*. Sótt 31. mars

2015 af <http://netla.hi.is/greinar/2007/003/index.htm>.

Grossman, H. (2004). *Classroom behavior management: For diverse and inclusive schools*. Toronto: Rowman og Littlefield Publishers.

Ingvar Sigurgeirsson. (1999). *Litróf kennsluaðferðanna*. Reykjavík: Æskan.

Jónína Sæmundsdóttir. (2009). Viðhorf kennara og reynsla af kennslu barna með ADHD. *Netla – Vef tímarit um uppeldi og menntun*. Sótt 31. mars 2015 af <http://netla.hi.is/greinar/2009/014/index.htm>.

Marzano, R. J. , Marzano, J. S., & Pickering, D. J. (2003). *Classroom management that works: Research-based strategies for every teacher*. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.

Málfríður Lorange og Matthías Kristiansen. (1998). *Þroski og hegðunarvandi*. Reykjavík: Bókaforlagið Una.

Mennta- og menningarmálaráðuneyti. (2013). *Aðalnámskrá grunnskóla: Almennur hluti 2011: Greinasvið 2013*. Reykjavík: Höfundur.

Nelsen, J., Lott, L. og Glenn, S. (2000). *Positive discipline in the classroom: Developing mutual respect, cooperation and responsibility in your classroom* (3. útgáfa). California: Prima Publishing.

O'Neill, S. og Stepenson, J. (2012). Does classroom management coursework influence pre-service teachers' perceived preparedness or confidence? *Teaching and Teacher Education*, 28(8), 1131-1143. DOI: 10.1016/j.tate.2012.06.008.

Partin, R.L. (1995). Classroom teacher's survival guide: Practical strategies, management techniques, and reproducibles for new and experienced teachers. New York: The center for applied research in education.

Sprague, J., Golly, A. (2008). *Til fyrirmyndar: Heildstæður stuðningur við jákvæða hegðun* (Reynir Harðarson þýddi). Reykjavík: Skrudda.