



Gerður G. Óskarsdóttir

# Grennd skóla sem uppspretta náms Samanburður á tengslum skóla og nærumhverfis í Minnesota og á Íslandi

## ► Um höfund ► Efnisorð

Heilt þorp þarf til að ala upp barn, segir máltækið. Með tengslum skóla og grenndar eða útinámi er leitast við að auðga námsreynslu nemenda og gefa þeim tækifæri til að hafa áhrif á umhverfi sitt. Markmið þessarar samanburðarrannsóknar er að varpa ljósi á tengsl grunnskóla við nærumhverfið, bæði náttúru og mannlegt samfélag, í Minnesota í Bandaríkjunum og á Íslandi og bera saman framkvæmd þeirra tengsla í þessum löndum. Tilgangurinn er meðal annars að benda á hvað skólar geti lært hver af öðrum.

Spurt var hvað væri líkt og ólíkt með a) gagnkvæmri upplýsingamiðlun og upplýsingaöflun, b) námi nemenda utan skólans – útinámi og c) þátttöku aðila úr grenndarsamfélaginu í námi nemenda. Einnig var spurt hvað væri líkt með hugmyndum viðmælenda um markmið þessara tengsla og framtíðarsýn á þau. Þessi athugun á rætur í umfangsmikilli rannsókn á starfsháttum í íslenskum grunnskólum og meðal annars eru nýtt gögn úr henni. Tekin voru viðtöl um tengslin við skólastjórnendur á grunnskólastigi, alls níu í Minnesota og sjö á Íslandi. Auk þess var stuðst við niðurstöður úr spurningakönnunum sem lagðar voru fyrir kennara, nemendur og foreldra í 20 grunnskólum um tengslin hér á landi.

Í ljós kom meðal annars að það voru einkum fjórir þættir sem voru með talsvert öðrum hætti í Minnesota en á Íslandi. Þeir voru a) áhersla á formlega samninga við aðila utan skólans, b) yfirsýn yfir tengslin og leyfi skólastjórnenda til ferða og mótöku aðila utan skólans, c) nær ófrávíkjanleg tenging við námskrá í viðfangsefnum í útinámi jafnt sem aðkomu aðila utan skólans að námi nemenda og loks d) umfangsmikið sjálfboðaliðastarf. Aðspurðir um markmið tengslanna nefndu viðmælendur í báðum löndum oftast tækifæri fyrir nemendur til að öðlast áþreifanlega reynslu utan skólans en viðleitni til að auðga félagsleg tengsl í nærsamfélaginu. Gögnin voru meðal annars greind með tilvísunum í umræðu Dewey um samfélagsmiðaða menntun, kenningar um félagsauð og þekkingarsjóði, vistkerfakenningu Bronfenbrenner og hugmyndir Hargreaves um þróun kennarastarfsins.

## **The community as a resource in student learning: A comparative study on school-community relations in Minnesota and Iceland**

### **► About the author ► Key words**

It takes a village to raise a child, according to an African proverb. Utilizing school-community relations or outdoor education expands the effort to enrich the learning experience of students at the same time as giving them an opportunity to make their community a better place to live. Thus schools expand the learning environment outside the school building by providing students with learning opportunities out in nature and in the community as well as welcoming the community into the school, making the schoolhouse “Everybody’s house”. However, despite its importance, academic research on the shape and scope of these relations and how they are implemented into the curriculum is scarce.

The aim of this comparative study was to cast light on and compare school-community relations, including both nature and society, in the state of Minnesota and in Iceland. The purpose was to uncover what schools can learn from each other, even if in a different country and different setting. The research questions addressed similarities and differences in terms of: a) mutual information exchange, b) community-based and outdoor education, and c) participation of community members in student learning. They also addressed a comparison of the interviewees’ ideas on aims and future prospects.

This study was rooted in a large research project on teaching and learning in Icelandic schools (ages 6 to 15) and was partly based on data from that project. Interviews with coordinators of school-community relations or other middle managers were conducted, nine in Minnesota and seven in Iceland. These were semi-structured interviews lasting around one hour each. The same researcher conducted the interviews in both countries, in the appropriate language in each case, and analyzed the results. Issues addressed included aims, planning and attitudes towards school-community relations, frequency of activities out of school, partnerships with firms or institutions, guests invited to the school, and future scenarios. In addition results from a questionnaire surveying staff (860), students (2,119) and parents (5,195) on school-community relations in 20 schools in four school districts in Iceland were analyzed.

The results indicated four issues that were considerably different in Minnesota from Iceland. They included: a) an emphasis on formal partnerships between the schools and coworkers outside the school, b) a clear overview of all activities within the school related to school-community relations, c) a strong emphasis on connections to the Minnesota K-12 Academic Standards in community-based and outdoor learning as well as participation of volunteers in student learning, and finally d) the extensive participation of volunteers in all activities in the schools. The Icelandic interviewees, in contrast, in some cases did not have a clear overview of all the school-community activities in the school, partnerships with coworkers outside the school were often informal, and they described outdoor activities conducted just for the fun of it as well as to fulfill curriculum requirements. In terms of the aims of school-community relations, interviewees in both countries more often mentioned the importance of hands-on and real life experiences outside the school building than an endeavor to enrich social connections and local identity in the community. Information exchange was conducted in a similar way in both countries, especially through home pages and communication systems, as well as through teacher parent meetings. The extent of outdoor and community-based activities was considerable in both countries. The planning of the school-community relations as a whole in both countries was most often left in the hands of teams of home-room teachers teaching the same levels.

Outcomes are discussed in the light of Dewey's ideas of community-centered education, theories on social capital and funds of knowledge, Bronfenbrenner's ecological systems theory, and Hargreave's theory on the four stages of teacher professionalism and professional learning.

## Inngangur

Heilt þorp þarf til að ala upp barn, segir afrískt máltæki. Með nánnum tengslum skóla við samfélagið, skólahverfið eða bæjarfélagið, og náttúruna umhverfis, er stuðlað að því að „þorpið“ komi að uppeldi ungu kynslóðanna. Það verður þar með námsumhverfi nemenda. Virkni nemenda í grenndarsamfélaginu getur einnig styrkt innviði þess og umhyggju fyrir náttúrunni. Tengsl skóla við náttúruna og samfélagið í nærumhverfi sínu er viðfangsefni þessarar greinar. Það er mikilvægt fyrir íslenska skóla að sjá starf sitt í ljósi samanburðar við skóla í öðrum löndum. Lítið er um slíkar rannsóknir hér á landi. Rannsóknin sem hér er greint frá er viðleitni í þá átt.

Markmið þessarar samanburðarrannsóknar er að varpa ljósi á og bera jafnframt saman tengsl grunnskóla við nærumhverfið, bæði náttúru og mannlegt samfélag, á grunnskólastigi í Minnesota, Bandaríkjunum og á Íslandi – með áherslu á það sem er líkt og það sem er ólíkt. Tilgangurinn er meðal annars að sjá hvað skólar geta hugsanlega lært hver af öðrum í þessum efnum.

Lýst er tengslum skóla og nærumhverfis í níu skólum í Minnesota í Bandaríkjunum og 20 skólum á Íslandi og þau borin saman. Fyrst er fjallað um baksvið rannsóknarinnar. Þá eru kynnt markmið og rannsóknarspurningar. Greint er frá framkvæmd athugunarinnar og tengslum hennar við rannsóknina Stafshættir í grunnskólum. Í kjölfarið er niðurstöðum lýst. Í lokin er samantekt og umræða þar sem framkvæmd í löndunum tveimur er borin saman og bent á þætti sem læra má af.

## Baksvið rannsóknarinnar

Meginefni þessa kafla snýr að möguleikum og almennum markmiðum með tengslum skóla og nærumhverfis frá sjónarhóli fræðimanna, en byrjað á skilgreiningum á nokkrum lykilhugtökum.

## Lykilhugtök

Í þessari grein er talað jöfnum höndum um grenndarsamfélag, nærsamfélag, nærumhverfi og grennd skóla (e. *community*) þegar fjallað er um tengsl skóla við samfélag og náttúru í grenndinni (e. *school-community relations*). Átt er við: a) landfræðilegt umhverfi, bæði náttúru og manngert umhverfi, svo sem villta náttúru, fólkvanga, almenningsgarða eða götur og torg og b) félagslegt samfélag, svo sem fyrirtæki, stofnanir, félagslega þjónustu, bókasöfn, félagasamtök og fjölskyldur. Grenndarsamfélagið getur náð yfir skólahverfið, borgar- eða bæjarhluta eða heilt sveitarfélag, allt eftir því hvernig skólinn ákveður að skilgreina það (Gerður G. Óskarsdóttir, 20014b, m.a. byggt á: Center for Mental Health in Schools at UCLA, e.d., bls. 4; Menntasvið Reykjavíkurborgar, 2006, fylgiskjal 27; Sanders, 2006). Með útinámi eða útikennslu (e. *outdoor learning*) er hér átt við að náttúran eða manngert umhverfi utan dyra sé gert að námsumhverfi nemenda. Í sumum tilfellum er þá kennsla í einni eða fleiri námsgreinum flutt út fyrir vegg skólans, stundum í útikennslustofu. Ævintýraferðir út í óvissuna (e. *journeying*) þar sem reynir á samskipti og úthald við krefjandi aðstæður eru einnig þáttur í útikennslu (European Institute for Outdoor Adventure Education and Experiential Learning, EOE, e.d.; Greening Schools Research Network, GSRN, e.d.; Inga Lovísa Andreassen og Auður Pálsdóttir, 2014; Nelson, 2006). Í staðartengdu námi (e. *place/community-based education*) eru möguleikar sem nærumhverfið veitir til náms nýttir kerfisbundið til að efla grenndarvitund

(e. *local identity, sense of place*) sem felst í skilningi á og umhyggju fyrir nánasta umhverfi (Bragi Guðmundsson, 2000, 2009; Castells, 2004; Smith og Sobel, 2010). Með þátttöku-námi (e. *service learning*) er átt við að nemendur taki þátt í störfum fullorðins fólks á vinnustöðum og láti í té einhvers konar þjónustu (utan eða innan skólabyggingar) samkvæmt námskrá (Billig, 2000; Gerður G. Óskarsdóttir, 2004). (Sjá frekari skilgreiningar á þáttum er varða tengsl skóla og grenndarsamfélags í: Gerður G. Óskarsdóttir, 2014b, bls. 218–219.).

Tengsl skóla og nærumhverfis má flokka í grófum dráttum í þrjá meginþætti (sbr. Gerði G. Óskarsdóttir, 2014b, mynd IX.1):

- a) Upplýsingamiðlun um skólann og upplýsingaöflun skólans um nærumhverfið.
- b) Nám nemenda utan skólabyggingar, oft nefnt útinám, þar með talda vettvangsferðir og þátttökunám.
- c) Þátttaka aðila utan skóla í námi nemenda í skólanum og gestir sem koma í skólann af ýmsum tilefnum.

## Rætur langt aftur

Hugmyndir um tengsl skóla og grenndarsamfélags eru ekki nýjar af nálinni. Í byrjun síðustu aldar talaði Dewey um mikilvægi þess að skólinn væri ekki einangraður frá umhverfi sínu og í áherslu sinni á samfélagsmiðaða menntun (e. *community-centered education*) hvatti hann til samspils skóla og umhverfis svo samfella yrði í reynslu nemenda innan og utan skólans. Hann varaði við því að skólaveggirnir yrðu sem klausturveggir (1916/1966) eða skólinn stofnun „skýrt aðgreind frá öllum öðrum samfélagsstofnunum“ (1938/2000).

Rætur þessarar umræðu hér á landi má einnig rekja til upphafs síðustu aldar. Í bók sinni *Lýðmenntun* er Guðmundur Finnbogason (1903/1994) á sömu nótum og Dewey og leggur til dæmis til að í landafræði sé byrjað á „því sem næst er, grenndinni ... en færa síðan smátt og smátt út sjóndeildarhringinn“ (bls. 83). Hann hvetur til náms úti í náttúrunni þar sem hún sé hið „besta uppeldismeðal“ (bls. 87) og sé hvatning til „að leita að eðlilegum orsökum allra hluta“ (bls. 88). Sjá má áhrif þessara hugmynda hér á landi strax á fyrri hluta 20. aldar, til dæmis í nýskólastefnunni á fjórða áratugnum þar sem tengsl skóla við nærsamfélag og umhverfi voru talin mikilvægur þáttur í nýjungastarfinu (Loftur Guttormsson, 2008). Í sýn þeirra Dewey og Guðmundar Finnbogasonar er námsumhverfi nemenda jöfnum höndum skólastofan eða skólabyggingin almennt og nærumhverfi skólans.

Þau samskipti skóla og nærsamfélags sem hér um ræðir eiga sér stað í samspili fjögurra kerfa í þroska einstaklingsins samkvæmt vistkerfakenningu Bronfenbrenner (1979). Þessi kenning hefur meðal annars verið nýtt til að skilja hvernig öll svið samfélagsins geta haft áhrif á og styrkt þroska og menntun barna (Coleman, 2013). Bronfenbrenner segir að manneskjan lifi í ferns konar vistkerfum sem eru lífræn kerfi sem hafa áhrif hvert á annað en eru ekki aðskilin eða einangruð. Einstaklingar lifa og þroskast í ákveðnum *nærkerfum* (e. *microsystems*), eins og heimili, skóla, grenndarsamfélagi og atvinnulífi, sem síðan tengjast saman í *millikerfinu* (e. *mesosystem*). Þrjú meginærkerfi nemenda, það er heimili, skóli og grenndin, þurfa að tengjast sterkum böndum í millikerfinu til að „vistfræðileg yfirfærsla“ eigi sér stað, samkvæmt kenningunni. Millikerfið er síðan hluti af *ytra kerfi* samfélagsins (e. *exosystem*) þar sem eru áhrifaþættir sem einstaklingurinn er ekki virkur í að móta en hafa engu að síður áhrif á líf hans og þroska. Þar má nefna heilbrigðiskerfi, vinnumarkað, fjölmiðla og skólakerfi, þar með talin eru lög, aðalnámskrá og stefna einstakra skóla eða kennara, og félagslegan bakgrunn fólks. *Lýðkerfið* (e. *macrosystem*) umlykur síðan öll kerfin með gildismati, siðum og menningu samfélagsins, þar með talið almennt gildismat á tengslum skóla og grenndar. Þessi kenning er til umfjöllunar hér ekki

síst til að undirstrika þá fjölbreyttu áhrifaþætti sem eru að verki í námi og þroska nemenda og möguleika skólans til að hafa áhrif út fyrir skólann. Hún er í takt við hugsun Dewey um mikilvægi samfellunnar í reynslu nemenda innan og utan skólans og að skólaveggirnir séu rofnir svo skólastarfið geti flætt út og nærsamfélagið inn – í millikerfinu, samkvæmt Bronfenbrenner (1979).

Samstarf við foreldra er oft talið með þegar rætt er um tengsl skóla við nærumhverfið þótt það sé ekki gert í þessari grein. Epstein og félagar hafa dregið upp líkan af samstarfi heimila, skóla og samfélags (e. *family-school-community partnership model*) (Epstein, 2011; Epstein, Sanders, Simon, Salinas, Jansorn, og Van Voorhis, 2002). Það samanstendur af þremur hringjum sem standa fyrir skólann, fjölskylduna og samfélagið. Þeim er raðað saman þannig að þeir skarist um nemandann og eiga að varpa ljósi á samspil þessara þriggja áhrifavalda í þroska og námi. Því meira sem hringirnir skarast, þeim mun nánara er samstarf þessara þriggja sviða – og þeim mun betri árangurs megi vænta af námi nemandans, segja höfundar líkansins (Coleman, 2013; Epstein, 2011; Kristín Jónsdóttir, 2013). Tveir af hringjunum þremur eru til umfjöllunar í þessari grein, skólinn og grenndin. Hugsunin sem felst í þessari líkani getur hjálpað skólum til að átta sig á tengslum sínum við nærsamfélagið og gera áætlanir þar um.

Tengsl skóla við nærumhverfið eru skoðuð hér af sjónarhóli Dewey og Guðmundar Finnbogasonar um samspil skóla og umhverfis. Jafnframt verður horft til vistkerfakenningar Bronfenbrenner til að greina samspil nærkerfa nemenda í millikerfinu og við ytra kerfið og lýðkerfið. Þá verða tengslin rýnd með hliðsjón af skörun hringjanna í líkani Epstein.

## **Þekkingarsjóðir, félagsauður, grenndarvitund og menntun til sjálfbærni**

Markmiðunum með tengslum skóla og grenndarsamfélags má skipta í tvennt eftir því hver áherslan er, það er aukinn þroski nemenda og áhrif þeirra á umhverfi sitt (Sanders, 2006).

Annars vegar er lögð áhersla á nám nemenda og að efla félagslegan og andlegan þroska þeirra, jafnframt áhersla á að þeir öðlist þekkingu á umhverfinu og þrói með sér umhyggju fyrir því. Horft er til þess að nemendur fái tækifæri til að öðlast áþreifanlega reynslu við raunverulegar aðstæður (e. *hands on; real life experience*). Með virkum tenglum skóla innan „þorpsins“ eiga nemendur þess kost að sækja sér þekkingu og reynslu í *þekkingarsjóðina* (e. *funds of knowledge*) sem geyma þekkingu og færni sem fyrirfinnast í fjölskyldu nemandans og umhverfi (González, Moll og Amanti, 2009; Moll, Amanti, Neff og González, 1992). Verkefni skólans er, samkvæmt kenningunni um þekkingarsjóðina, að virða fjölbreytta þekkingu og bakgrunn nemenda, byggja á hvoru tveggja – og auðga þar með reynsluheim þeirra. Í kafla um tengsl skóla og nærsamfélags í gildandi aðalnámskrá grunnskóla (Mennta- og menningamálaráðuneytið, 2011, bls. 46) er í þessum anda lögð áhersla á að skólar nýti sér möguleikana í nærumhverfinu til að efla fjölbreytileika og merkingarbærni námsins.

Hins vegar er markmiðið að auðga félagsleg tengsl, menntun og menningu í nærsamfélaginu jafnt sem skólanum. Í því birtist viðleitni skóla til að taka þátt í lífinu utan skólans og leggja sitt af mörkum til að efla samkennd og *grenndarvitund* meðal íbúa á tilteknu svæði. Markmiðið er þá ekki aðeins að auðga námsreynslu nemenda og efla alhliða þroska þeirra og líðan heldur einnig að skólinn sé virkt afl við að þróa og efla nærsamfélagið og virða náttúruna (Sanders, 2006). Í þessum anda er staðartengt nám sem tekur mið af aðstæðum í umhverfi skóla og nýtir sér kerfisbundið þá möguleika sem svæðið og atvinnulífið veitir til náms, svo sem í sveitarfélagi eða hverfi í borg (Bragi Guðmundsson, 2000, 2009; Castells, 2004; Smith og Sobel, 2010). Áhersla er á svæðisbundna menningu, sögu, bókmenntir, atvinnuhætti og náttúru og samstarf við fólkið sem býr í nágrenni

skólans, jafnframt því sem markmiðið er að stuðla að samkennd og styrkja grenndarvitund nemenda jafnt sem annarra íbúa (Bragi Guðmundsson, 2000; Orðabanki íslenskrar málstöðvar, e.d.; Smith og Sobel, 2010).

Bæði framangreind markmið um tengsl skóla og grenndarsamfélags byggjast á því að skapa og tilheyra *félagsauði* (e. social capital) sem „þorpið“ getur verið grunnur að og felst meðal annars í samskiptum og tengslum einstaklinga sem saman mynda félagslegt stuðningsnet. Hver einstaklingur í netinu er hluti af mannauði (e. *human capital*) þorpsins sem verður að félagsauði þegar hópar fólks tengjast saman, til dæmis til sameiginlegra verka. Hann má skilgreina sem auðlind eða bjargir sem einstaklingar geta nýtt sér og virkjað í þeim félagslegu netum sem þeir tilheyra, markmiðum sínum til framdráttar (Coleman, 1988; Grant og Ray, 2010; Sjöfn Vilhelmsdóttir og Gunnar Helgi Kristinsson, 2010). Wehlage (1993) varar við því að skortur á sameiginlegum félagsauði yngri og eldri kynslóða, eða tengslaleysi milli ungu kynslóðarinnar og heims hinna fullorðnu, geti leitt til firringar og rofs á gildum samfélagsins. Þar þurfi skólinn að spyrna við.

Í nýjstu aðalnámskrá grunnskóla frá 2011 segir að einn af lykilþáttum *sjálfbærni* sé samstarf skóla við grenndarsamfélagið, innan sveitarfélags eða hverfis. Þar kemur einnig fram að „menntun til sjálfbærni mið[er] að því að gera fólki kleift að takast á við viðfangsefni sem lúta að samspili umhverfis, félagslegra þátta og efnahags í þróun samfélags“ (Mennta- og menningamálaráðuneytið, 2011, bls. 17–18). Í *Gæðaviðmiðum skóla fyrir menntun til sjálfbærrar þróunar* (Breiting, Myer og Mogenen, 2008) er lögð áhersla á að nýta grenndarsamfélagið sem vettvang fyrir raunhæfar aðgerðir í átt að sjálfbærri þróun og hvatt til raunverulegra viðfangsefna í þessum efnum. Grænfáninn, sem er alþjóðlegt verkefni til að styrkja umhverfismennt og umhverfisstefnu í skólum (Grænfáninn, e.d.), og grenndarskógar (Skógrækt ríkisins, e.d.; Þuríður Jóhannsdóttir, 2007) eru dæmi í fyrrnefndum anda. Rannsóknarhópur um svonefnt *GETU-verkefni* skilgreindi þrjár forsendur fyrir menntun til sjálfbærrar þróunar, þær eru þekking, virðing og ábyrgð. Áhersla á að skapa og nýta þekkingu til stuðnings sjálfbærri þróun felist þá meðal annars í áherslu á að nemendur kynnist náttúru og umhverfi skólans af eigin raun, upplifi umhverfi sitt og beri á því ábyrgð á einhvern hátt. Samhliða er sköpuð virðing fyrir náttúru og manneskjum. Aðgerðir sem stuðla að tilfinningu fyrir sameiginlegri ábyrgð á framtíð okkar felist meðal annars í samstarfi milli stofnana í nærumhverfinu (Auður Pálsdóttir, Allyson Macdonald og Ingólfur Ásgeir Jóhannesson, 2009). Hér er því litið svo á að skilningur á og viðleitni til sjálfbærni sé liður í grenndarvitund og tengsl skóla við nærumhverfið séu lykilþáttur í uppeldi til sjálf-bærni. Ný rannsókn bendir reyndar til þess að kennurum finnst viðfangsefni sem felast í sjálfbærnimenntun vandasöm (Auður Pálsdóttir, 2014).

Við greiningu á tengslum skóla og nærumhverfis í þessari rannsókn verður leitast við að greina hvernig eða hvort fyrrnefnd tvö meginmarkmið, það er þroski nemandans og efling grenndarsamfélagsins, voru skólum leiðarljós í þeim efnum. Jafnframt verður reynt að meta að hvaða marki skólarnir nýttu sér þekkingarsjóðina í grennd skólans, stuðluðu að félagsauði nemenda og tengdu viðleitni sína til tengsla við grenndina markmiðum um sjálfbærni.

## **Þróun í átt til fjölbreyttara námsumhverfis og lýðræðislegs skólastarfs**

Því hefur verið spáð að á næstu árum og áratugum verði sú þróun að nám fari fram í fjölbreyttara námsumhverfi en nú er og fleiri komi að námi nemenda en kennarar, námið verði sveigjanlegra, fjölbreyttara og lýðræðislegra (Gerður G. Óskarsdóttir, 2003; Hargreaves, 2004, 2006).

Hargreaves (2000) hefur sett fram kenningu um breytingar á hlutverkum kennara og hefur í því sambandi skilgreint fjögur tímabil í þróun náms og kennslu og þar með kennarastarfsins. Það fyrsta var áður en kennaramenntun varð formleg. Það næsta kallar hann *tímabil hins óháða kennara* en þá eru kennarar orðnir fagstétt. Í kjölfar þess kemur *samráðstímbilið*. Fjórða tímabilið er síðan *tímabil mótað af síðnútíma*, sem er meðal annars undir áhrifum alþjóðavæðingar og tækniþytingar. Á því sér Hargreaves fyrir sér hlutverk kennara sem leiðtoga og samverkamanns nemenda sem eiga samstarf við fjölda aðila jafnt utan skólans sem innan. Síðasta tímabilið í kenningu Hargreaves er í samræmi við hugmyndir um lýðræðislegt skólastarf og lýðræðisleg vinnubrögð sem meðal annars byggjast á sjálfræði nemenda, einstaklingsmiðun, samstarfi og að rödd nemenda fái notið sín – þá er kennarinn leiðtogi og samverkamaður (Anna Kristín Sigurðardóttir, 2007; Gerður G. Óskarsdóttir, 2003; Hargreaves, 2004, 2006; Ingvar Sigurgeirsson, 2005; Tomlinson og McTighe, 2006; Wolfgang Edelstein, 2008; sjá skilgreiningu í: Gerður G. Óskarsdóttir, 2014a, bls. 13–14 og 323). Gengið er út frá því að lýðræðisleg þátttaka og lýðræðisleg vinnubrögð lærist best með lýðræðislegum samskiptum og þátttöku í lýðræðislegu starfi og þá skiptir samstarf við aðila utan skólans sem innan máli.

Í aðalnámskrá grunnskóla, almennum hluta, frá 2011 (Mennta- og menningamálaráðuneytið, 2011, bls. 20–21), segir að markmið menntunar sé geta til aðgerða. Í því felist þjálfun í lýðræðislegum vinnubrögðum og að stuðlað sé að áhuga og vilja barna og ungmenna til að taka þátt í samfélaginu. Jafnframt segir:

[Lýðræðismentun] ... gerir ráð fyrir samstarfi út fyrir vegg skóla engu síður en samstarfi í skólanum. ... Gera þarf ráð fyrir virku samstarfi við grenndarsamfélag innan sveitarfélags eða hverfis en slíkt samstarf er einnig einn af lykilmáttum sjálfbærni. Áhersla er lögð á að lýðræðislegir skólar geti þannig tekið þátt í að skapa samábyrgt og sjálfbært samfélag. (bls. 21)

Tengsl skóla og grenndarsamfélags eru því talin mikilvægur þáttur í lýðræðismentun. Áhugavert þótti að velja fyrir sér á hvaða stigi skipulag og framkvæmd á tengslum skóla við grenndarsamfélagið er út frá kenningu Hargreaves um þróun kennarastarfsins og hvort eða hvernig hugsun um lýðræðislegan skóla var þáttur í viðleitni innan skóla til að tengjast nærsamfélaginu.

## **Nýleg rannsókn: Tengsl við náttúruna meiri en við samfélagið – rafræn samskipti vaxandi**

Í umfangsmikilli nýlegri rannsókn á starfsháttum í íslenskum grunnskólum voru tengsl skóla og grenndarsamfélags eða útinám, ásamt samstarfi við foreldra, ein af sex meginstoðum rannsóknarinnar (Gerður G. Óskarsdóttir, 2014a, bls. 12 og 17). Skoðuð var upplýsingamiðlun og upplýsingaöflun skólans til og frá grenndarsamfélaginu, nám nemenda utan skólabyggingarinnar eða útinám og þátttaka aðila utan úr grenndarsamfélaginu í skólastarfinu (Gerður G. Óskarsdóttir, 2014b, bls. 217–237). Í viðtölum við skólastjórnendur kom fram að markmið um aukna fjölbreytni og tilbreytingu væru þeim ofar í huga en þau markmið að auka námskosti nemenda með skipulegum hætti. Tengslin virtust ekki vera í föstum skorðum eða umfangið á hreinu. Virk upplýsingamiðlun fór fram gegnum heimasíður skólanna og í samskiptakerfum við fjölskyldur nemenda. Fram kom að nám úti í náttúrunni var mun algengara en nám úti í fyrirtækjum eða stofnunum. Fátíðara var að aðilar úr grenndarsamfélagi skólans kæmu í skólann til að taka þátt í námi nemenda en að nemendur færu út í nærumhverfið. Niðurstöður úr fyrrnefndri rannsókn eru nýttar í samanburðarrannsókninni sem lýst er í þessari grein.

## Markmið og rannsóknarspurning

Eins og fyrr segir er markmið þessarar samanburðarrannsóknar að varpa ljósi á og bera saman tengsl grunnskóla við nærumhverfið, bæði náttúru og mannlegt samfélag, annars vegar í níu skólum í Minnesota í Bandaríkjunum og hins vegar í 20 skólum á Íslandi.

Tvær rannsóknarspurningar eru settar fram:

- Hvað er líkt og ólíkt með tengslum skóla og nærumhverfis á Íslandi og í Minnesota hvað varðar þrjá meginþætti tengslanna sem eru:
  - a) Gagnkvæm upplýsingarmiðlun og upplýsingaöflun milli skóla og grenndarsamfélags?
  - b) Nám nemenda utan skólans?
  - c) Þátttaka aðila úr grenndarsamfélaginu í námi nemenda?
- Hvernig líkjast hugmyndir viðmælenda um markmið og framtíðarsýn þessara tengsla?

## Framkvæmd

Til að svara fyrrnefndum spurningum er annars vegar byggt á gögnum sem aflað var í Minnesota í Bandaríkjunum sérstaklega fyrir þessa rannsókn. Hins vegar er byggt á gögnum úr íslensku rannsókninni Starfshættir í grunnskólum sem unnin var af stórum hópi rannsakenda (Gerður G. Óskarsdóttir, 2014a, bls. 11–15). Hluti niðurstaðna um íslenska þáttinn hefur birst áður í bókinni *Starfshættir í grunnskólum við upphaf 21. aldar* (Gerður G. Óskarsdóttir, 2014a) sem fjallar um meginniðurstöður rannsóknarinnar í heild. Tíundi kafli bókarinnar (bls. 217–317) fjallar um tengsl skóla og grenndarsamfélags – útinám. Þessi samanburðarrannsókn er liður í því að tengja niðurstöður úr rannsókninni á starfsháttum í grunnskólum við niðurstöður frá öðrum löndum (sjá til dæmis: Amalía Björnsdóttir, 2013).

## Gögn frá Minnesota og Íslandi

Í Minnesota voru tekin viðtöl við skólastjóra í níu skólum. Í einu tilfelli var aðstoðarskólastjóri einnig með í viðtalinu. Valin voru fjögur skólaumdæmi (e. *school districts*) eftir hentugleikum innan tvíburaborganna Minneapolis og St. Paul og í nágrenni við þær. Ákveðið var að heimsækja tvo skóla í hverju þeirra, en þrjá í því stærsta. Skólarnir voru valdir með lagskiptu slembiúrtaki og leitast við að hafa í úrtakinu skóla sem voru með aldursárganga sem svöruðu til allra þriggja stiga íslenska grunnskólans. Um var að ræða þrjá barnaskóla (með yngsta og miðstig), tvo barna- og unglingaskóla, tvo unglingaskóla, einn unglinga- og framhaldsskóla og einn sem var með yngsta stig upp í framhaldsskóla. Allir skólarnir níu voru opinberir skólar, en af þeim voru sjö almennir hverfisskólar og tveir svonefndir samnings-skólar (e. *charter schools*; kostaðir af skólaumdæmi en reknir af einkaaðilum). Nemendafjöldi í skólunum níu var frá 130 upp í 2100, en flestir skólanna (alls sjö) voru með um 450 til um 800 nemendur. Viðtölin fóru fram á skrifstofum skólastjóranna haustið 2011, tóku um eina klukkustund hvert og voru hálfopin, en stuðst við viðtalsramma. Viðtölin voru hljóðrituð og afrituð og síðan greind eftir þeimum, með hliðsjón af fræðilega bakgrunninum.

Gagna í íslensku rannsóknina Starfshættir í grunnskólum var aflað á árunum 2009 til 2011 í 20 grunnskólum í fjórum sveitarfélögum sem valin voru eftir hentugleikum. Vegna sérstakrar áherslu rannsóknarhópsins voru fyrst valdir þrír skólar sem ætlað var við stofnun þeirra að þróa breytta kennsluhætti. Hinir skólarnir 17 voru valdir með lagskiptu slembiúrtaki, ákveðinn fjöldi í hverju sveitarfélagi. Í þessari samanburðarrannsókn er byggt á viðtölum um tengsl við grenndarsamfélagið við skólastjórnendur í sjö þessara



skóla, sem valdir voru af handahófi. Þetta voru um klukkustundarlöng viðtöl og stuðst við viðtalsramma. Þau voru afrituð eftir hljóðritunum og síðan greind eftir þemum, byggðum á fræðilega bakgrunninum. Einnig er byggt á spurningakönnunum sem lagðar voru fyrir um 860 kennara (í fjórum hlutum; 80–92% svarhlutfall), úrtak 2.119 nemenda í 7.–10. bekk í 14 skólanna sem voru með unglíngastig (86% svarhlutfall) og 5.195 foreldra nemenda í skólunum 20 (67% svarhlutfall) (sjá nánar um framkvæmd í: Gerður G. Óskarsdóttir o.fl., 2014a).

Í viðtölum við skólastjórnendur í báðum löndum var stuðst við sambærilegan viðtalsramma til að stuðla að samræmingu. Sami aðili tók öll viðtölin í báðum löndum, greindi þau og túlkaði niðurstöður. Aftur á móti er stuðst við fjölbreyttari gögn úr íslensku grunnskólunum og því verður myndin sem dregin er upp af tengslum skóla og nærumhverfis þaðan skýrari en á við um myndina frá Minnesota. Við túlkun niðurstaðna er leitast við að draga fram það sem var líkt og ólíkt í þessum efnum í löndunum tveimur með hliðsjón af umfjöllun fræðimanna um efnið.

## Niðurstöður

Niðurstöðum um tengsl skóla við nærumhverfið er hér skipt í fjóra meginþætti: a) tilgangur og markmið tengslanna að mati viðmælenda, b) upplýsingamiðlun um skólann og upplýsingaöflun skólans um grenndarsamfélagið, c) nám nemenda utan skólabyggingar, d) þátttaka aðila utan skóla í námi nemenda í skólanum og e) framtíðarsýn viðmælenda.

## Hvers vegna tengsl?

Hugmyndir viðmælenda í báðum löndum um tilgang tengsla skólans við umhverfi sitt voru á svipuðum nótum. Í fyrsta lagi nefndu nær allir fjölbreytileika í náminu, nýja, áþreifanlega og dýpri reynslu og nám við raunverulegar aðstæður, auk þess sem bent var á mikilvægi þess að ólíkir nemendur fengju notið sín, sem er í anda skóla án aðgreiningar. Einn íslensku viðmælendanna dró hugmyndir sínar saman með þessum orðum: „Skólastefnan er að leggja áherslu á sveigjanlegt skólastarf og fjölbreytt, ... sjáum þetta sem þátt í því ... því við erum með einstaklingsmiðun ... hentar ... mörgum nemendum að fá að vera úti og vinna viðfangsefni sín ... við raunverulegar aðstæður.“ Viðmælandi í Minnesota lagði áherslu á að það væri hlutverk alls samfélagsins að mennta ungu kynslóðina, því mætti skólafólk ekki halda að það hefði öll þau tæki og þekkingu sem til þyrfti.

Í öðru lagi lögðu flestir viðmælendur áherslu á gildi þess að nemendur fengju tækifæri til að kynna nánasta umhverfi sínu, öðluðust skilning á því og efldust þannig félagslega. Viðmælandi í Minnesota sagði: „Nemendur þurfa að vita hvað bíður þeirra úti í samfélaginu, í framtíðinni ... hvernig þeir geta haft áhrif á næsta umhverfi sitt ... á jákvæðan hátt, jafnvel á unga aldri.“ Íslenskur viðmælandi tók svo til orða: „Þau læra ... smám saman að námið ... er miklu víðtækara ... en bara bókin ... líka nám að læra á umhverfið,“ og bætti við að það yki vísýni og væri betri undirbúningur undir líf og starf í lýðræðisþjóðfélagi að sjá fleiri „en bara sinn kennara og sína hópa.“ Viðmælandi í Minnesota áréttaði einnig mikilvægi þess fyrir nemendur að þjálfast í samskiptum, ekki bara við skólafélagana heldur einnig annað fólk. Þessu markmiði tengist áherslan á grenndarvitund sem fram kom hjá viðmælendum í Minnesota, eins og einn komst að orði: „Við hér erum að byggja upp samfélag.“ Fjórir viðmælendanna í Minnesota nefndu tækifæri nemenda til að hafa áhrif á sitt næsta umhverfi og að þau sæju að þau gætu gert eitthvað fyrir grenndarsamfélagið. Einn þeirra orðaði þetta þannig: „Börnin finna að þau eru í tengslum við nærsamfélagið ... og að þau geta gert það betra ... sjá að þau geta bætt heiminn.“

Í þriðja og síðasta lagi sáu viðmælendur tilganginn vera að kynna skólann fyrir grenndarsamfélaginu, foreldrum og öðrum. Tveir íslensku viðmælendanna vildu sjá skólann sem menningarmiðstöð, meðal annars til að skapa jákvæð viðhorf til skólans og efla samhug í

skólahverfinu. Á sömu nótum voru þau í Minnesota og einn sagði sem dæmi: „Þá eru það fleiri sem hafa skilning á því sem við erum að gera.“

Meginmarkmiðin voru því í stuttu máli að læra við raunverulegar aðstæður, kynna greininni og hafa áhrif á hana og kynna skólann út á við.

## Upplýsingamiðlun og upplýsingaöflun

Einn af þremur meginþáttunum í tengslum skóla við umhverfi sitt er upplýsingamiðlun um skólann og skólastarfið, svo sem á vefsíðu og með fréttabréfum, og upplýsingaöflun skólans um nærumhverfið.

Viðmælendur í báðum löndum lögðu áherslu á rafræna miðlun. „Þetta er orðið mjög rafrænt hjá okkur ... Við erum líka að draga úr pappírskostnaði,“ sagði einn úr íslenska hópnum. Skólarnir níu í Minnesota og allir íslensku skólarnir 20 voru með vefsíður með upplýsingum um skólastarfið og fréttir af daglegu starfi. En virkni síðnanna var mismikil, eins og tveir þeir íslensku tóku fram, eða allt frá: „Stundum er dauft yfir ... kannski ein eða tvær [fréttir] í viku“ yfir í: „Þetta er annar veturinn sem markmiðið er að setja inn eina frétt á dag alla virka daga skólaársins og það hefur tekist fram að þessu.“

Notkun á rafrænu samskiptakerfi (svo sem Mentor á Íslandi; Genesis í Minnesota) og tölvupósti fyrir upplýsingar til foreldra um nám barna þeirra var fastur liður skólastarfsins í báðum löndum. En upplýsingamiðlun fór einnig fram á kynningar- og umræðufundum. Á Íslandi voru til dæmis nefndir kynningarfundir fyrir verðandi 1. bekinga, kynningarfundir um val á unglíngastigi, foreldranámskeið um nýbreytni og reglubundnir morgunfundir foreldrahópa. Kynniferðir innlendra og erlenda gesta voru einnig nefndar sem liður í kynningu á skólanum út á við. Í einum íslensku skólanna fóru kennarar í heimsókn heim til nemenda að hausti sem líta má á bæði sem upplýsingamiðlun um skólastarfið og upplýsingaöflun um nærsamfélagið, nemendur og fjölskyldur þeirra.

Í Minnesota voru að sami skapi nefndir kynningar- og umræðufundir. En þar kom einnig fram hjá öllum viðmælendum í skólunum níu að fjáröflun vegna ferðalaga, greiðslu til listamanna sem unnu með nemendum eða gjafa til hjálparstarfs, svo dæmi séu tekin, gæti í sumum tilfellum verið liður í kynningarstarfinu. Meðvitund stjórnenda í Minnesota um mikilvægi almannatengsla virtist vera sterk.

Mikill samhljómur var þannig í frásögnum viðmælenda í báðum löndum af upplýsingamiðlun skólanna. En athygli vakti upplýsingaöflun kennara með heimsóknum á heimili nemenda í einum íslensku skólanna og áhersla viðmælenda í Minnesota á fjáröflun vegna ákveðinna verkefna sem lið í kynningarstarfi.

## Skólinn út

Annar þáttur tengslanna, það er nám nemenda utan skólabýggingarinnar, svo sem í útinámi úti í náttúrunni eða samfélaginu, var fastur liður í öllum skólunum, en umfangið var mismikið. Segja má að hér sé í raun um að ræða val um námsumhverfi en ekki kennsluáðferðir því í vettvangsferðum og útikennslu er beitt ýmsum kennsluáðferðum. Greint verður frá skipulagi náms utan skólans, inntaki og umfangi þess og samningum um slíkt nám.

## Skipulag náms utan skólans

Í Minnesota virtist algengast að teymi kennara sem kenndu saman árgangi eða tveimur samliggjandi árgöngum ynnu sameiginlega að skipulagi á námi utan skólans eða útinámi og þess þannig gætt að enginn hópur yrði útundan. Hjá flestum viðmælendum kom einnig fram að sumar ferðir væru fastur liður í starfi árganga og hefðu verið um langa hríð.

Spurt var í fjölvalsspurningu í spurningakönnun sem lögð var fyrir umsjónarkennara í íslensku skólunum 20 hver skipulegði vettvangsferðir. Algengast var að umsjónarkennarar sem kenndu sama árgangi hefðu frumkvæði þar að, eða 92% umsjónarkennara 1.–7. bekkjar og 70% umsjónarkennara í 8.–10. bekk. En yfir þriðjungur svarenda merkti við að skipulagið væri í höndum hvers og eins kennara. Um 20% umsjónarkennara á yngri stigi- um og mun fleiri, eða 36% á unglingsstigi (13–15 ára), merktu við stjórnendur. Svörin bentu því til þess að þótt algengast væri að umsjónarkennarar í sömu árgöngum skipulegðu nám utan skólans saman væru einnig farnar ferðir sem einstakir kennarar tækju ákvörðun um að fara og að stjórnendur skólans skipulegðu tiltekna ferðir fyrir ákveðna árganga eða jafnvel allan skólann. Fjöldi vettvangsferða almennt var ekki kominn undir því hver skipulagið þær (kennarar sjálfir, samstarf árgangakennara eða stjórnendur) samkvæmt svörum umsjónarkennara á yngsta og miðstigi.

Tvö mismunandi sjónarmið varðandi skipulagið komu fram í viðtölum við íslensku viðmælendurna. Skólastjórnandi tók fram: „En það er ekki ... skipulagt frá okkar hendi, heldur er það bara hver og einn kennari sem ákveður hvert skal halda. Og í sambandi við náttúruna þá höfum við verið að hvetja, það ... eru bein skilaboð frá okkur, að nýta náttúruna eins og hægt er.“ En aftur á móti sagði annar: „Náttúrufræðikennarinn hefur skipulagt eldra stigið ... ef það væri alveg frjálst þá gætu margir bekkir dottið út, ef það eru kennarar sem nenna ekki ... En ef það er ákveðið miðlægt ... þá nær það til allra.“

Allt skipulag og undirbúningur á námi nemenda utan skólans virtist mun formlegra í Minnesota en á Íslandi. Í öllum skólunum níu fylltu kennarar út eyðublað um fyrirhugaða ferð og afhentu skólastjóra. Þar þurfti að koma fram hvert yrði farið, hvenær, hverjir færu, tilgangur ferðarinnar og megináherslu, auk lýsingar á undirbúningi og úrvinnslu. Skólastjóri veitti leyfi til ferðarinnar og síðan þurftu foreldrar að samþykkja ferðina og veita leyfi sitt fyrir því að barn þeirra tæki þátt. Dæmi var um að allar ferðir skólaársins væru samþykktar af foreldrum í skólabyrjun að hausti. Allir viðmælendur í Minnesota lögðu mikla áherslu á þennan þátt í viðtölunum.

### **Inntak og umfang náms utan skólans**

Í umfjöllun um inntak náms utan skólans vakti athygli í viðtölunum í Minnesota að viðmælendur í öllum skólunum níu nefndu að fyrra bragði mikilvægi þess að viðfangsefni í námi utan skólans væru hluti af námskrá (Minnesota Department of Education, e.d.) með sama hætti og námið innan skólans, eða eins og einn orðaði það: „Vettvangsferðir byggjast á viðmiðunum sem við erum að reyna að ná.“ Og annar sagði: „Við förum helst ekki út fyrir skólann bara til að skemmta okkur ... tilgangurinn er alltaf að læra eitthvað.“ Að sögn viðmælenda var ekki talað um vettvangsferðir eða gesti í skólann í gildandi námskrá, en lögð áhersla á nám við raunverulegar aðstæður.

Sem dæmi um viðfangsefni náms úti í náttúrunni í Minnesota var nefnt nám við ár og vötn, einkum tengt náttúru- og umhverfisfræði, ferðir í dýragarða og á sögustaði, auk tveggja til þriggja daga ferða í fræðslusetur fyrir skóla í norðurhluta ríkisins. Garður var við fjóra skólanna þar sem ræktað var grænmeti og ávextir og dæmi voru um útistofur með bekkjum á lóð skóla. Dæmi um námsferðir út í samfélagið, gjarnan þvert á námsgreinar, voru í fyrirtæki, leikskóla, á bóndabýli og heimili fyrir aldraða þar sem nemendur tóku viðtöl eða á söfn og í menningarstofnanir eins og listasöfn, minjasöfn, leikhús og bókasöfn.

Dæmi um ferðir út í náttúru og samfélag sem fram komu í viðtölum við skólastjórnendur á Íslandi voru á svipuðum nótum og í Minnesota. Ferðir út í náttúruna voru þáttur í náttúrufræðináminu, svo og ferðir í skólabúðir. Sama átti við um dæmi um ferðir út í samfélagið.

Umfang náms utan skóla var misjafnt eftir skólum í Minnesota. Almennt töldu skólastjórnendurnir að nemendur í öllum árgöngum færu að minnsta kosti þrisvar á ári út fyrir skólann í einhvers konar námsferðir en sumir árgangar og nemendur í sumum skólum fóru mun oftar. Dæmi voru um allt upp í sex til tólf ferðir á ári. Einn viðmælandi í barna- og unglingskóla taldi að hátt í 20% skólatímans væri varið utan skólabyggingarinnar, einkum á yngri stigum.

Mikill meirihluti kennaranna í íslensku grunnskólunum 20 (83%) sagðist í spurningakönnun stunda útikennslu og fara í vettvangsferðir með nemendur sína. Þegar spurt var nánar út í þessar ferðir kom í ljós að mun algengara var að þeir hefðu farið með nemendur út í náttúruna en út í samfélagið á því skólaári sem var að ljúka og ferðir voru algengari á yngri stigum en unglingsstigi. Tæplega tveir þriðju kennara í 1.–7. bekk höfðu farið út í náttúruna fjórum sinnum eða oftar en 13% kennara á unglingsstigi. Fram kom að um fjórðungur unglingskennara hafði aldrei farið með nemendur út í náttúruna, en á yngri stigum var það hlutfall 4–5%. Rúmlega helmingur kennara á unglingsstigi, þrjú fjórðu á miðstigi og yfir tveir þriðju á yngsta stigi höfðu farið með nemendur sína út í samfélagið einu sinni eða oftar á skólaárinu (sjá mynd IX.3 í: Gerður G. Óskarsdóttir, 2014b, bls. 227).

Íslensku nemendurnir töldu ferðir út fyrir skólann á yfirstandandi skólaári almennt nokkuð færri en kennararnir, samkvæmt svörum við spurningakönnun. Viðhorf foreldra í íslensku grunnskólunum 20 til útikennslu og vettvangsferða var mjög jákvætt. Samkvæmt niðurstöðum spurningakönnunar vildu um 47% þeirra að gert væri meira af slíku, en um 42% töldu umfangið hæfilegt.

Svokallað þátttökunám virtist vera mun algengara í Minnesota en hér á landi en það er reglubundið vettvangsnám á vinnustöðum þar sem nemendur taka þátt í störfum full-orðins fólks og láta í té einhvers konar þjónustu (utan eða innan skólabyggingar) samkvæmt námskrá (Billig, 2000; Gerður G. Óskarsdóttir, 2004). Allir viðmælendurnir níu í Minnesota sögðu það algengt í öllum árgöngum utan og innan skólans. Það gat falist í að aðstoða íbúa á heimili fyrir aldraða, hreinsa rusl í bænum, styðja yngri nemendur í lestri eða tappa sírópi af trjám.

Aðeins 7% íslensku umsjónarkennaranna í 5.–10. bekk svöruðu því til að nemendur í þeirra bekkjum væru í þátttökunámi, og þá aðeins fáir í hverjum bekk. Aftur á móti sögðu viðmælendur í hópi íslensku stjórnendanna frá sérstökum tilboðum til ákveðins hóps nemenda sem að einhverju marki má flokka sem þátttökunám. Þeir nefndu það starfsnám, atvinnutengt nám eða vinnustaðaval – sem gat verið tilboð eða samkvæmt ósk um viðbótarváltíma, til dæmis fyrir nemendur sem áttu í erfiðleikum með bóklegt nám. Sem dæmi voru ákveðnir nemendur einn til tvo morgna í viku úti í atvinnulífinu og slepptu þá bóklegum tímum á stundaskrá. Nemendur voru að flosna upp í námi og „við sáum að bóklegt nám hentaði þeim ... illa,“ sagði einn og bætti við að þau vildu „léttu á bóklegu.“ Aðspurð um árangur svaraði hún: „Þetta hefur eftir [nemendurna], þeir hafa ekki litið svo á að þeir væru að missa af neinu.“ Annað dæmi var um nemendur í náms- og félagslegum vanda sem voru í launaðri vinnu fyrri hluta dags alla daga vikunnar á vegum vinnuskóla en komu í skólann síðdegis. Markmiðið var sagt vera sjálfstyrking og einstaklingsmiðun.

Dæmi um staðartengt nám, sem hefur það að markmiði að stuðla að samkennd og styrkja grenndarvitund nemenda jafnt sem annarra íbúa, voru ekki nefnd sem slík í viðtölunum, hvorki meðal íslensku viðmælendanna né þeirra í Minnesota (sbr. Braga Guðmundsson, 2000; Smith og Sobel, 2010). En segja má að mörg viðfangsefni nemenda sem nefnd hafa verið hér, einkum í Minnesota, mætti flokka undir slíkt nám (sjá einnig síðar um aðila sem komu inn í skólana). Tekið var mið af aðstæðum í umhverfi skóla og nemendur áttu kost á að nýta sér kerfisbundið þá möguleika sem svæðið og atvinnulíf bauð upp á til

náms, svo sem með áherslu á svæðisbundna sögu og atvinnuhætti. Í Minnesota nefndi tæplega helmingur viðmælenda tækifæri nemenda til að hafa áhrif á sitt næsta umhverfi og að þeir sæju að þeir gætu gert eitthvað fyrir grenndarsamfélagið (sbr. hér frammar).

### **Samningar um nám utan skólans**

Skólarnir í Minnesota höfðu allir gert formlega samninga við aðila utan skólans um einhvers konar samstarf, bæði um nám nemenda utan skólans og þátttöku aðila utan frá í náminu í skólanum. Fram kom í einum skólanum að þeir gætu farið upp í um 15 á ári. Báðir aðilar gátu átt frumkvæðið. Ef utanaðkomandi aðilar höfðu áhuga á að gera samninga við skóla sóttu þeir fyrst um til skrifstofu skólaumdæmisins. Síðan gátu þeir leitað eftir samstarfi við tiltekinn skóla. Á hinn bóginn gátu starfsmenn skóla valið sér samstarfsaðila af lista skrifstofunnar eða fundið þá sjálfir. Nefnd voru dæmi um samninga við leikhús, söfn, skátana, leikskóla, samtök eða heimili eldri borgara, listamenn og háskóla. Samningar við háskóla gátu falist í möguleikum nemenda á að taka háskólaeiningar í framhaldsskóla og stuðningi háskólanema við nemendur í viðkomandi skóla.

Íslensku skólarnir voru í alls konar formlegu eða hálfformlegu samstarfi við aðila utan skólans en það byggðist yfirleitt ekki á skriflegum samningum. Sem dæmi var nefnt samstarf við aðra skóla um félagsstarf, kynningar- og vináttuheimsóknir eða um íþróttakeppnir. Þeir voru einnig í samstarfi við íþróttafélög um íþróttamót og kynningar á íþróttum og félagsmiðstöðvar og félagsþjónustu um hverfahátíðir, uppákomur og þjónustu við nemendur. Sumir skólanna áttu samstarf við kirkju um helgileiki um jól eða útskriftarathöfn 10. bekkinga. Allir íslensku skólarnir með unglिंगastig (alls 14) voru í samstarfi við framhaldsskóla um kynningar á framhaldsnámi og tilboð til nemenda á unglिंगastigi um að taka framhaldsskólaáfangu. Jafnframt voru allir íslensku skólarnir sem voru með yngsta stig (alls 19) í formlegri samvinnu við leikskóla um kynningar fyrir verðandi fyrstu bekkinga.

Í stuttu máli virtist skipulag náms utan skólans gjarnan vera í höndum teyma kennara í báðum löndunum, en mun formlegra í Minnesota en á Íslandi. Jafnframt virtist yfirsýnin skýrari í Minnesota-skólunum en þeim íslensku. Í umfjöllun um inntak náms vakti áhersla á tengsl við námskrá í Minnesota athygli. Segja má að umfang tengslanna hafi verið talsvert í báðum löndum. Samningar um samstarf skóla við aðila utan skólans virtust almennt vera skriflegir í Minnesota, en það átti ekki við hér á landi.

### **Aðilar að utan inn**

Þriðji meginþátturinn í tengslum skóla og grenndarsamfélags var þátttaka aðila utan skólans í námi nemenda í skólanum. Aðilar að utan voru greinilega mun fleiri og komu með reglubundnari hætti í skólana í Minnesota en hér á landi. Allir viðmælendurnir níu sögðu frá slíku samstarfi í skólum sínum. Yfirleitt var um formlega samninga að ræða, til dæmis við samtök eldri borgara, listamenn eða háskóla. Sýnt var eyðublað sem gestum bar að fylla út. Einn skólinn var með lista yfir allt sem aðili að utan gat hjálpað til við og var dreginn fram þegar heimsókn gests var undirbúin. Annar viðmælandi var með lista með nöfn um gesta í skólann alla daga næstu viku.

Lögð var áhersla í Minnesota á að fólkið utan frá væri sérfræðingar á ýmsum sviðum, eins og ein sagði: „Sjáðu til, kennararnir hér geta ekki verið sérfræðingar í öllu, alltaf.“ Í skóla með 8.–12. bekk sagði viðmælandi: „Ég held að kennararnir hér hafi áttað sig á því að það sé ákjósanlegt að fá, til stuðnings, álit utan frá í stað þess að þeir einir standi fyrir framan hópinn og kenni út frá bókinni.“

Athygli vakti sú venja hjá borgaryfirvöldum, sem einnig var sögð algeng meðal fyrirtækja í Minnesota, að gefa starfsmönnum kost á að fara einn dag á ári eða oftar, jafnvel vikulega um tíma, í skóla og hjálpa til. Slíkir gestir voru nefndir í nær öllum skólunum. Í einum skól-

anna voru einnig um 15 lífeyrisþegar og 8–15 háskólanemar (e. co-teachers) að vinna með nemendum daglega á þeim tíma sem viðtalið fór fram (skóli með 640 nemendum 5–15 ára). Sumir koma einu sinni í viku í ákveðinn tíma en aðrir jafnvel tvisvar í viku. Í einum barnaskólanna komu mæður reglulega í skólann nemendum til aðstoðar. Áður en þær gerðu samning við skólann var bakgrunnur þeirra kannaður og þær síðan undirbúnar fyrir starfið. Til marks um umfang starfsins sagði viðmælandi í einum skólanna í Minnesota: „Ef þú gengur inn í bekk hér og sérð aðeins einn fullorðinn, þá máttu vita að það er undantekning.“

Tenging viðfangsefna utanaðkomandi aðila við námskrá í Minnesota virtist ekki síður mikilvæg en við átti um nám nemenda utan skólans, eins og einn viðmælandi lýsti: „Við setjum gestina inn í þau viðfangsefni sem eru til umfjöllunar hverju sinni.“ Segja má að þátttaka utanaðkomandi aðila í námi nemenda innan skólanna í Minnesota mætti að miklu leyti flokka sem staðartengt nám þar sem íbúar í grenndarsamfélaginu voru upp- spretta og samstarfsaðilar í margvíslegum þáttum námsins.

Í niðurstöðum spurningakönnunar í íslensku skólunum 20 kom í ljós að aðilar utan frá komu einu sinni eða oftar á skólaárinu í heimsókn hjá um 3/4 kennara í 8.–10. bekk, einkum í lífsleikni, en aðeins sjaldnar eða hjá um helmingi kennara í 1.–7. bekk, einkum í lífsleikni, samfélagsfræði og móðurmáli. Í íslensku skólunum var aðilum að utan boðið í skólann að frumkvæði kennara eða nemenda, til dæmis til að kynna störf sín og kynnast um leið skólastarfinu. En gestir komu ekki síður að eigin frumkvæði, til dæmis leikhópar, lögregla eða rithöfundar, og leikskólabörn komu í sínar reglubundnu kynnisferðir í grunn- skólana. Íbúar úr nágrenninu komu einnig til að taka þátt í viðburðum eins og leiksýning- um eða íþróttakeppnum.

Í stuttu máli sagt virtist mun meira um að aðilar að utan kæmu í skólana í Minnesota og tækju með formlegum hætti þátt í námi nemenda en átti við á Íslandi. Þeir gátu verið sjálf- boðaliðar sem komu reglubundið í skólann eða gestir sem komu tilfallandi. Áhersla á tengsl við námskrá í Minnesota var áberandi.

### **Framtíðarsýn á tengsl við grenndarsamfélagið**

Þar sem viðmælendur í Minnesota lýstu umfangmeiri og skipulagðari tengslum var ekki að vænta að þeir ræddu frekari aukningu í þessum eignum. En þeir töluðu um að vanda enn frekar samskiptin og samstarfið og gæta þess að viðfangsefnin væru alltaf hluti af námskránni. Einn viðmælenda í Minnesota lagði áherslu á mikilvægi þess að koma auga á möguleikana utan skólans og annar talaði um áherslubreytingu yfirvalda á unglingastigi sem fólst í því að sjá tengingar við bóklega námið utan skólans. En það var einnig nefnt að miklu skipti að finna meðalveginn í þessum eignum.

Áhugi á að efla tengslin við umhverfið hjá íslensku viðmælendunum kom aftur á móti skýrt fram. Einn stjórnandi sagði að tengslin við grenndarsamfélagið hefðu verið sett á oddinn fyrir tveimur árum. Annar sagði: „Erum að endurskoða námskrána og ætlum öllum að skrifa þennan þátt þarna inn ... biðj[um] alla að finna einhvers konar tengingu [við grenndarsamfélagið].“ Loks sagði sá þriðji að undanfarin ár hefði stefnan verið að efla útikennsluna. Þannig má gera ráð fyrir að tengslin séu í þróun og vexti.

Sem dæmi um hugsanlega þróun hér á landi vakti athygli að útikennsla og vettvangsferðir lentu í efsta sæti þegar kennarar í íslensku skólunum 20 voru í spurningakönnun spurðir hvaða aðferð, á lista yfir 18 kennsluáðferðir, þau vildu nota meira en þau gerðu nú. Úti- kennsla og vettvangsferðir höfðu aftur á móti lent í næstneðsta sæti þegar spurt var um aðferðir sem kennararnir nýttu mest í reynd. Fram kom að þeir sem vildu nota vettvangs- ferðir og útikennslu oftar fóru oftar í slíkar ferðir en þeir sem vildu nota þessar aðferðir sjaldnar.

Lítið var gert úr hindrunum í báðum löndum. Í Minnesota var talað um tímaskort og kröfur skólaumdæmisins um framfarir, en það varð í einum skólanum til þess að ferðum var fækkað frá því sem áður var til að fjölga tímum í lestri og stærðfræði. Yfir helmingur nefndi að sumir nemendur gætu ekki borgað fyrir rútuferðir. Íslensku viðmælendurnir komu vart auga á hindranir en þó var nefndur kostnaður við ferðir og staðsetning skóla í hverfum þar sem lítið var um stofnanir og fyrirtæki.

Umræða íslensku viðmælendanna um framtíðarsýn beindist, í stuttu máli, að auknum tengslum skólans við grenndina, en viðmælenda í Minnesota fremur að því að vanda enn frekar samskiptin og samstarfið og gæta sífellt að tengslum við námskrá.

## Samantekt og umræða

Markmið þessarar samanburðarrannsóknar var að varpa ljósi á og bera saman tengsl grunnskóla við náttúru og mannlegt samfélag á Íslandi og í Minnesota. Spurt var hvað væri líkt og hvað ólíkt á Íslandi og í Minnesota í þremur meginþáttum tengslanna, sem eru a) gagnkvæm upplýsingamiðlun og upplýsingaöflun milli skóla og grenndarsamfélags, b) nám nemenda utan skólans – útinám og c) þátttaka aðila úr grenndarsamfélaginu í námi nemenda. Jafnframt var spurt um skyldleika með hugmyndum viðmælenda um markmið þessara tengsla og framtíðarsýn á þau.

Fernt stendur upp úr niðurstöðum frá Minnesota þegar leitað er eftir því sem var ólíkt með Minnesota og Íslandi. Þeir þættir eru áherslan á formlega samninga við aðila utan skólans, yfirsýn yfir tengslin og leyfi skólastjórnenda til ferða og móttöku aðila utan skólans, nær ófrávikjanleg tenging við námskrá í viðfangsefnum ferða út fyrir skólann og í útinámi, svo og aðkomu aðila utan skólans að námi nemenda, og loks umfangsmikið sjálfboda-liðastarf.

Hér verða þessir fjórir þættir ræddir nánar, jafnframt því sem leitast er við að svara rannsóknarspurningunum með vísunum í fræðilegu umræðuna um markmið, tilgang og eðli tengslanna.

## Ólík umgjörð milli landanna: Formlegir samningar – yfirsýn – ákvarðanir

Ljóst er að það voru ekki „klausturveggir“ umhverfis skólana 29 sem hér um ræðir (sbr. Dewey, 1916/1966). En draga má þá ályktun af niðurstöðunum að íslensku skólarnir hafi verið „aðgreindir frá öðrum samfélagsstofnunum“ í meiri mæli en þeir í Minnesota – og er þá vísað til aðgreiningar sem Dewey (1938/2000) varaði við. En þeir íslensku nýttu sér greinilega náttúruna í talsverðum mæli sem „uppeldismeðal“ í anda Guðmundar Finn-bogasonar (1903/1994).

Minnesota-skólarnir voru með formlega samninga við fjölda aðila í grenndarsamfélaginu og allt skipulag á tengslum skólanna við nærumhverfið, bæði náttúru og mannlegt samfélag, var í ákveðnum skorðum. Stjórnendur höfðu yfirlit yfir tengslin og fylla þurfti út eyðublað til skólastjóra vegna allra ferða út fyrir skólann og allra gesta sem í skólann komu. Tengslin voru ekki í eins föstum skorðum í íslensku skólunum og þeim í Minnesota. Athygli vakti að íslensku skólastjórnendurnir höfðu ekki skýrt yfirlit yfir þau á einum stað. Sumir viðmælendur höfðu undirbúið sig fyrir viðtalið með því að taka saman lista yfir tengslin og sögðust í viðtalinu hafa undrast hve tengslin væru í raun mikil. Engin dæmi voru nefnd í íslensku skólunum um að fylla þurfti út eyðublað og afhenda skólastjóra fyrirfram og fá samþykki vegna ferða út fyrir skólann eða vegna aðila sem komu að utan í bekk. Þetta ætti að vera okkur hér á landi umhugsunarefni, einkum vegna þess öryggis sem í skráningunni felst, en hún gæti einnig orðið hvatning til að leggja áherslu á þennan þátt í skólastarfinu (sbr. Mennta- og menningamálaráðuneytið, 2011).

Ákvarðanir um umfang þessa starfs eru hluti af umgjörðinni. Niðurstöður um það hver skipuleggur vettvangsferðir, útikennslu eða heimsóknir gesta má skoða út frá kenningu Hargreaves (2000) um breytingar á hlutverki kennara. Segja má að dæmi um tvö af fjórum tímabilum sem hann hefur skilgreint í þróun starfsins hafi komið fram í rannsókninni. Í einhverjum tilfellum skipulagði hver kennari fyrir sig nám nemenda utan skólans eða boð til utanaðkomandi aðila inn í skólann. Það samsvarar öðru tímabilinu. En ætla má að í langflestum tilfellum, bæði á Íslandi og í Minnesota, hafi kennararnir verið á því þriðja, samstarfstímabilinu. Niðurstöður nýlegrar rannsóknar á starfsháttum í grunnskólum benda til þess að samstaf kennara hafi aukist mikið á síðari árum (Ingvar Sigurgeirsson, Amalía Björnsdóttir, Gunnhildur Óskarsdóttir og Kristín Jónsdóttir, 2014). Á fjórða tímabilinu sér Hargreaves kennarann fyrir sér sem leiðtoga og samverkamann nemenda sem eiga samstarf við fjölda aðila jafnt utan skólans sem innan. Veik merki um að við séum að sigla í átt að því tímabil komu fram í rannsókninni á starfsháttum í grunnskólum (Gerður G. Óskarsdóttir o.fl., 2014b), og það sama á við um niðurstöður þessarar rannsóknar.

### **Tengsl við námskrá áherslupáttur í Minnesota**

Athyglisverð var áhersla viðmælendanna í Minnesota á tengingu við námskrá þegar rætt var um inntak náms utan skólans og í samvinnu við aðila í nærsamfélaginu, ekkert var gert nema það væri tengt námskránni. Námskráin var ekki sögð segja fyrir um ferðir út fyrir skólann eða gesti í skólann, en í henni væri lögð áhersla á nám við raunverulegar aðstæður og að það væri með einhverjum hætti ápreifanlegt. Sambærileg áhersla á tengingu við námskrá kom ekki fram hjá íslensku viðmælendum. Aðalnámskrá grunnskóla virtist þeim ekki eins ofarlega í huga og námskrá Minnesota var viðmælendum þar. Í íslensku skólunum var stundum farið út fyrir skólann til að brjóta upp bóklegt nám og hafa það skemmtilegt. Þessa áherslu í Minnesota má ef til vill rekja til pressu frá yfirvöldum á að uppfylla viðmið námskrárinnar. Skólafólkið vill ekki sleppa þessari tengingu úr skólastarfinu en lagar hana að aðstæðum með fyrrnefndum hætti. Ef til vill hefur aðalnámskrá grunnskóla aldrei stýrt skólastarfi hér á landi að sama marki og námskrá Minnesota virðist stýra starfinu þar nú. Þetta kann að breytast við aukið ytra mat á skólastarfi hér á landi (sbr. *Lög um grunnskóla* nr. 91/2008, VIII. kafla).

### **Upplýsingamiðlun og upplýsingaöflun í rafrænu formi**

Ekki verður séð að munur hafi verið á upplýsingamiðlun um skólastarfið milli bandarísku og íslensku skólanna, til dæmis á heimasíðum skólanna. En svo virtist sem viðmælendurnir í Minnesota væru meðvitaðri um mikilvægi almannatengsla en þeir íslensku. Þeir áttuðu sig á áhrifum ytra kerfisins, samkvæmt kenningu Bronfenbrenners (1979). Almannatengsl hafa áhrif á almenn viðhorf í samfélaginu, og þá jafnframt til skóla, og þar með hafa þau áhrif á viðhorf þeirra sem standa að skólum og móta umgjörð þeirra.

Í báðum löndum hefur rafræn miðlun tekið við af annars konar miðlun og í báðum löndum nýttu menn rafræn samskiptakerfi í samskiptum sínum við foreldra og forráðmenn nemenda. Ekki verður metið út frá þeim gögnum sem hér er stuðst við hvort munur var milli landanna á upplýsingaöflun skólanna um sitt næsta umhverfi.

Áhugaverð nýbreytni til aukins upplýsingaflæðis var nefnd í einum íslensku skólanna en þar heimsóttu kennarar heimili allra nemenda að hausti, bæði til miðlunar og öflunar upplýsinga. Ekki var nefnt dæmi um slíkt í Minnesota. Gera má ráð fyrir að heimsóknir sem þessar séu sterkt tæki til að efla tengslin milli skóla og heimila og stuðla þar með að trausti til skólans. Þannig geta þær verið leið til að koma auga á þekkingarsjóðina í grenndinni eða leggja grunn að tengslaneti en ekki síður liður í að efla samvitund í skólahverfinu. Samkvæmt Bronfenbrenner vinnur skólinn þannig að því að skapa viðhorf og kemur þannig á víxlverkun milli nærkerfa nemenda, millikerfisins og yfir í ytra kerfið – sem síðan hefur áhrif á það sem gerist í nærkerfunum.



Ætla má að ýmiss konar rafræn tengsl við nærsamfélagið verði í nánustu framtíð þáttur í námi nemenda í skólum og geti þar með styrkt félagslegt net þeirra og aukið möguleika á að nýta þekkingarsjóðina sem umlykja skólann, en slík tengsl koma varla í stað mannlegra tengsla og áþreifanlegrar reynslu.

Svarið við spurningunni um það hvað hafi verið líkt eða ólíkt í upplýsingamiðluninni er því að talverð líkindi hafi verið í þessum þætti milli landanna.

### **Nám utan skólabyggingar á svipuðum nótum**

Viðmælendur í öllum skólunum í báðum löndum nefndu fjölda dæma um nám utan skólans. Samkvæmt vistkerfakennningunni er eitt nærkerfi nemenda, það er skólinn, þá fært yfir í annað nærkerfi, grenndina. Tengslin verða í millikerfinu sem síðan tengist ytra kerfinu. Þannig hefur nærkerfi áhrif á ytra kerfið – sem mótar það. Erfitt er að meta umfang tengslanna í Minnesota en samkvæmt viðtölunum fóru allir bekkir að minnsta kosti þrisvar á ári út fyrir skólann og sumir mun oftár. Myndin er skýrari hvað Ísland varðar. Nær allir nemendur á yngsta og miðstigi í skólunum 20 höfðu á skólaárinu farið einu sinni til þrisvar eða oftár út í náttúruna, og þrjú fjórðu nemenda á unglingsstigi. Ferðir út í samfélagið voru mun færri; um þriðjungur yngsta stigs, fjórðungur miðstigs og nær helmingur unglingsstigs í íslensku skólunum hafði aldrei farið í vettvangsferð út í samfélagið á viðkomandi skólaári.

Athyglisvert var að þátttökunám (Billig, 2000; Gerður G. Óskarsdóttir, 2004) var mun útbreiddara í Minnesota en á Íslandi. Nefnd voru umfangsmikil dæmi þar um í Minnesota, en aðeins örlítið hlutfall íslensku umsjónarkennaranna sem svöruðu spurningakönnun sögðu að nemendur þeirra tækju þátt í slíku námsfyrirkomulagi, og þá aðeins fáir í hverjum bekk. Ævintýraferðir út í óvissuna, sem eru hluti af útikennslu, komu ekki til tals (sbr. European Institute for Outdoor Adventure Education and Experiential Learning, EOE, e.d.).

Mikil líkindi virtust vera með námi nemenda utan skólans í löndunum tveimur, að undanskildum undirbúningi. svo sem leyfisöflun, og tengingu við námskrá – sem að framan ræðir.

### **Athyglisvert sjálfbóðaliðastarf**

Það sem vakti einna mesta athygli í viðtölum við skólastjórnendur í Minnesota var sá fjöldi aðila að utan sem kom í skólana og vann þar reglubundið með nemendum. Dæmi voru um skóla þar sem fjöldi manns að utan var að störfum með nemendum daglega. Þar nýttist að sjálfsgöðu hefð fyrir sjálfbóðaliðastarfi í Bandaríkjunum sem ekki er hér á landi. Þátttaka aðila úr grenndarsamfélaginu í námi nemenda í Minnesota virtist því mun umfangsmeiri og skipulagðari en átti við um Ísland – og gat í ákveðnum tilfellum fallið undir staðartengt nám (Castells, 2004; Bragi Guðmundsson, 2000; Smith og Sobel, 2010) að því leyti að íbúar í nærsamfélaginu voru samstarfsaðilar nemenda í náminu eða lögðu eitthvað fram til þess. Þetta var helsta dæmið um það markmið með tengslum skóla og grenndar að auðga félagsleg tengsl, menntun og menningu í nærsamfélaginu jafnt sem skólanum (sbr. tvískipt markmið Sanders, 2006). Þarna gat orðið tenging vistkerfanna fjögurra, samkvæmt Bronfenbrenner (1979).

### **Sjálfbærni og lýðræðislegt skólastarf ekki dregið fram**

Engin afgerandi dæmi voru um að viðmælendur í báðum löndum nefndu sjálfbærni eða lýðræðislegt skólastarf í tengslum við samstarf skóla og grenndar. Þó má segja að með frásögnum af námi úti í náttúrunni hafi verið tæpt á mikilvægi skilnings á náttúrunni og varðveislu hennar, og má þá einkum nefna Grænfánaverkefnið (Grænfáninn, e.d.) og Grenndarskógana (Skógrækt ríkisins, e.d.; Þuríður Jóhannsdóttir, 2007) sem sumir ís-

Íslensku skólarnir tóku þátt í. Þannig var áhersla í námskrá á sjálfbærni og gæðaviðmið um menntun til sjálfbærrar þróunar (Breiting o.fl., 2008) ekki ofarlega í hugum viðmælenda þegar rætt var um tengsl skóla og nærumhverfis. Þetta gefur vísbendingar um að skólarnir hafi ekki verið komnir langt á veg í menntun til sjálfbærrar þróunar (Auður Pálsdóttir, 2014; Auður Pálsdóttir, Allyson Macdonald og Ingólfur Ásgeir Jóhannesson, 2009).

Í viðtölum við íslensku viðmælendurna kom fram áhersla á að nám utan veggja skólans gæti komið betur til móts við þarfir ólíkra nemenda og áhersla á samvinnu nemenda og kennara utan skólans – sem hvort tveggja er liður í uppeldi til lýðræðislegra vinnubragða, einstaklingsmiðuðu námi og skóla án aðgreiningar (sbr. Anna Kristín Sigurðardóttir, 2007; Gerður G. Óskarsdóttir, 2003; Hargreaves, 2004; Ingvar Sigurgeirsson, 2005; Mennta- og menningamálaráðuneytið, 2011; Tomlinson og McTighe, 2006; Wolfgang Edelstein, 2008).

### **Félagsauður og þekkingarsjóðir misvel nýttir – millikerfið misvirkt**

Félagslegt net íslensku skólanna og grenndarsamfélagsins virtist ekki þétt riðið, og varla unnt að greina merki um „félagslegt stuðningsnet“. Þannig voru skólarnir ekki að nýta að miklu marki þann félagsauð sem felst í tengslum einstaklinga sem saman mynda félagslegt stuðningsnet (sbr. Coleman, 1988; Grant og Ray, 2010). Í Minnesota-skólunum, þar sem aðilar úr nærsamfélaginu, svo sem starfsmenn fyrirtækja, háskólanemendur og eldri borgarar, voru daglegir þátttakendur í skólastarfinu, var félagslega stuðningsnetið greinilega mun sterkara eða að minnsta kosti sýnilegra en átti við um íslensku skólana. Þetta er umhugsunarefni fyrir okkur hér á landi. Eru nemendur og starfsmenn skólanna hugsanlega að missa af einhverju? Enginn vafi er á að „efnið í netið“ er til staðar, spurningin snýst um að móta það og virkja.

Þekkingarsjóðirnir sem geyma þekkingu og færni sem fyrirfinnst í umhverfi nemandans (sbr. González o.fl., 2009; Moll o.fl., 1992) voru nýttir þegar þáttur í námi nemenda var að fara út í náttúruna eða út í samfélagið. En niðurstöður bentu til þess að íslensku skólarnir nýttu sjóðina í samfélaginu ekki í eins miklum mæli og sjóðina í náttúrunni. Þetta snertir einnig utanaðkomandi aðila í skólunum sem þátt tóku í námi nemenda, hópur þeirra var fámennur í íslensku skólunum. Í stuttu máli má álykta sem svo að utanaðkomandi aðilar hafi deilt mun meiru til nemenda úr þekkingarsjóðum sínum í bandarísku skólunum en þeim íslensku. Í þessu sambandi má auðvitað spyrja sig hvort það sé þess virði að eyða tíma nemenda í það að nýta þekkingarsjóðina utan skólans; ekki veiti af tímanum í hefðbundið nám innan veggja hans. Það viðhorf kom þó ekki fram hjá viðmælendum. Því miður skortir mjög á rannsóknir á áhrifum mismunandi nálgana í námi.

Af framansögðu má draga þá ályktun að samskipti nærkerfanna, skóla og grenndar, í millikerfinu sem síðan tengir þau við ytra kerfið, samkvæmt vistkerfakenningu Bronfenbrenner (1979), hafi verið þróaðri í Minnesota-skólunum en þeim íslensku. Af viðtölum við skólastjórnendurna í báðum löndunum má ætla að þeir hafi engu að síður allir áttað sig vel á því hvernig öll svið samfélagsins geta haft áhrif á og styrkt þroska og menntun barna (sbr. Coleman, 2013) og þeir lögðu sig greinilega á margan hátt fram um að „vistfræðileg yfirfærsla“ ætti sér stað, í anda kenningar Bronfenbrenner. Með hliðsjón af kenningu Epstein (Coleman, 2013; Epstein, 2011; Epstein o.fl., 2002; Kristín Jónsdóttir, 2013) má með sama hætti segja að í skólunum 29 hafi margt verið gert meðvitað til að ýta hringjunum, sem tákna skóla og nærsamfélag, nær hverjum öðrum utan um nemandann eða með öðrum orðum stuðla að meiri skörun þeirra.

### **Markmið áþekk en framtíðarsýn ólík**

Hugmyndir viðmælenda í báðum löndum um markmið með tengslum skóla og nærumhverfis voru áþekkar. Einkum var horft til þess að nemendur fengju tækifæri til að öðlast

ápreifanlega reynslu við raunverulegar aðstæður. Þátttakendur virtust ekki leggja eins mikla áherslu á að auðga félagsleg tengsl eða efla menntun og menningu í nærsamfélaginu (sbr. Sanders, 2006).

Framtíðarsýn viðmælenda á Íslandi benti til aukinnar áherslu á tengsl skólanna við nærumhverfi sitt, þeir sýndu áhuga á því að sækja í sjóði þess í meiri mæli en nú er. Aftur á móti beindist athygli viðmælenda í Minnesota frekar að því að styrkja það sem fyrir var, enda virtist umfang tengslanna almennt meira þar.

Lokaniðurstaðan er sú að „þorpið“ tók að einhverju marki þátt í námi nemenda, kom þannig að uppeldi þeirra sem slíkt, en misjafnt var hversu markviss sú þátttaka var – en sammerkt var með viðmælendum í báðum löndum að þeir sáu fyrir sér framfarir á þessu sviði.

## Nýting á niðurstöðum

Tilgangur þessarar rannsóknar var að sjá hvort eða hvað skólar gætu mögulega lært hver af öðrum á sviði tengsla skóla og grenndar. Niðurstaðan er sú að ýmislegt megi læra af þessari rannsókn. Niðurstöður ættu að gefa tilefni til margvíslegs þróunarstarfs þar sem áhugi er á að tengja skóla betur en nú er við nærumhverfi sitt, jafnframt því sem þær gefa tilefni til frekari rannsókna.

Í fyrsta lagi gætu íslenskir skólar tekið sér skipulagið í Minnesota til fyrirmyndar. Í því sambandi má nefna tengingu við námskrá sem gerir tengslin út á við markvissari en ella. Formlegir samningar um nám utan skólans og við aðila sem koma inn í skólann geta eftt tengslin og verið hvatning til samstarfs. Skráningar og leyfisveitingar vegna ferða og gesta auka öryggi en sumum gætu reyndar þótt þær hamlandi.

Í öðru lagi gætu skólar sett á dagskrá að efla og viðhalda trausti nærsamfélagsins til skólans með því að styrkja félagsauðinn og nýta með markvissum hætti þekkingarsjóðina í grenndarsamfélagi skólans – og vera þannig virkir í millikerfinu samkvæmt vistkerfakenningu Bronfenbrenners (1979) og hafa þar með áhrif á ytra kerfið.

Í þriðja lagi gætu skólarnir hugleitt alvarlega styrkingu grenndarvitundar meðal nemenda og íbúa í grenndinni. Í því felst meðal annars að tengja nemendur sem best við umhverfið og þannig gera þá meðvitaða og um leið umhyggjusama um nánasta nærumhverfi sitt í þeim tilgangi að auðga bæði námið og nærsamfélagið. Þá verður víxlverkun á milli millikerfisins og ytra kerfisins – sem jafnvel gæti leitt til áhrifa á lýðkerfið, sem hefur að geyma gildismat, siði og menningu samfélagsins, þegar til lengri tíma er litið.

Loks væri áhugavert að skólar hugleiddu þann sið að kennarar og aðrir starfsmenn skóla, bæði á Íslandi og í Minnesota, heimsæki nemendur og fjölskyldur þeirra, eins og venja var í einum íslenska skólanum í rannsókninni.

Áhugavert væri að skoða nánar hvað nemendur læra af tengslum skóla og grenndar, hvort tengingin hafi áhrif á námið, árangur þess og félagsþroska nemenda eða efling grenndarvitund. Einnig væri áhugavert að kanna hvaða kennsluaðferðum er beitt í námi úti í nærumhverfinu eða útikennslu eða þegar gestir koma í skólann og hvað nemendur tileinka sér við þær aðstæður umfram þá þekkingu og færni sem þeir öðlast innan veggja skólans. Minnt er á hér í lokin að útikennsla eða vettvangsferðir eru ekki kennsluaðferðir í sjálfu sér, heldur er unnt að beita mörgum aðferðum við þær aðstæður. Allt er þetta efni í frekari rannsóknir.

## Þakkir

Þakkaður er styrkur úr Carol Pazandak Iceland-Minnesota Travel Fund sem gerði þessa samanburðar-rannsókn mögulega og varð kveikjan að því að bera tengsl skóla og grenndar þar saman við aðstæður á Íslandi.

Þórunni Bjarnadóttur, deildarstjóra á Alþjóðaskrifstofu Minnesotaháskóla, er þökkuð aðstoð við að tengjast skólunum í Minnesota.

Eftirtaldir aðilar fá þakkir fyrir stuðning við rannsóknina *Starfshættir í grunnskólum*: Rannsóknasjóður (Rannís), Rannsóknasjóður Háskóla Íslands, Rannsóknasjóður Háskólans á Akureyri, Nýsköpunarsjóður námsmanna, Vinnumálastofnun og Menntavísindasvið Háskóla Íslands.

## Skýring

Í umfjöllun um námskrá í Minnesota er átt við viðmið sem hvert ríki Bandaríkjanna setur, í þessu tilfelli Minnesota-ríki, um þekkingu og færni nemenda í öllum aldursárgöngum. *The Minnesota K-12 Academic Standards* frá 2007 til 2011 skiptast í nokkra námsgreinaflokkka (Minnesota Department of Education, e.d.). Uppsetningu svipar til nýjustu aðalnámskráa á Íslandi frá 2011 (Mennta- og menningamálaráðuneytið, 2011). Skólarnir setja sér skólanámskrá á grundvelli viðmiðanna..

## Heimildir

Amalía Björnsdóttir. (2013). *What is important? The attitudes of students in Iceland and the Faroe Islands toward School*. Erindi flutt á 41. ráðstefnu NERA, Reykjavík, 7.–9. mars 2013.

Anna Kristín Sigurðardóttir. (2007, 15. desember). Þróun einstaklingsmiðaðs náms í grunnskólum Reykjavíkur. *Netla – Vef tímarit um uppeldi og menntun*. Sótt af <http://netla.hi.is/greinar/2007/012/index.htm>

Auður Pálsdóttir, Allyson Macdonald og Ingólfur Ásgeir Jóhannesson. (2009, 15. desember). Hvað græðum við á því að gera sjálfbæra þróun að sýnilegu viðmiði í grunnskólaskólastarfi? *Netla – Vef tímarit um uppeldi og menntun*. Sótt af <http://netla.hi.is/greinar/2009/007/03/index.htm>

Auður Pálsdóttir. (2014). *Sjálfbærni – námssvið í mótun á Íslandi: Þróun sjálfsmatstækis fyrir skóla* (doktorsritgerð). Menntavísindasvið, Háskóli Íslands.

Billig, S. H. (2000). Research on K–12 school-based service-learning: The evidence builds. *Phi Delta Kappan*, 81(9), 658–664.

Bragi Guðmundsson. (2000). Grenndarfræði. Í Bragi Guðmundsson (ritstjóri), *Líf í Eyjafirði*. Akureyri: Rannsóknastofnun Háskólans á Akureyri.

Bragi Guðmundsson. (2009). Landið er eitt – samfélagið er breitt/breytt. Um samvitund Íslendinga og undirstöður hennar. *Uppeldi og menntun*, 18(1), 9–35.

Breiting, S., Mayer, M. og Mogensen, F. (2008). *Gæðaviðmið skóla fyrir menntun til sjálfbærrar þróunar: Leiðarvísir um hvernig auka má gæði menntunar til sjálfbærrar þróunar. Rit til alþjóðlegrar umræðu frá SEED og ENSI samstarfsnetunum um skólaþróun í gegnum umhverfismennt*. (Stefán Bergmann þýddi. Stefán Bergmann og Erla Kristjánsdóttir endurskoðuðu þýðingu frá 2005). Vín: Austrian Federal Ministry of Education, Science and Culture/Reykjavík: GETA, rannsóknar- og þróunarverkefni.

Bronfenbrenner, U. (1979). *The ecology of human development*. Cambridge, MA: Harvard University Press.

Castells, M. (2004). *The Information Age: Economy, Society, and Culture: The Power of Identity*. Volume II (2. útgáfa). Oxford: Blackwell Publishing.

Center for Mental Health in Schools at UCLA (e.d.). *School-community partnerships: A guide*. Los Angeles: Höfundur. Sótt af <http://smhp.psych.ucla.edu/pdfdocs/guides/schoolcomm.pdf>

Coleman, J. S. (1988). Social capital in the creation of human capital. *American Journal of Sociology*, 94(Viðauki), 95–120.

Coleman, M. (2013). *Empowering family-teacher partnerships: Building connections with-in diverse communities*. Thousand Oaks, CA: Sage.

Dewey, J. (1966). *Democracy and education: An introduction to the philosophy of education*. New York: The Free Press. (Upphaflega kom ritið út 1916).

Dewey, J. (2000). *Reynsla og menntun* (Gunnar Ragnarsson þýddi). Reykjavík: Rannsóknastofnun Kennaraháskóla Íslands. (Upphaflega kom ritið út 1938).

Epstein, J. L. (2011). *School, family and community partnerships: Preparing educator and Improving schools* (2. útgáfa). Boulder, CO: Westview Press.

Epstein, J. L., Sanders, M. G., Simon, B. S., Salinas, K. C., Jansorn, N. R. og Van Voorhis, F. L. (2002). *School, family, and community partnerships: Your handbook for action* (2. útgáfa). Thousand Oaks, CA: Corwin Press.

European Institute for Outdoor Adventure Education and Experiential Learning, EOE. (e.d). Sótt af <http://www.eoe-network.eu/home/>

Gerður G. Óskarsdóttir. (2003). *Skólastarf á nýrri öld*. Reykjavík: Fræðslumiðstöð Reykjavíkur.

Gerður G. Óskarsdóttir (ritstjóri). (2004). *Leiðarvísir um þátttökunám (Service-learning). Frásagnir úr námsferð fræðslustjóra með skólastjórum, starfsmönnum Fræðslumiðstöðvar og fulltrúum úr fræðsluráði á ráðstefnu og í skólaheimsóknir í Minnesota dagana 23.–30. apríl 2003*. Reykjavík: Fræðslumiðstöð Reykjavíkur.

Gerður G. Óskarsdóttir (ritstjóri). (2014a). *Starfshættir í grunnskólum við upphaf 21. aldar*. Reykjavík: Háskólaútgáfan.

Gerður G. Óskarsdóttir. (2014b). IX. Tengsl skóla og grenndarsamfélags – útinám. Í Gerður G. Óskarsdóttir (ritstjóri), *Starfshættir í grunnskólum við upphaf 21. aldar* (bls. 217–237). Reykjavík: Háskólaútgáfan.

Gerður G. Óskarsdóttir, Amalía Björnsdóttir, Anna Kristín Sigurðardóttir, Börkur Hansen, Ingvar Sigurgeirsson, Kristín Jónsdóttir, Rúnar Sigþórsson og Sólveig Jakobsdóttir. (2014a). II. Framkvæmd rannsóknar. Í Gerður G. Óskarsdóttir (ritstjóri), *Starfshættir í grunnskólum við upphaf 21. aldar* (bls. 17–27). Reykjavík: Háskólaútgáfan.

Gerður G. Óskarsdóttir, Amalía Björnsdóttir, Anna Kristín Sigurðardóttir, Börkur Hansen, Ingvar Sigurgeirsson, Kristín Jónsdóttir, Rúnar Sigþórsson og Sólveig Jakobsdóttir. (2014b). XII. Starfshættir í grunnskólum – meginniðurstöður og umræða. Í Gerður G. Óskarsdóttir (ritstjóri), *Starfshættir í grunnskólum við upphaf 21. aldar* (bls. 323–347). Reykjavík: Háskólaútgáfan.

González, N., Moll, L. C. og Amanti, C. (2009). *Funds of knowledge: Theorizing practices in households, communities, and classrooms*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, Inc.

- Grant, K. B. og Ray, J. A. (2010). *Home, school, and community collaboration: Culturally responsive family involvement*. Los Angeles, CA: Sage.
- Greening Schools Reserach Network, GSRN. (e.d.). *Define 'the outdoor classroom'*. Sótt af <http://www.peecworks.org/GSRN/I016E9158>
- Grænfáninn. (e.d.). *Um skóla á grænni grein – Grænfáninn*. Sótt af <http://landvernd.is/graenfaninn/Um-verkefni%C3%B0>
- Guðmundur Finnbogason. (1994). *Lýðmenntun: Hugleiðingar og tillögur*. Reykjavík: Rannsóknarstofnun Kennaraháskóla Íslands í samstarfi við Félagsvísindastofnun Háskóla Íslands og Sagnfræðistofnun Háskóla Íslands. (Upphaflega kom ritið út 1903).
- Hargreaves, A. (2000). Four ages of professionalism and professional learning: Teachers and teaching. *History and Practice*, 6(2), 151–182.
- Hargreaves, D. (2004). *Personalising learning – 2: Student voice and assessment for learning*. London: Specialist Schools Trust.
- Hargreaves, D. H. (2006). *A new shape for schooling?* London: Specialist Schools and Academic Trust.
- Inga Lovísa Andreassen og Auður Pálsdóttir. (2014). *Útikennsla og útinám í grunnskólum*. Reykjavík: Mál og menning.
- Ingvar Sigurgeirsson. (2005). Um einstaklingsmiðað nám, opinn skóla og enn fleiri hugtök ... *Uppeldi og menntun*, 14(2), 9–32.
- Ingvar Sigurgeirsson, Amalía Björnsdóttir, Gunnhildur Óskarsdóttir og Kristín Jónsdóttir. (2014). VI. Kennsluhættir. Í Gerður G. Óskarsdóttir (ritstjóri), *Starfshættir í grunnskólum við upphaf 21. aldar* (bls. 113–158). Reykjavík: Háskólaútgáfan.
- Kristín Jónsdóttir. (2013). Desirable parental participation in activities in compulsory schools. *BARN*, 2013(4), 29-44.
- Lög um grunnskóla nr. 91/2008.*
- Loftur Guttormsson. (2008). Náms- og kennsluhættir. Í Loftur Guttormsson (ritstjóri), *Almenningsfræðsla á Íslandi 1880–2007: Skólalald í bæ og sveit 1880–1945* (bls. 212–227). Reykjavík: Háskólaútgáfan.
- Menntasvið Reykjavíkurborgar. (2006). *Stefna og starfsáætlun Menntasviðs Reykjavíkurborgar*. Reykjavík: Höfundur. Sótt af [http://www.reykjavik.is/Portaldata/1/Resources/skjol/svid/menntasvid/pdf\\_skjol/stefnur/starfsaetlun-2005/starfsaaetlun-2006\\_.pdf](http://www.reykjavik.is/Portaldata/1/Resources/skjol/svid/menntasvid/pdf_skjol/stefnur/starfsaetlun-2005/starfsaaetlun-2006_.pdf)
- Mennta- og menningamálaráðuneytið. (2011). *Aðalnámskrá grunnskóla 2011*. Reykjavík: Höfundur.
- Minnesota Department of Education. (e.d.). *K-12 Academic Standards*. Sótt af <http://education.state.mn.us/mde/edexc/stancurri/k-12academicstandards/>
- Moll, L., Amanti, C., Neff, D. og González, N. (1992). Funds of knowledge for teaching: A qualitative approach to developing strategic connections between homes and classrooms. *Theory Into Practice*, 31, 132–141.

Nelson, E. (2006). The outdoor classroom: "No child left inside." *Exchange, september/október 2006*, 40–43. Sótt af <http://online.santarosa.edu/homepage/hlawton/creativeoutdoorenvironments/5017140.pdf>

Orðabanki íslenskrar málstöðvar. (e.d.). Sótt af <http://www.ordabanki.hi.is/wordbank/search>

Sanders, M.G. (2006). *Building school-community partnerships: Collaboration for student success*. Thousand Oaks, CA: Corwin Press.

Sjöfn Vilhelmsdóttir og Gunnar Helgi Kristinsson. (2010). Félagsauður. Skilgreining og mæling. Í Silja Bára Ómarsdóttir (ritstjóri), *Þjóðarspejillinn, 2010: Rannsóknir í félagsvísindum XI. Erindi flutt á ráðstefnu í október 2010* (bls. 29–38). Reykjavík: Félagsvísindastofnun Háskóla Íslands.

Skógrækt ríkisins. (e.d.). *Lesið í skóginn*. Sótt af <http://www.skogur.is/utgafa-og-fraedsla/>

Smith, G. A. og Sobel, D. (2010). *Place- and community-based education in schools*. New York: Routledge.

Tomlinson, C. A. og McTighe, J. (2006). *Integrating differentiated instruction and understanding by design: Connecting content and kids*. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.

Wehlage, G. G. (1993). Social capital and the rebuilding of communities. Í *Issues in Restructuring Schools, Issue Report nr. 5*, haust 1993 (bls. 3–6). Sótt af [http://www.wcer.wisc.edu/archive/cors/Issues\\_in\\_Restructuring\\_Schools/ISSUES\\_NO\\_5\\_FALL\\_1993.pdf](http://www.wcer.wisc.edu/archive/cors/Issues_in_Restructuring_Schools/ISSUES_NO_5_FALL_1993.pdf)

Wolfgang Edelstein. (2008). Hvað geta skólar gert til að efla lýðræði? Hæfni og færni í draumalandi. Í Dóra S. Bjarnason, Guðmundur Hálfðanarson, Helgi Skúli Kjartansson, Jón Torfi Jónasson og Ólöf Garðarsdóttir (ritstjórar), *Menntaspor. Rit til heiðurs Lofti Guttormssyni sjötugum 5. apríl 2008* (bls. 65–78). Reykjavík: Sögufélag.

Puríður Jóhannsdóttir. (2007). *Grenndarskógur. Ný tækifæri í skólaþróun: Skólaþróunarverkefnið Lesið í skóginn með skólum: Matsskýrsla*. Reykjavík: Símenntun Rannsóknir Ráðgjöf, Kennaraháskóli Íslands.

### Um höfund

Gerður G. Óskarsdóttir ([gerdurgo@simnet.is](mailto:gerdurgo@simnet.is)) er sjálfstætt starfandi fræðimaður. Hún lauk kennaraprófi frá Kennaraskóla Íslands 1964, BA-prófi frá Háskóla Íslands 1969, meistaraþrófi frá Boston-háskóla 1981 og doktorsþrófi frá Kaliforníuháskóla, Berkeley 1994. Gerður hefur starfað sem kennari og stjórnandi á grunn-, framhalds- og háskólastigi, verið ráðunautur menntamálaráðherra og yfirmaður leik- og grunnskóla hjá Reykjavíkurborg. Rannsóknir hennar hafa beinst að brotthvarfsmendum, tengslum menntunar og starfs, náms- og starfsráðgjöf, kennsluháttum og skilum skólastiga.

### Efnisorð

*tengsl skóla og nærumhverfis – útikennsla – grenndarsamfélag skóla – staðartengt nám – grenndarvitund*

**About the author**

Gerður G. Óskarsdóttir ([gerdurgo@simnet.is](mailto:gerdurgo@simnet.is)) is a researcher in the field of education. She has a doctorate from the University of California at Berkeley. Gerður has worked as teacher and school administrator at the compulsory, upper secondary and university levels in Iceland, been a ministerial consultant and superintendent of schools in the city of Reykjavík. Her research interests include drop-outs, the relationship between education and work, school transitions, counseling and student learning.

**Key words**

*school-community relations – outdoor education  
– community/place-based education – local identity – sense of place*



Gerður G. Óskarsdóttir. (2015).  
Grennd skóla sem uppspretta náms: Samanburður á tengslum skóla og nærumhverfis í Minnesota og á Íslandi.  
*Netla – Vef tímarit um uppeldi og menntun: Sérít 2015 – Um útinám.*  
Menntavísindasvið Háskóla Íslands. Sótt af [http://netla.hi.is/serrit/2015/um\\_utinam/001.pdf](http://netla.hi.is/serrit/2015/um_utinam/001.pdf)